



EDUCAÇÃO E PRÁTICAS INTERCULTURAIS COM ESTUDANTES MAYORUNAS DA TERRA INDÍGENA MARAJÁÍ, ALVARÃES-AM

Charles dos Santos Oliveira¹
Mauro Gomes da Costa²

1

Resumo:

O presente estudo tem como objetivo analisar propostas educativas que dialoguem com os conhecimentos ancestrais e culturais, a partir de uma perspectiva intercultural. Busca-se compreender a interculturalidade como um processo dialógico capaz de orientar a construção de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento dos estudantes do povo Mayoruna. A pesquisa é orientada pelas seguintes questões: quais estratégias vêm sendo adotadas pela escola e pela comunidade para revitalizar e fortalecer suas tradições culturais? Como a educação escolar indígena Mayoruna é desenvolvida na comunidade de Marajáí, assegurando a participação de seus membros no processo formativo e na valorização da cultura e da identidade indígena? Os resultados evidenciam que, historicamente, a colonização provocou a aniquilação e a assimilação forçada de diversos povos indígenas, impondo o abandono de suas línguas, saberes e práticas culturais em favor do modo de vida não indígena. Conclui-se que a educação escolar indígena na Amazônia constitui um campo dinâmico de diálogo e negociação intercultural, no qual a resistência dos povos originários e as políticas de valorização da diversidade convergem para fortalecer a formação das novas gerações e a preservação de suas identidades culturais.

Palavras-chave: Educação Mayoruna; Educação Escolar Indígena; ensino e aprendizagem.

1. Introdução

A presente pesquisa dedica-se a analisar e compreender a educação e as práticas interculturais desenvolvidas com estudantes do povo Mayoruna na comunidade de Marajáí, localizada no município de Alvarães (AM), considerando seu contexto sociocultural e linguístico. O objeto de estudo é a Escola Indígena Nossa Senhora de Nazaré, reconhecida como um importante espaço de fortalecimento e revitalização da identidade cultural de um

¹ Mestrando do curso de pós-graduação em Educação/PPGED/UEA. E-mail: cdso.edc25@uea.edu.br

² Doutor em Educação. Professor e orientador do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGED/UEA e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia/PGEDA/Educanorte/UFGPA/UEA. E-mail: mcosta@uea.edu.br

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

povo que enfrenta desafios relacionados à preservação de sua memória, de seus saberes ancestrais e de sua identidade étnica.

A pesquisa apresenta relevância para a comunidade de Marajá e para a Escola Indígena Nossa Senhora de Nazaré por contribuir para o fortalecimento da identidade cultural do povo Mayoruna. O estudo concentra-se nas práticas educativas interculturais em um contexto no qual a língua materna Mayoruna deixou de ser utilizada cotidianamente, sendo substituída pela língua portuguesa como primeira língua da comunidade. Nesse cenário, a pesquisa busca identificar caminhos pedagógicos que, mesmo diante da perda da fluência na língua ancestral, possam favorecer a revitalização cultural, a reafirmação da identidade étnica e a valorização da memória histórica desse povo.

O problema de pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender e enfrentar os desafios decorrentes da perda dos conhecimentos tradicionais e da fragilização dos processos de transmissão dos saberes ancestrais entre as novas gerações. Essa realidade coloca em risco a preservação da identidade cultural do povo Mayoruna, tornando imprescindível analisar de que maneira a educação escolar indígena e as práticas interculturais vêm sendo desenvolvidas, ou podem ser fortalecidas na Escola Indígena Nossa Senhora de Nazaré. Busca-se, assim, compreender como a escola pode contribuir para a valorização da cultura, da história e da identidade Mayoruna, promovendo uma educação diferenciada que fortaleça o pertencimento étnico e a continuidade dos conhecimentos tradicionais, mesmo diante da predominância da língua portuguesa.

2. Fundamentação Teórica

De acordo com Faulhaber (2011), o território indígena de Marajá foi oficialmente demarcado em 1991. A denominação *Mayoruna*, segundo Erikson (1992 apud Instituto Socioambiental, 2024), possui origem quéchua e passou a ser utilizada, a partir do século XVII, por colonizadores e missionários para designar grupos indígenas que habitavam as regiões do baixo Ucayali, Alto Solimões e Vale do Javari. O termo deriva das palavras *mayu* ("rio") e *runa* ("gente"), significando, literalmente, "povo do rio".

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) representa um marco na garantia dos direitos dos povos indígenas. Em seu artigo 231, reconhece sua organização social,



**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

costumes, línguas, crenças, tradições e os direitos originários sobre as terras tradicionalmente ocupadas.

A partir desse reconhecimento constitucional, os movimentos indígenas passaram a reivindicar uma educação escolar específica, bilíngue e intercultural, assegurando às novas gerações o direito de aprender tanto os conhecimentos tradicionais quanto a língua de seu povo. Conforme Geraldi (1998), o ensino da língua materna nas escolas indígenas assume papel fundamental nesse processo, fortalecendo a identidade cultural e garantindo a continuidade dos saberes tradicionais.

Além da Constituição Federal, outros documentos normativos consolidaram a educação escolar indígena no Brasil, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL, 1998) e o Parecer CNE/CEB nº 14/1999, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (BRASIL, 1999).

Embora esses marcos legais tenham representado importantes avanços, sua implementação encontrou dificuldades, sobretudo no que se refere à formação de professores indígenas, já que muitos docentes não possuíam formação superior. Em razão disso, inicialmente foram implantados cursos de formação em nível médio voltados especificamente para a preparação de professores indígenas.

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 14/1999 (BRASIL, 1999), a formação docente indígena deve contemplar um currículo diferenciado, capaz de atender às especificidades de uma educação bilíngue e intercultural. Cada escola indígena deve elaborar seu Projeto Político Pedagógico considerando os interesses, os conhecimentos, a organização comunitária, a cultura e a língua do povo a que atende. Dessa forma, a escola indígena constitui-se como uma instituição diferenciada, responsável pela valorização e fortalecimento das culturas indígenas por meio de práticas pedagógicas próprias.

Candau (2011) compreende a interculturalidade como um processo dinâmico de diálogo entre diferentes culturas, no qual a escola assume papel fundamental na promoção do respeito às diferenças culturais. Nessa perspectiva, Baniwa (2006) destaca que cada povo indígena possui formas próprias de produzir, transmitir e ressignificar conhecimentos, razão pela qual não existe um modelo único de escola indígena. Cada instituição deve organizar

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

seu currículo conforme as especificidades linguísticas, históricas e culturais da comunidade em que está inserida.

Sob essa perspectiva, a formação dos profissionais da educação constitui elemento essencial para assegurar uma educação escolar indígena diferenciada, capaz de integrar conhecimentos científicos e saberes ancestrais tradicionalmente invisibilizados pela sociedade brasileira. Dialogar com as especificidades das comunidades por meio de um currículo intercultural significa fortalecer o sentimento de pertencimento e reafirmar direitos historicamente negados aos povos indígenas.

Nesse contexto, Pimentel da Silva (2009) destaca que as línguas indígenas representam muito mais do que instrumentos de comunicação, constituindo importantes elementos do Projeto Político-Pedagógico das escolas indígenas. Elas se manifestam nas diferentes formas de comunicação presentes na vida cotidiana, nos rituais, nas práticas culturais e nas expressões simbólicas das comunidades.

Entretanto, a diversidade linguística brasileira apresenta desafios significativos. Segundo o Censo Demográfico de 2022 (IBGE, 2022), atualmente são faladas 274 línguas indígenas no Brasil. Ainda assim, esse número representa menos de um terço das aproximadamente 1.200 a 1.500 línguas existentes antes da colonização portuguesa (LUCIANO, 2006). Soma-se a isso a insuficiência de especialistas dedicados ao estudo das línguas indígenas, fator que dificulta a formação adequada de professores e compromete ações de revitalização, fortalecimento e preservação desses idiomas.

Nesse sentido, o currículo da educação escolar indígena deve contemplar não apenas conteúdos escolares convencionais, mas também os conhecimentos históricos, culturais e linguísticos dos povos indígenas. Conforme Bakhtin (1992), é por meio da linguagem que o ser humano estabelece relações consigo mesmo, com a sociedade e com a natureza. Assim, língua, cultura, sociedade e território constituem dimensões indissociáveis do currículo intercultural.

Todavia, o intenso contato com a sociedade não indígena tem provocado transformações profundas na cultura, na língua e na identidade do povo Mayoruna. Historicamente, o processo de colonização brasileira foi marcado pela imposição da língua portuguesa, da religião cristã e dos costumes ocidentais, favorecendo processos de aculturação que ainda repercutem nas comunidades indígenas.

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

Conforme Grupioni (2001), a educação escolar indígena bilíngue e intercultural assume papel estratégico na preservação, revitalização e fortalecimento da identidade dos povos indígenas, favorecendo o diálogo intercultural e contribuindo para a valorização da diversidade cultural.

Diante desse contexto, as constantes reivindicações dos povos indígenas evidenciam a necessidade de políticas públicas capazes de fortalecer uma educação diferenciada, fundamentada não apenas na transmissão de conteúdos acadêmicos, mas também na valorização dos conhecimentos tradicionais, das experiências comunitárias e dos saberes ancestrais, elementos essenciais para a construção da identidade e da autonomia dos povos originários.

5

3. Procedimentos metodológicos

O estudo adota uma abordagem qualitativa, buscando compreender os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos junto ao povo Mayoruna da aldeia de Marajá. Essa opção metodológica justifica-se pela natureza do objeto investigado, que requer a interpretação dos significados, valores, práticas culturais e relações sociais presentes no contexto da educação escolar indígena.

A pesquisa fundamenta-se no método etnográfico, considerado adequado para a compreensão da cultura escolar e das interações estabelecidas na comunidade. A etnografia possibilita descrever e interpretar a realidade vivenciada pelos sujeitos, permitindo o registro detalhado do cotidiano da Escola Indígena Nossa Senhora de Nazaré, localizada no município de Alvarães, Amazonas.

Os procedimentos metodológicos contemplam diferentes técnicas de produção de dados. A principal delas é a observação participante, que permite a inserção do pesquisador no cotidiano da comunidade, favorecendo o acompanhamento das práticas pedagógicas formais e informais, das interações em sala de aula e das dinâmicas socioculturais.

Também serão realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, lideranças comunitárias, anciãos, pais e estudantes, possibilitando compreender diferentes percepções sobre a educação escolar indígena, o ensino intercultural e os processos de fortalecimento da identidade Mayoruna.

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

Além disso, será desenvolvida análise documental do Projeto Político Pedagógico Indígena (PPPI), dos documentos institucionais da escola e da legislação referente à educação escolar indígena, buscando relacionar as orientações legais às práticas efetivamente desenvolvidas.

A triangulação dessas técnicas permitirá construir uma descrição densa da realidade investigada, fortalecendo a consistência analítica dos resultados e garantindo maior rigor científico ao estudo.

6

4. Dados e Análises dos Resultados

A educação escolar indígena constitui um importante instrumento de valorização das culturas originárias, promovendo o fortalecimento da identidade, da memória coletiva e dos conhecimentos ancestrais dos povos indígenas. Nessa perspectiva, a escola estabelece uma articulação entre os saberes tradicionais e os conhecimentos escolares, contribuindo para a construção de uma educação inclusiva, intercultural e socialmente referenciada (MENEZES; SIMAS, 2022).

Entretanto, a educação indígena ainda enfrenta inúmeros desafios estruturais. Segundo dados do Censo Escolar de 2021 (BRASIL, 2021), o país possui 3.466 escolas indígenas, das quais aproximadamente 30% não dispõem de energia elétrica e 63% não possuem acesso à água potável. Essas limitações comprometem significativamente as condições de ensino e aprendizagem, evidenciando a necessidade de maiores investimentos em infraestrutura (MATEUS et al., 2024).

Outro aspecto relevante refere-se à formação de professores indígenas. Dados do Censo Escolar de 2022 (BRASIL, 2022) indicam crescimento no número de docentes indígenas com formação superior. Conforme Venere (2018), esse avanço demonstra os esforços das políticas públicas voltadas à qualificação profissional, especialmente para o fortalecimento da educação bilíngue e intercultural. Apesar disso, o número de professores habilitados ainda é insuficiente para atender às demandas das escolas indígenas brasileiras, evidenciando a necessidade de ampliar investimentos na formação inicial e continuada desses profissionais.

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

5. Considerações Finais

A superação dos desafios enfrentados pela educação escolar indígena no Brasil requer compromisso permanente do poder público e das instituições educacionais. A implementação de políticas públicas que garantam o acesso, a permanência e a qualidade da educação, aliada à valorização dos saberes ancestrais e tradicionais, constitui condição essencial para assegurar os direitos dos povos indígenas (MOLINA, 2015).

Observa-se que a prática docente nas escolas indígenas frequentemente se desenvolve a partir dos conhecimentos construídos pela experiência cotidiana, enfrentando limitações decorrentes da infraestrutura precária, das dificuldades de acesso aos recursos didáticos e tecnológicos e das especificidades territoriais. Nesse contexto, torna-se indispensável fortalecer processos permanentes de ação-reflexão-ação, permitindo que o professor adapte suas práticas pedagógicas às realidades socioculturais dos estudantes e valorize seus conhecimentos, costumes, crenças e formas próprias de aprender.

No caso do povo Mayoruna, o fortalecimento da educação escolar depende da implementação de práticas pedagógicas que integrem os conhecimentos escolares aos saberes ancestrais, promovendo a valorização da língua materna, da memória coletiva e da identidade cultural. A escola indígena deve constituir-se como espaço privilegiado para esse diálogo, possibilitando que os estudantes reconheçam sua cultura como parte fundamental do processo educativo.

Por fim, torna-se imprescindível ampliar as políticas públicas destinadas à educação escolar indígena, garantindo melhores condições de infraestrutura, formação docente, produção de materiais didáticos específicos e fortalecimento das práticas interculturais. Somente por meio desse compromisso será possível consolidar uma educação que respeite a diversidade cultural, fortaleça as identidades indígenas e assegure uma formação comprometida com os direitos, a autonomia e a valorização dos povos originários.

Agradecimentos

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) pela concessão de bolsa de estudo para realização da pesquisa.



**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

Referências

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 14, de 14 de setembro de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 1999.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: INEP, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**. Brasília, DF: INEP, 2022.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

ERIKSON, Philippe. O Caim da Amazônia: caça, guerra e etnogênese matsés. In: NOVAES, Adauto (Org.). **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 213-238.

FAULHABER, Priscila. Ambientalização dos conflitos: indigenismo e lutas sociais no Médio Solimões: as terras indígenas e o Projeto Mamirauá. **Revista Antropológicas**, Recife, v. 22, n. 1, p. 97-117, 2011.

GERALDI, João Wanderley. A prática da leitura na escola. In: (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2002.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Contextualizando o Campo da Formação de Professores Indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC, 2006.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos, v. 12).

**IX SEMANA DE PEDAGOGIA e
I ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA:
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO MÉDIO SOLIMÕES**

MATEUS, Ionah Beatriz Beraldo; JANATA, Natacha Eugência; HAMMEL, Ana Cristina; VERDÉRIO, Alex. Formação continuada nas escolas do campo, quilombola, ribeirinha e indígena: diversidade na unidade. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 9, e18523, 2024.

MENEZES, Reinaldo Oliveira; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. Formação de professores indígenas no movimento da inclusão escolar no contexto amazônico amazonense. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 81-97, 2022.

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 145-166, mar. 2015.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. **Reflexões sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas**. Goiânia: Editora da UCG, 2009.

RICARDO, Carlos Alberto. **Povos Indígenas no Brasil**: 1981. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1981. 832 p.

VENERE, Mario Roberto. Projeto Açaí: uma contribuição à formação dos professores indígenas no estado de Rondônia. **Cultura Acadêmica**, v. 1, n. 3, p. 15-30, 2018.

