

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA NA AMAZÔNIA PARAENSE: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA PERSPECTIVA DA LITERATURA

TEACHER TRAINING FOR INDIGENOUS EDUCATION IN THE PARÁ AMAZON:
CHALLENGES AND STRATEGIES FROM A LITERATURE PERSPECTIVE

FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN LA AMAZONÍA
PARAENSE: DESAFÍOS Y ESTRATEGIAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA LITERATURA

Jonas de Araújo Costa¹

 <https://doi.org/10.57108/iesj.2025.5-2.8>

RESUMO

A formação de professores indígenas no Brasil tornou-se uma pauta fundamental a partir da Constituição Federal de 1988, que garantiu aos povos indígenas o direito a uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural. No Pará, estado com ampla diversidade étnica, essa questão é ainda mais desafiadora. Apesar das conquistas legais, ainda persistem lacunas na efetivação de programas formativos que respeitem as culturas locais. A questão que norteia este estudo é: quais são as dificuldades e possíveis soluções apontadas na literatura sobre a formação de professores indígenas no Pará? A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios e apontar possíveis soluções na formação de professores indígenas no Pará, e como objetivos específicos: identificar os principais desafios relatados na literatura; apontar possíveis soluções e estratégias encontradas nos estudos e refletir sobre a importância da formação adequada para professores indígenas. A escolha do Estado do Pará se justifica considerando sua relevância sociocultural e geográfica no cenário amazônico, além do grande agrupamento de diferentes etnias indígenas, dentre as quais os Munduruku, Kayapó e WaiWai. O trabalho assume um referencial teórico alicerçado nos estudos de Freire (1996), Baniwa (2017) e Krenak (2019), que sustentam uma educação intercultural, bilíngue e ancorada nos saberes das populações indígenas. A perspectiva metodológica é qualitativa, do tipo exploratória e bibliográfica,

¹ Licenciatura Integrada em História e Geografia, pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), professor que atua no Sistema de Organização Modular de Ensino Indígena (SOMEI). E-mail: profetajonas10@gmail.com. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2285199054288212>

empregando o método indutivo e análise de conteúdo a partir dos estudos de Bardin (2009). Os principais resultados apontam: as principais fragilidades situam a carência de infraestrutura, recursos didáticos bilíngues e políticas adequadas. Evidenciou ainda necessidade de formação de professores bilíngues nas aldeias, reconhecimento de saberes tradicionais e elaboração de recursos pedagógicos próprios, além da relevância da formação docente alinhada com as demandas locais, confirmou a necessidade de políticas públicas participativas.

Palavras-chave: educação indígena; formação de professores; Amazônia paraense; cultura indígena; educação intercultural.

ABSTRACT

The training of Indigenous teachers in Brazil has become a fundamental issue since the 1988 Federal Constitution, which guaranteed Indigenous peoples the right to differentiated, bilingual, and intercultural education. In Pará, a state with significant ethnic diversity, this issue is even more challenging. Despite legal achievements, gaps still persist in the implementation of training programs that respect local cultures. The guiding question of this study is: what are the difficulties and possible solutions identified in the literature regarding the training of Indigenous teachers in Pará? The general objective of this research is to analyze the challenges and point out possible solutions in the training of Indigenous teachers in Pará, with specific objectives to: identify the main challenges reported in the literature; indicate possible solutions and strategies found in studies; and reflect on the importance of adequate training for Indigenous teachers. The choice of the state of Pará is justified by its socio-cultural and geographic relevance in the Amazonian context, as well as the large number of different Indigenous ethnic groups, including the Munduruku, Kayapó, and WaiWai. The study adopts a theoretical framework based on the works of Freire (1996), Baniwa (2017), and Krenak (2019), which support an intercultural, bilingual education grounded in the knowledge of Indigenous populations. The methodological approach is qualitative, exploratory, and bibliographic, employing the inductive method and content analysis based on Bardin (2009). The main results indicate that the primary weaknesses are the lack of infrastructure, bilingual teaching resources, and adequate policies. The study also highlighted the need for bilingual teacher training in villages, recognition of traditional knowledge, and development of tailored pedagogical resources, as well as the importance of teacher training aligned with local demands and the necessity of participatory public policies.

Keywords: indigenous education; teacher training; Pará Amazon; indigenous culture; intercultural education.

RESUMEN

La formación de docentes indígenas en Brasil se ha convertido en un tema fundamental a partir de la Constitución Federal de 1988, que garantizó a los pueblos indígenas el derecho a una educación diferenciada, bilingüe e intercultural. En el estado de Pará, con una amplia diversidad étnica, esta cuestión es aún más desafiante. A pesar de los logros legales, persisten brechas en la implementación de programas formativos que respeten las culturas locales. La pregunta que guía este estudio es:



¿cuáles son las dificultades y posibles soluciones señaladas en la literatura sobre la formación de docentes indígenas en Pará? El objetivo general de esta investigación es analizar los desafíos y señalar posibles soluciones en la formación de docentes indígenas en Pará, y como objetivos específicos: identificar los principales desafíos reportados en la literatura; señalar posibles soluciones y estrategias encontradas en los estudios; y reflexionar sobre la importancia de una formación adecuada para los docentes indígenas. La elección del estado de Pará se justifica considerando su relevancia sociocultural y geográfica en el contexto amazónico, además de la gran concentración de diferentes etnias indígenas, entre las cuales se encuentran los Munduruku, Kayapó y WaiWai. El trabajo se sustenta en un marco teórico basado en los estudios de Freire (1996), Baniwa (2017) y Krenak (2019), que promueven una educación intercultural, bilingüe y fundamentada en los conocimientos de las poblaciones indígenas. La perspectiva metodológica es cualitativa, de tipo exploratorio y bibliográfico, empleando el método inductivo y el análisis de contenido según Bardin (2009). Los principales resultados señalan que las principales debilidades se relacionan con la falta de infraestructura, recursos didácticos bilingües y políticas adecuadas. También se evidenció la necesidad de formación de docentes bilingües en las aldeas, el reconocimiento de los saberes tradicionales y la elaboración de recursos pedagógicos propios, además de la relevancia de una formación docente alineada con las demandas locales y la confirmación de la necesidad de políticas públicas participativas.

Palabras clave: educación indígena; formación de docentes; Amazonía paraense; cultura indígena; educación intercultural.

1 INTRODUÇÃO

A educação indígena no Brasil caracteriza-se como um aspecto essencial para a constituição de uma sociedade democrática, equitativa e acolhedora, sendo a formação de professores um dos eixos indispensáveis para a consolidação de práticas pedagógicas interculturais e situadas. Na Amazônia Paraense, essa conjuntura admite situações muito específicas, considerando a pluralidade étnica, linguística e territorial dos povos indígenas. Ao longo da história, os sistemas educacionais direcionaram ações para os povos indígenas, os quais foram impactados por empreendimento colonialista em relação à cultura originária. Através da entrada em vigor da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), foi reconhecido o direito dos povos indígenas a uma educação específica, bilíngue, intercultural e exclusiva.

A formação docente, sob esse enfoque, deve ser abarcada muito além de um processo meramente operacional, deve preceder os saberes dos antepassados, as formas de vida

comunitárias e as epistemologias inerentes aos povos indígenas. Assim, este artigo apresenta como tema a formação de professores indígenas e como temática dificuldades e possíveis soluções na formação de professores para escolas indígenas no Pará. Aportes teóricos, como os de Freire (1996), Baniwa (2017) e Krenak (2019), colaboram para refletir sobre uma educação não somente escolarizante, todavia libertadora, reflexiva e dialógica.

Os estudos de Baniwa (2017) apontam para o reconhecimento dos saberes tradicionais como fundamentais para a elaboração de currículos mais ligados às realidades locais. Na concepção de Freire, educar é um ato de amor e responsabilidade que se sustenta na estima às identidades culturais. Sob esse ponto de vista, a escola indígena pressupõe um lócus de resistência e expressão cultural, e a formação do professorado um processo continuado, situado e profundamente incorporado à realidade comunitária.

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios e apontar possíveis soluções na formação de professores indígenas no Pará, e como objetivos específicos: identificar os principais desafios relatados na literatura; apontar possíveis soluções e estratégias encontradas nos estudos e refletir sobre a importância da formação adequada para professores indígenas. A escolha do Estado do Pará se justifica considerando sua relevância sociocultural e geográfica no cenário amazônico, além do grande agrupamento de diferentes etnias indígenas, dentre as quais os Munduruku, Kayapó e WaiWai. A questão que norteia este estudo é: *quais são as dificuldades e possíveis soluções apontadas na literatura sobre a formação de professores indígenas no Pará?*

A metodologia adotada nesta pesquisa é de caráter qualitativo e natureza exploratória, com abordagem na análise bibliográfica. Foram escolhidas produções acadêmicas e documentos legais que abordam a formação de professores indígenas, de maneira especial na Amazônia Paraense. A técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2009), possibilita a categorização das temáticas mais abordadas, tais quais a interculturalidade, o bilinguismo, a

legislação educacional, o reconhecimento das práticas de saberes tradicionais, além de metodologias formativas implementadas em colaboração com as comunidades locais.

No que concerne à existência de políticas públicas direcionadas à formação de professores indígenas, como, por exemplo, o Decreto nº 6.861/2009 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CEB nº 5/2012), a literatura assinala vulnerabilidades em sua efetivação. Dentre as quais estão, a desvinculação pelas quais perpassam os projetos legais e as condições reais das escolas indígenas, a ausência de infraestrutura adequada, a carência de materiais didáticos bilíngues e a lacunas profundas referentes à formação pedagógica desconectada encontradas nos estudos de Silva (2018), Oliveira (2020) e Souza (2021). A formação docente ainda se evidencia limitada para responder às necessidades particulares das comunidades indígenas amazônicas.

Os resultados revelam que, apesar de haver empreendimentos pontuais, ainda se faz necessário maior integração entre políticas educacionais, formação docente e práticas pedagógicas situadas. As produções destacam a relevância de se desenvolverem currículos formativos que estejam alinhados à pluralidade de contextos socioculturais e linguísticos que oportunizem a autonomia dos povos indígenas no que concerne à participação de gestão de suas práticas educativas.

Em resumo, a investigação conclui que a expansão da educação indígena na Amazônia Paraense é influenciada por panorama de formação de professores que reflita sobre os múltiplos saberes e trajetórias das comunidades originárias. A pesquisa corrobora que a formação docente para a educação indígena não deve ser analisada de forma protocolar e/ou com réplicas dos modelos convencionais, no entanto deve ser realizada de forma integral entre os aspectos legais, resistência e inovação. Em vista disso, ao ilustrar os desafios e revelar os caminhos possíveis, esta produção colabora para a consolidação de uma educação

indígena reflexiva, diversa emancipadora, alinhada com os direitos, a cultura e os povos originários da Amazônia².

2 METODOLOGIA

Marconi e Lakatos (2010) definem a pesquisa como instrumento fundamental para a resolução de problemas coletivos. Aplicaram-se métodos exploratórios para expressar o objetivo desta pesquisa. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (Gil, 2010).

Nesta investigação, utilizou-se o método indutivo. A proposta de utilizar o processo de indução, relaciona-se ao fato de que tal método ganha força se considerarmos, por exemplo, que neste estágio da proposta de pesquisa ainda não há teorias prontas, portanto, ainda existem apenas intenções sobre as percepções. Nos estudos de Gil (2010, p. 17), “método indutivo parte das observações particulares para chegar a conclusões gerais, a constância e a regularidade dos fenômenos produzem uma generalização, querem levar a uma lei geral e universal, induzindo a chegar a uma conclusão a partir de dados particulares”.

Quanto à natureza da pesquisa, classifica-se como qualitativa. De acordo com (Bicudo, 2006, p. 106), “engloba a ideia do subjetivo, passível de expor sensações e opiniões”. Junta também percepções de diferenças e semelhanças, não sendo aplicável a ele a noção de rigorosidade. Para Bardin (2009, p. 141), a pesquisa qualitativa “é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”. No processo de construção desta pesquisa, se utilizará do seguinte procedimento metodológico: pesquisa bibliográfica.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se enquadra como qualitativa exploratória. Gil (2010, p. 43) reflete “que as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver,

² Povos que vivem na floresta há milhares de anos, antes da chegada dos Europeus.

esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”, isto é, possuem maior familiaridade com o problema a ser pesquisado.

Quanto aos procedimentos técnicos é do tipo bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. A técnica de coleta de dados foi realizada através de levantamento em livros, artigos, teses, dissertações que discutiam no cenário a formação de professores indígenas na Amazônia Paraense; nas contribuições de Marconi e Lakatos (2010, p. 66), pesquisa bibliográfica “abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao termo de estudo”.

Foi realizado um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses e no Portal de Periódicos da CAPES. Entre os materiais da área de abrangência do estudo, selecionamos apenas aqueles que contemplassem questões relacionadas às temáticas deste estudo. A busca pelas produções acadêmicas foi realizada diretamente com as palavras-chave “Educação indígena”, “Formação de professores” e “Amazônia Paraense”. O período pesquisado foi de 2017 a 2024; tal recorte temporal justifica-se pela intenção de analisar produções acadêmicas recentes, refletindo a formação de professores voltadas para a perspectiva da educação indígena. Esse intervalo permite captar tendências e avanços mais contemporâneos sobre a educação indígena na Amazônia Paraense.

O critério utilizado na apreciação dos dados foi análise de conteúdo, uma vez que considerada uma técnica de pesquisa. Segundo Bardin (2009, p. 42), ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores indígenas no Brasil, especialmente no Estado do Pará, se integra sob uma realidade histórica e social que atravessa lutas pelo reconhecimento das culturas, línguas e das formas de vida dos povos originários. Baniwa (2017) aponta que a formação de professores indígenas necessita ser, primeiramente, um locus de consolidação cultural, e não de modelos importados. Para Baniwa, a escola indígena deve articular-se com o conhecimento tradicional, considerando o tempo e a lógica dos povos indígenas. Ele reforça ainda que o professor indígena tem o papel de mediador de saberes, vinculando os conhecimentos escolares às realidades locais.

Freire (1996) colabora com essa percepção ao assegurar que ação pedagógica deve ter como princípio o respeito às culturas e modos de ser dos educandos. Na formação indígena, essa premissa torna-se ainda mais central, dado que os saberes tradicionais não devem ser percebidos como menos valor, todavia como essenciais na dinâmica pedagógica. Particularmente, na Amazônia, Oliveira (2020) considera que a formação de professores indígenas atravessa desafios particulares, como o difícil alcance às instituições de ensino superior, os problemas de logística da região e a carência de materiais didáticos elaborados a partir das línguas indígenas. Observa-se ser indispensável que os processos formativos sejam efetivados no interior das aldeias ou em polos regionalizados.

Outro ponto crítico situa-se na valorização das línguas indígenas. Krenak (2019) sustenta que a língua é um legado essencial para a identidade dos povos. De tal modo, os programas de formação necessitam não somente ensinar em português, no entanto mobilizar a produção de material didático bilíngue, bem como as produções relacionadas às línguas nativas. Costa Ferreira *et al.* (2023) enrobustecem que a escolarização indígena acontece num procedimento de modo recente e, por essa razão, ainda se defronta com diversas fragilidades para se materializar com um formato de fato intercultural. Por diversas vezes, as ações de ordem formativa ainda repetem modelos que, de maneira limitada, conversam com a cultura e as experiências indígenas. Nota-se que há uma demanda imprescindível de uma formação que esteja alinhada à diversidade de etnias e aos cenários existentes na Amazônia Paraense.

Os estudos de Costa Ferreira *et al.* (2023) apontam que as reflexões sobre os povos indígenas e a educação na Amazônia se constituem um desafio, especialmente para os profissionais que atuam na Amazônia e trabalham com o tema da escolarização indígena, pois se deparam com questões que provocam discussão profunda e rigorosa dos problemas enfrentados pelas escolas indígenas. É uma educação que, nas diretrizes legais, pretende ser concreta, diferenciada, comunitária, bilíngue e intercultural, mas que, na prática, continua sendo uma meta a ser alcançada. A forma como ocorre o bilinguismo e a interculturalidade repercute no ensino das escolas indígenas; não deve ser uma via de mão única, essas e muitas outras reflexões permeiam o cotidiano de professores formados na Amazônia, especialmente na escolarização indígena.

Silva (2018) menciona que a formação de professores indígenas seja inicial, seja continuada deve reunir três elementos basilares: a formação acadêmica, a valorização dos saberes tradicionais e o fortalecimento da identidade cultural. Conforme o autor, aperfeiçoar professores indígenas não é somente instruir para apreensão de conteúdos escolares, todavia oportunizar a dinâmica de fortalecimento da cultura de origem que perpassa as estratégias de ensino. A prática da educação indígena na Amazônia, do mesmo modo, estabelece que o professor seja capacitado para desempenhar a função de articulador. Oliveira (2017) assegura que o professor nas aldeias está para além de um educador formal, visto que se coloca na condição de agente cultural, político e linguístico, de modo que a formação deve abranger dimensões como a liderança e a mediação cultural.

As políticas governamentais voltadas para a educação indígena na Amazônia Paraense têm se revelado essenciais para assegurar a entrada e a continuidade dos povos indígenas no ambiente escolar. O Decreto 6.861/2009, que estabelece as diretrizes para a educação escolar indígena, ressalta a relevância da capacitação de docentes indígenas e da aplicação de currículos que levem em conta as particularidades das comunidades indígenas. Contudo, as políticas públicas ainda encontram obstáculos na execução eficaz, tais como a ausência de infraestrutura nas instituições de ensino, a falta de recursos pedagógicos apropriados e a

exigência de capacitação constante para os docentes. Conforme Costa Ferreira (2023), é crucial que as políticas de educação estejam alinhadas com as realidades locais e incluam a diversidade étnica, linguística e territorial dos indígenas da Amazônia Paraense.

Portanto, o panorama da formação de professores indígenas no Pará situa-se como profundo e complexo, perpassa por marcos legais que garantem direitos; há diferentes produções acadêmicas que assinalam possíveis caminhos, apesar disso há diferentes limitações a serem confrontadas. A educação indígena carece ser reconhecida como um espaço de fortalecimento cultural e não na condição de ferramenta de apropriação imposta. Em síntese, a formação de professores indígenas no Pará demanda um projeto educacional adequado, baseado no respeito à diversidade cultural, no reconhecimento dos saberes tradicionais e na elaboração de ações pedagógicas interculturais. Conforme argumentam Freire (1996) e Baniwa (2017), é necessária uma educação verdadeiramente reestruturante enquanto elemento da realidade dos educandos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo bibliográfico empreendido possibilitou a estruturação dos resultados em três categorias analíticas centrais: desafios estruturais e formação de professores indígenas, ações de reconhecimento dos saberes tradicionais na formação docente e abordagens de consolidação da educação intercultural na Amazônia Paraense.

4.1 DESAFIOS ESTRUTURAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

As pesquisas examinadas (Baniwa, 2017; Oliveira, 2020; Silva, 2018) mencionam que a formação de professores indígenas se depara com diferentes obstáculos ligados à infraestrutura educacional, à escassez de políticas públicas efetivas e à improvisação presente no contexto educacional nas escolas indígenas. Frequentemente, segundo Souza (2021), existe ausência de instituições formadoras próximas das aldeias, o que fragiliza o acesso à formação inicial e continuada.

Quadro 1 – Principais fragilidades da formação de professores indígenas na Amazônia Paraense

Fragilidades	Descrição	Autores
Infraestrutura precária	Escolas sem recursos adequados, salas improvisadas, falta de materiais didáticos e tecnológicos	Baniwa (2017); Silva (2018)
Ausência de políticas públicas efetivas	Iniciativas pontuais, sem continuidade, e pouco articuladas às demandas específicas indígenas	Oliveira (2020); Souza (2021)
Distância das instituições formadoras	Longo deslocamento até centros urbanos, dificultando o acesso à formação inicial e continuada	Souza (2021)
Formação improvisada e descontextualizada	Cursos adaptados sem diálogo com a cultura local; desvalorização dos saberes tradicionais	Baniwa (2017); Oliveira (2020)

Fonte: Organizado pelo autor, 2025.

Com base nos pressupostos de Souza (2021), um fator determinante são os entraves geográficos e logísticos que reduzem o interesse à fixação para o desenvolvimento profissional dos docentes indígenas, particularmente em regiões de difícil acesso, como os Estados localizados na Amazônia brasileira. Aliada a essa questão, há limitação de programas que direcionem ações relacionadas aos saberes tradicionais e às formas próprias de ensino e aprendizagem das comunidades indígenas.

As diferentes fragilidades estruturais não somente afetam o direito à educação adequada às comunidades indígenas, como também colocam em risco a elaboração de um projeto pedagógico singular. No lugar de promover a interculturalidade e o protagonismo docente, o panorama notado direciona para práticas colonialistas e modelos escolares

exógenos à realidade indígena.

4.2 AÇÕES DE RECONHECIMENTO DOS SABERES TRADICIONAIS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Mesmo diante de inúmeras adversidades, foram observados mecanismos importantes que intencione associar os saberes tradicionais às trajetórias de formação. As produções existentes (Costa Ferreira *et al.*, 2023; Freire, 1996) apontam para a centralidade de considerar a cultura local, oportunizando ações educativas que integrem as línguas, as histórias e as ações socioculturais indígenas na organização curricular.

Quadro 2 — Estratégias de Valorização dos Saberes Indígenas

Estratégia	Descrição
Formação bilíngue	Utilização das línguas indígenas e do português em sala de aula
Currículo intercultural	Associação entre conteúdos acadêmicos e conhecimentos tradicionais
Formação comunitária	Formação realizada nas comunidades indígenas.
Incentivo à produção de material didático próprio	Produção de materiais pedagógicos em línguas indígenas

Fonte: Organizado pelo autor, 2025.

O Quadro 2 evidencia estratégias fundamentais para o reconhecimento dos saberes indígenas, relacionando a base teórica que reforça a necessidade da educação intercultural e bilíngue (Baniwa, 2017; Oliveira, 2020). A formação bilíngue, que associa as línguas indígenas e o português, colabora para ampliação da identidade cultural e para a inclusão linguística, a partir dos estudos que endossam a valorização da diversidade linguística na escola (Souza, 2021).

Do mesmo modo, o currículo intercultural, ao integrar conteúdo científico com conhecimentos tradicionais, oportuniza um ensino situado no cenário local às especificidades

culturais (Silva, 2018). A formação na perspectiva comunitária, implementada nas próprias comunidades indígenas, têm indícios de ultrapassar barreiras geográficas e culturais, assegurando qualificação no que tange à ampliação do acesso e permanência dos professores indígenas no desenvolvimento formativo. Como último ponto, o estímulo à elaboração de material didático em línguas indígenas é essencial para a autonomia no processo educativo, confirmando a demanda de políticas públicas particulares e participativas. Tais mecanismos, de forma combinada, conferem um modelo educativo mais inclusivo.

4.3 ABORDAGENS DE CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA AMAZÔNIA PARAENSE

As produções de Souza (2021) e Lima (2020) mencionam a necessidade de potencializar a formação de professores indígenas, ou seja, é oportuno criar e/ou fortalecer programas em colaboração com as comunidades, a partir de suas demandas e projetos. Um ponto bastante significativo é o papel de apoio interinstitucional, tais como universidades, organizações indígenas e órgãos públicos.

Quadro 3 – Propostas para fortalecer a formação de professores indígenas

Proposta
Criação de polos formativos próximos e/ou nas comunidades indígenas
Inclusão de lideranças indígenas como formadores
Financiamento público contínuo para formação inicial e continuada
Elaboração de políticas públicas que incluam a participação de lideranças indígenas

Fonte: Organizado pelo autor, 2025.

A partir do quadro 3, percebe-se que as propostas indicadas pela literatura convergem para uma formação de professores mais contextualizada e enraizada nos territórios indígenas (Souza, 2021; Lima, 2020). A criação de centros de formação próximos ou em comunidades visa a reduzir as barreiras de acesso e favorecer a sustentabilidade, como enfatiza Silva (2019), referindo-se à importância de territorializar a formação.

A inclusão de lideranças indígenas como formadores consolida o protagonismo dos conhecimentos tradicionais, em consonância com o que defende Silva (2018) em termos de interculturalidade crítica. O financiamento público contínuo é indicado como condição necessária para a sustentabilidade das atividades de formação, reforçando o direito à educação diversa. Por fim, o desenvolvimento de políticas públicas com a participação dos povos indígenas promove a governança democrática e dialógica, reforçando a autonomia e o reconhecimento das identidades socioculturais no processo educativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na revisão da literatura realizada, foi possível perceber que a formação de docentes indígenas na Amazônia Paraense enfrenta obstáculos históricos, políticos e estruturais consideráveis. A carência de infraestrutura adequada, a distância em relação aos centros de formação, a insuficiência de materiais didáticos bilíngues e a inconstância das políticas públicas dedicadas à educação indígena constituem barreiras ainda muito presentes no cenário educacional. Há necessidade da inclusão dos conhecimentos tradicionais, que reforçam a identidade cultural das comunidades indígenas e buscam estabelecer uma educação verdadeiramente intercultural e bilíngue.

A formação de educadores indígenas deve ser desenvolvida por meio de um intercâmbio entre o conhecimento acadêmico e os saberes tradicionais, levando em consideração as particularidades linguísticas, culturais e territoriais de cada comunidade. Os trabalhos de Baniwa (2017), Freire (1996) e Krenak (2019) sustentam que a educação indígena deve ser moldada a partir das realidades locais, ao invés de ser aplicada de forma homogênea. A formação de professores deve mobilizar a autonomia dos povos indígenas, reconhecendo-os como protagonistas em seus próprios processos de ensino-aprendizagem.

Com base nas conclusões obtidas, pode-se inferir que a implementação de uma formação docente de qualidade e diversificada exige um trabalho colaborativo e persistente entre universidades, comunidades indígenas e as políticas públicas. Ademais, é essencial

assegurar a disponibilidade de recursos financeiros, suporte técnico e a execução de programas de formação que sejam desenvolvidos levando em conta as necessidades e os projetos pedagógicos das comunidades envolvidas. Em termos práticos, os resultados desta pesquisa podem atuar como um apoio para instituições de formação, gestores públicos e movimentos indígenas na elaboração de propostas educacionais que se ajustem melhor às realidades da Amazônia.

As abordagens discutidas neste trabalho enriquecem o diálogo científico a respeito da formação docente em ambientes interculturais, além de indicar direções para o aprimoramento da educação nas escolas indígenas. Por último, é importante destacar a urgência de novas investigações que aprofundem a avaliação de experiências bem-sucedidas na formação de professores indígenas, assim como estudos de caso que analisem as práticas formativas implementadas nas comunidades. Existe, ainda, a possibilidade de explorar pesquisas que considerem a visão dos próprios educadores indígenas sobre seus processos de formação, os desafios enfrentados e suas expectativas para o futuro.

Desta forma, infere-se que a formação de professores indígenas na Amazônia Paraense é percebida como um campo determinante, que precede uma abordagem reflexiva, fecunda e envolvida com a justiça social, o respeito às diferenças culturais e a elaboração de um projeto educativo para os povos originários.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 26, n. 62/1, p. 295–310, 2017. DOI: 10.29286/rep.v26i62/1.4996. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4996>. Acesso em: 16 maio 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BICUDO, M. A. V. Pesquisa Qualitativa e pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. (Coleção tendências em Educação Matemática). 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 101-114.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em: 16 fev. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Descrição da Resolução. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_12.pdf. Acesso em: 12 Fev. 2025

COSTA FERREIRA, Dilma *et al.* Povos indígenas e educação escolar na Amazônia Brasileira: experiências docentes. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 8, p. e15274, 2023. DOI: 10.20873/uft.rbec.e15274. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/15274>. Acesso em: 16 mai. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, 2010. Atlas.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, João Carlos. **Educação indígena na Amazônia: desafios e perspectivas para a formação docente**. Manaus: Edua, 2020.

OLIVEIRA, Marilda. **Educação indígena: desafios e possibilidades no contexto amazônico**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2017.

SILVA, João. **A formação de professores indígenas: desafios e perspectivas no Pará**. Belém: Editora CEAP, 2018.

SOUZA, Maria Clara. **Formação de professores indígenas no Brasil: desafios, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2021.