



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
DIREÇÃO GERAL DO CAMPUS BINACIONAL  
COORDENAÇÃO DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ZEQUIAS LORIANO FORTE



KUMÃ MO FE TONE METHÉS?  
COMO ME TORNEI PROFESSOR? DAS CORRENTEZAS DO RIO UAÇÁ AOS  
DESAFIOS DO RIO OIAPOQUE

OIAPOQUE – AP

2026

ZEQUIAS LORIANO FORTE

KUMÃ MO FE TONE METHÉS?  
COMO ME TORNEI PROFESSOR? DAS CORRENTEZAS DO RIO UAÇÁ AOS  
DESAFIOS DO RIO OIAPOQUE

Artigo apresentado ao componente curricular TCC 2  
como requisito parcial à conclusão do Curso de  
Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do  
Amapá/ Campus Binacional de Oiapoque.

Orientadora: Profa. Dra. Leyla Menezes de Santana

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me dar sabedoria e forças para chegar até aqui, especialmente neste último semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Expresso minha profunda gratidão aos Karuanas também. Como grandes mestres, médicos, doutores e protetores, são pessoas bonitas das montanhas, igarapés, lagos e rios. Sua presença invisível, mas sentida, foi o alicerce para que este trabalho se concretizasse. Honro a força que emana das águas e a cura que guia minha trajetória do início ao fim.

Aos meus pais, José Forte e Maria Lucila Loriani, deixo meu agradecimento pelo apoio e incentivo durante toda essa jornada acadêmica.

Agradeço também, com profunda admiração, à minha professora Leyla Menezes de Santana, da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pelas orientações, correções e ensinamentos que foram fundamentais para a realização deste trabalho acadêmico.

Gostaria também de agradecer ao Ministério da Educação (MEC) pela concessão da Bolsa Permanência, que foi de grande importância para a continuidade dos meus estudos, como também aos auxílios da Unifap. Como estudante indígena, esse apoio contribuiu significativamente para minha permanência na universidade e para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Por fim, reconheço que a realização deste trabalho exigiu dedicação, esforço e iniciativa, sendo um momento muito importante para minha formação acadêmica e para minha futura atuação profissional.

TERMO DE APROVAÇÃO

ZEQUIAS LORIANO FORTE

KUMÃ MO FE TONE METHÉS?

COMO ME TORNEI PROFESSOR? DAS CORRENTEZAS DO RIO UAÇÁ AOS  
DESAFIOS DO RIO OIAPOQUE

Artigo aprovado em 24/03/2026 como requisito parcial à conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá/ Campus Binacional de Oiapoque.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Leyla Menezes de Santana  
Universidade Federal do Amapá/ Campus Binacional  
Orientadora

Profa. Dra. Evilânia Bento da Cunha  
Universidade Federal do Amapá/ Campus Binacional  
Examinadora

Profa. Esp. Maelen Cristina Azevedo dos Santos Alzate  
Universidade Federal do Amapá/ Campus Binacional  
Examinadora

OIAPOQUE – AP

2026

## **KUMÁ MO FE TONE METHÉS? COMO ME TORNEI PROFESSOR? DAS CORRENTEZAS DO RIO UAÇÁ AOS DESAFIOS DO RIO OIAPOQUE**

**ZEQUIAS LORIANO FORTE <sup>1</sup>**

### **RESUMO**

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a trajetória formativa de um professor indígena do povo Galibi Marworno, desde as experiências vividas na aldeia Kumarumã, nas correntezas do rio Uaçá, até os desafios encontrados no contexto urbano do município de Oiapoque, no estado do Amapá. O estudo tem como objetivo analisar os processos formativos que contribuíram para a construção da identidade docente indígena, considerando as experiências de escolarização na aldeia, a formação no magistério indígena, o ingresso no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá e as experiências profissionais na docência e na mediação cultural no Museu Kuahí. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e utiliza a narrativa autobiográfica como caminho teórico-metodológico, dialogando com autores que discutem formação docente, memória e educação, como António Nóvoa (1992) e Marie-Christine Josso (2004), além das contribuições de Paulo Freire (2013, 2017) e Moacir Gadotti (2007) sobre educação como prática de transformação social. Também são mobilizadas reflexões de Gersem Baniwa (2019) acerca da educação escolar indígena e de Mario Chagas (2005) sobre o papel educativo dos museus. Ao revisitar memórias e experiências vividas, o estudo evidencia os desafios enfrentados por professores indígenas ao transitarem entre diferentes contextos culturais e educacionais, bem como as possibilidades de diálogo entre saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos. Conclui-se que a educação constitui um importante instrumento de fortalecimento da identidade indígena, valorização cultural e transformação social, contribuindo para ampliar a presença e o reconhecimento dos povos indígenas nos espaços educacionais e na sociedade.

**Palavras-chave:** Autobiografia. Professor indígena. Identidade docente. Formação docente. Prática pedagógica.

### **HEZUM**

Sa ahtig la ka hepesâte un heflexiõ dji mo ixtwa formatxiv dji um phofisionál êdjê dji Pov Galibi Marworno, a un konétmã ki ka kumase dji pi kã mo kumase lekól pu juk ju dji jodla tut kumã mo pase lá viláj dji kumahumã, Ladã kuhã duble dji lahivie Uaçá, i sa osi un kõtext kote mo kõthe osi boku difukute ãdjidã sosiete dji municíp dji Oiapok, estad dji Amapá. A un lekól ki gãiê kom objetiv dji analise phoses iela dji fohamasiõ ki ka kõthibui pu kõsthusiõ dji mo kadêtxite kom methés êdjê, ki ka kõsidehe konetmã dji no kaz lekól iela ki no gãiê ãdjidã dji no lakumin iela, sa fohmasiõ dji magister êdjê, e osi pu êghese la kus dji lisêsiatur dji pedagogik dji Univesite Fedehál dji Amapá, sa konetmã phofisionál iela ki mo aphãn kom methés ki ka kõt xinê ãphan dji no thadjisiõ adjidã dji Museu Kuahí. A un peskiz dji

<sup>1</sup> Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá/ Campus Binacional de Oiapoque. Contato: ezequiaszelo@gmail.com

kualitatxiv ki ka utilize un nahasiõ autobiografik kom ximê dji teorik-metodoloji, kote gaiê boku auto ka koze dji fohmasiõ, memua e educasiõ, kumã: Antônio Nóvoa (1992) i Marie-Cristine Josso e Marie-Christine Josso (2004), i gâiê usi kôthibuisiõ dji Paulo Freire (2013, 2017) i Moacir Gadotti (2007) lá educasiõ kumã phatik de thãsfohmasiõ sociál. Êbe i gâiê osi mobilizasiõ i heflekisiõ dji Gersem Baniwa (2019) A hespék dji educasiõ lekól êdjê e dji Mario Chagas (2005) i ka môtthe un papie dji edukasiõ dji museu iela. Pu visite ixtwa e conétmã ki ka viv, êbe sa thavai dji lekól la, i ka môtthe boku fós e boku bhuiga ki methés êdjê iela ka pase, ke no metxe e kostum educasiõnál, tut a sinál dji boku bhiga, a un mãiê kote no gâiê posibilte dji koze ahespék dji no thadjisiõ e nate konetmã akademi. Êbe pu mo fuemê sa kôklusio la, edukasiõ kôstitui telmã îpohtã kom îsthumã dji fohtalese no kadãtxite êdjê, phatxike no thadjisiõ, kustum i thãsfohmasiõ sociál, ki ka kôthibui pu âplie no phezãs i hukonétmã dji pov êdjê iela, no phezãs edukasionál i télmã îpohtã adjidã un sosiete.

**Mots-clê/parole:** Autobiograf. Methés êdjê. Kadãtxite methés. Fohmasiõ dji methés. Phatike thavai dji lekól.

## ABSTRACT

This article presents a reflection on the formative trajectory of an Indigenous teacher from the Galibi Marworno people, from the experiences lived in the Kumarumã village, along the currents of the Uaçá River, to the challenges encountered in the urban context of the municipality of Oiapoque, in the state of Amapá, Brazil. The study aims to analyze the formative processes that contributed to the construction of Indigenous teaching identity, considering experiences of schooling in the village, training in the Indigenous teacher education program, admission to the Pedagogy degree at the Federal University of Amapá, and professional experiences in teaching and cultural mediation at the Kuahí Museum. The research is characterized as qualitative and adopts autobiographical narrative as a theoretical-methodological approach, engaging with authors who discuss teacher education, memory, and education, such as Antônio Nóvoa (1992) and Marie-Christine Josso (2004), as well as the contributions of Paulo Freire (2013, 2017) and Moacir Gadotti (2007) on education as a practice of social transformation. Reflections by Gersem Baniwa (2019) on Indigenous school education and Mario Chagas (2005) on the educational role of museums are also considered. By revisiting memories and lived experiences, the study highlights the challenges faced by Indigenous teachers when moving between different cultural and educational contexts, as well as the possibilities for dialogue between traditional knowledge and academic knowledge. The study concludes that education constitutes an important instrument for strengthening Indigenous identity, cultural valorization, and social transformation, contributing to expanding the presence and recognition of Indigenous peoples in educational spaces and in society.

**Keywords:** Autobiography. Indigenous teacher. teaching identity. teacher education. pedagogical practice.

## 1 INTRODUÇÃO

Eu me chamo Zequias Loriano Forte, tenho 29 anos de idade, sou indígena do povo Galibi Marworno e acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Unifap (Universidade Federal do Amapá), nasci na comunidade indígena do Kumarumã, localizada na margem esquerda do Rio Uaçá, no município de Oiapoque, no extremo norte do Amapá.

Na comunidade indígena do Kumarumã cresci, lá estudei e me formei. Minha trajetória escolar nos anos iniciais foi marcada pela presença de professores indígenas formados pelo magistério. Além disso, cresci aprendendo os ensinamentos e as crenças dos meus antepassados, que valorizavam a cultura e a natureza, sempre destacando a importância da harmonia e do respeito entre os povos indígenas, pois nos reconhecemos como parentes próximos, independentemente do grau de parentesco.

Contudo, ao me mudar para a cidade de Oiapoque em busca de oportunidades acadêmicas e profissionais, enfrentei o dilema de manter minha identidade indígena enquanto navegava pela complexidade de um ambiente urbano. Por um lado, a universidade apresentava seus desafios e, por outro, o trabalho exigia adaptação a novas realidades. Nesse contexto, muitas vezes me vi com dificuldades de preservar minha cultura e, ao mesmo tempo, de me adaptar às exigências desse novo espaço.

Na cidade também me deparei com desafios relacionados à língua portuguesa, que se tornou um grande obstáculo, uma vez que utilizo o Kheuól como primeira língua. Além disso, enfrentei mudanças significativas no modo de vida, pois, enquanto na aldeia a alimentação é obtida por meio da pesca, da caça e do plantio, na cidade é necessário trabalhar para comprar aquilo que se consome.

A minha trajetória formativa para tornar-se professor indígena Galibi Marworno passou pelo curso do magistério indígena, pelo curso de Pedagogia da Unifap que possibilitou que eu já trabalhasse em uma escola urbana de Oiapoque com alunos, professores e coordenação não indígenas e, atualmente, está sendo delineada no setor pedagógico do Museu Kuahi<sup>2</sup>, onde atuo como mediador cultural.

Assim, posso afirmar que a formação de professores indígenas envolve diferentes desafios, especialmente quando esses profissionais transitam entre contextos culturais

---

<sup>2</sup> O Museu Kuahi, localizado em Oiapoque, Amapá, é um espaço histórico, dedicado à preservação e valorização da cultura e história dos povos indígenas Palikur-Arukwayene, Galibi Kali'na, Karipuna e Galibi-Marworno. Inaugurado em 2007, após um processo de concepção iniciado no final da década de 1990, o museu atua como centro de referência, memória, documentação e pesquisa para os povos indígenas da região. Além de promover a difusão de saberes tradicionais, o espaço fortalece o intercâmbio entre os povos indígenas, instituições acadêmicas e organizações. Disponível em: <https://museukuahi.com.br/>. Acesso em 20/12/2025.

distintos, como a aldeia e a cidade. Nesse processo, surgem questões relacionadas à identidade, à língua, às formas de viver e aos modos de ensinar e aprender.

Diante dessas minhas experiências, torna-se importante refletir sobre como se constrói a trajetória de formação de um professor indígena que vivenciou sua escolarização inicial na aldeia e posteriormente passou a atuar em contextos educacionais urbanos.

Nesse sentido, nesta pesquisa busquei responder à seguinte questão: como se construiu o percurso que possibilitou me tornar professor indígena, desde as experiências vividas na aldeia Kumarumã, nas correntezas do rio Uaçá, até os desafios encontrados no contexto urbano do rio Oiapoque?

Para responder a esta pergunta, defini como objetivo geral: analisar a trajetória formativa que contribuiu para a constituição da identidade docente de um professor indígena, desde as experiências vividas na comunidade do Kumarumã até os desafios enfrentados no contexto educacional urbano de Oiapoque. Como objetivos específicos elenquei: descrever as experiências de vida e de escolarização vividas na comunidade indígena do Kumarumã; identificar os desafios enfrentados no processo de formação acadêmica e de inserção no contexto urbano; refletir sobre os processos de construção da identidade docente indígena; e compreender como as experiências culturais, linguísticas e territoriais influenciam na formação e na atuação como professor.

Justifico a importância de realização dessa pesquisa pois considero que refletir sobre a trajetória de formação de professores indígenas é fundamental para compreender os desafios enfrentados por esses sujeitos ao transitar entre diferentes contextos sociais, culturais e educacionais. Ao narrar o meu percurso vivido desde a comunidade indígena do Kumarumã até a atuação como professor no contexto urbano de Oiapoque, este trabalho busca evidenciar experiências que muitas vezes permanecem invisibilizadas nos debates sobre formação docente.

Além disso, este relato contribui para ampliar a compreensão sobre as dificuldades relacionadas à língua, ao processo de adaptação à vida na cidade e às tensões vividas entre a preservação da identidade cultural e as exigências do mundo acadêmico e profissional. Dessa forma, este estudo torna-se relevante por valorizar as experiências e os saberes indígenas, contribuindo para o fortalecimento do debate sobre formação de professores indígenas e sobre a importância de políticas educacionais que considerem as especificidades culturais e territoriais desses povos.

Destaco que parte dessa trajetória formativa já foi anteriormente apresentada em um artigo publicado nos Anais do Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), no qual

compartilhei experiências iniciais da minha atuação como professor indígena no contexto urbano do município de Oiapoque. Naquele momento, busquei refletir sobre os desafios enfrentados no exercício da docência, especialmente relacionados às questões de identidade, língua e preconceito. Assim, o presente trabalho amplia e aprofunda essa discussão, ao revisitar minha trajetória desde a infância na aldeia até minha formação acadêmica e atuação profissional, articulando novas experiências, reflexões e aprendizados ao longo desse percurso.

Para além desta introdução, considerada a seção um, o presente artigo está organizado da seguinte forma: na segunda seção, intitulada “A narrativa autobiográfica como caminho teórico-metodológico: relação entre memória e escrita de si”, são apresentados os fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a pesquisa, destacando a narrativa autobiográfica como abordagem para compreender trajetórias formativas; na terceira seção, “Entre memórias e formação: narrativas das experiências vividas”, apresento três subseções com minha trajetória pessoal e formativa, por meio de narrativas que percorrem minha infância na aldeia, minha formação no magistério indígena e na Licenciatura em Pedagogia, até chegar na minha função de mediador cultural no setor pedagógico do Museu Kuahí. Por fim, na quarta seção, são apresentadas as considerações finais, nas quais retomo as reflexões centrais do estudo e destaco a importância da educação na construção da identidade docente indígena.

## **2 A NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COMO CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO: RELAÇÃO ENTRE MEMÓRIA E ESCRITA DE SI**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de um relato autobiográfico da trajetória formativa do autor.

De natureza qualitativa, a pesquisa possibilita compreender experiências, percepções e significados construídos ao longo da vida e do processo de formação. Nesse sentido, utiliza-se a narrativa autobiográfica como procedimento metodológico, permitindo descrever e refletir sobre as experiências vividas desde a infância na comunidade indígena do Kumarumã até o percurso acadêmico e profissional no município de Oiapoque.

No campo da formação de professores, diferentes estudos têm destacado a importância das experiências de vida e das trajetórias pessoais na constituição da identidade docente. As narrativas autobiográficas possibilitam compreender como os sujeitos constroem sentidos sobre sua própria formação, articulando vivências pessoais, culturais e profissionais.

Nesse sentido, as histórias de vida tornam-se um importante recurso de investigação no campo educacional, pois permitem refletir sobre os caminhos percorridos pelos professores em seu processo formativo.

Conforme destaca António Nóvoa, “a formação não se constrói por acumulação de cursos, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 1992, p. 25). Nessa perspectiva, compreender a trajetória formativa por meio da narrativa permite evidenciar como diferentes experiências vividas ao longo da vida contribuem para a construção da identidade docente e para a prática profissional.

A partir dessas narrativas, são analisados aspectos relacionados ao território, à cultura indígena, à língua, à escolarização e à formação docente, buscando compreender como esses elementos contribuíram para a construção da identidade profissional como professor indígena. “As histórias de vida permitem compreender os processos de formação a partir das experiências vividas pelos próprios sujeitos” (Josso, 2004, p. 48).

Assim, este estudo valoriza as minhas experiências pessoais como fonte de conhecimento e reflexão sobre os processos de formação docente em contextos indígenas. Nele apresento fragmentos da minha trajetória, procurando refletir sobre as experiências que me ajudaram a chegar até aqui.

Metodologicamente organizei a pesquisa a partir de três momentos específicos: 1) recolhimento em silêncio para pensar as minhas experiências desde a infância, buscando nas memórias os acontecimentos que me marcaram; 2) desenhar livremente essas memórias, de modo a demarcar as experiências; 3) escritas sobre mim, com recriação das experiências através da palavra escrita;

Na escrita autobiográfica, o sujeito que narra ocupa um lugar central no processo de construção da narrativa, pois é ele quem viveu e interpreta as experiências relatadas. Nesse sentido, a narrativa não é apenas uma descrição de fatos, mas uma forma de atribuir significado às vivências ao longo da trajetória de vida.

No caso de uma escrita autobiográfica, a veracidade no ato de narração recai sobre os ombros da pessoa que viveu o narrado, o que parece inferir que, seguindo a divisa positivista, a narração almeje aproximação com o que de fato aconteceu, uma suposta essência do acontecimento (Torga; Santos, 2020, p. 125).

Conforme destacam Torga e Santos (2020), a veracidade da narrativa autobiográfica está relacionada à responsabilidade do próprio sujeito em relatar suas experiências, buscando

aproximar o que é narrado daquilo que foi vivido. Dessa forma, ainda que a autobiografia envolva memória, interpretação e reconstrução de acontecimentos, ela se constitui como uma importante forma de compreender processos formativos, pois permite analisar como o sujeito percebe e interpreta sua própria trajetória. No contexto deste trabalho, essa perspectiva contribui para compreender como as experiências vividas no território indígena, na formação escolar e no percurso acadêmico se articulam na construção da identidade docente.

Assim, a escolha da narrativa autobiográfica permitiu refletir sobre minha própria trajetória formativa, relacionando as experiências vividas na aldeia, na escola e na universidade. Ao revisitar minha história, busquei compreender como esses caminhos contribuíram para minha formação como professor indígena.

Nessa perspectiva, faço um diálogo com as reflexões de Moacir Gadotti (2007) ao reconhecer a educação como possibilidade de construção de novos caminhos e de valorização de vozes historicamente invisibilizadas, e com Paulo Freire (2017), que compreende a educação como prática de liberdade e transformação social. Dessa forma, a narrativa autobiográfica constituiu-se como um caminho metodológico que possibilitou analisar minha experiência e compreender como minha trajetória acadêmica e cultural contribuiu para a construção da minha identidade docente, pois desde a infância, a educação foi uma luz que guiou meu caminho.

Crescendo no meio da minha aldeia, percebi a necessidade de me formar para contribuir e educar crianças e adolescente indígenas em minha comunidade. Através do conhecimento, busquei não apenas o meu crescimento pessoal, mas também o fortalecimento da minha cultura, língua e identidade.

Nesta autobiografia ressalto que a universidade não é apenas um espaço de aprendizado, mas um lugar onde posso adquirir ferramentas para fazer a diferença. A minha trajetória acadêmica é um reflexo da resiliência e da determinação que caracterizam o meu povo. Portanto, busco utilizar meu conhecimento acadêmico para trazer novas experiências e perspectivas para a minha comunidade, promovendo um diálogo entre saberes tradicionais e acadêmicos. É fundamental ressaltar que os mais jovens indígenas tenham acesso à educação superior, e meu compromisso é pavimentar esse caminho.

No desenvolvimento deste artigo, além da narrativa escrita, também apresento desenhos produzidos por mim, com o objetivo de ilustrar e complementar as experiências vivenciadas ao longo da minha trajetória. Esses desenhos constituem uma forma de expressão que dialoga com a memória e com a narrativa autobiográfica, permitindo representar visualmente momentos marcantes da minha vida e do meu processo formativo. Dessa

maneira, as ilustrações não apenas acompanham o texto, mas também contribuem para ampliar a compreensão das experiências relatadas.

### 3 ENTRE MEMÓRIAS E FORMAÇÃO: NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

Nesta seção apresento as memórias que compõem meu processo formativo, tomando a narrativa autobiográfica como possibilidade de refletir sobre as experiências que marcaram minha trajetória de vida e de formação docente.

**Figura 1** – Representação do autor na infância, em contexto escolar, simbolizando o início de sua trajetória educativa e das experiências que contribuíram para sua formação.

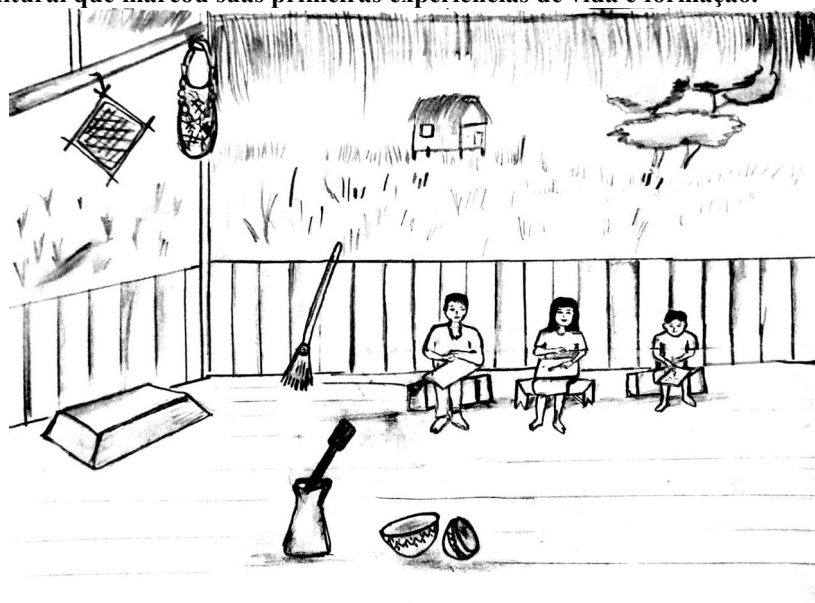


A Figura 1 representa simbolicamente o início dessa trajetória, retratando minha infância em contexto escolar e as primeiras vivências que despertaram meu interesse pela educação e pelo caminho da docência. Ao revisitar essas lembranças, procuro compreender como diferentes momentos vividos – na aldeia, na escola e na universidade – contribuíram para a construção da minha identidade como professor indígena. A memória, nesse contexto, torna-se um elemento fundamental para a escrita de si, pois permite reconstruir acontecimentos, atribuir significados às experiências e compreender os caminhos que levaram à escolha pela docência. Assim, as narrativas apresentadas nesta seção percorrem minha infância na comunidade, minhas primeiras experiências escolares, a formação no magistério indígena e posteriormente a formação na Licenciatura em Pedagogia, com inserção como professor numa escola urbana, até minha atual função como mediador cultural no setor pedagógico do Museu Kuahí.

### 3.1 PERCURSOS FORMATIVOS: DA INFÂNCIA NA ALDEIA AO INGRESSO NA UNIVERSIDADE

Abro esta subseção com a ilustração (Figura 2) do meu cotidiano na aldeia e os elementos culturais e comunitários que fizeram parte das minhas primeiras experiências de vida e aprendizagem, marcando o início do meu processo formativo.

**Figura 2 – Representação do cotidiano na aldeia durante a infância do autor, evidenciando o contexto comunitário e cultural que marcou suas primeiras experiências de vida e formação.**



Fonte: Desenho elaborado pelo autor (2025)

Já nas linhas que escrevo, apresento as experiências que marcaram o início da minha trajetória de vida e de formação. Ao revisitar minhas memórias de infância na aldeia, lembrei muito do convívio comunitário, dos ensinamentos transmitidos pelos mais velhos e das minhas primeiras experiências escolares que contribuíram para a construção dos meus valores, saberes e percepções sobre a educação. Esses momentos foram fundamentais para despertar em mim o interesse pela docência e pela importância de fortalecer a educação em minha comunidade.

### ***Infância e primeiros contatos com a escola***

Minha trajetória educacional teve início na aldeia Kumarumã, onde cresci e vivi minhas primeiras experiências escolares. Desde cedo, compreendi a importância da educação para minha comunidade e para minha própria formação. Concluir o ensino fundamental aos 13 anos de idade foi um marco importante em minha vida, pois poucos jovens da aldeia tinham a oportunidade de avançar nos estudos naquele período.

Após concluir essa etapa, iniciei meus estudos por meio do Sistema de Organização Modular de Ensino Indígena (Somei), no qual as aulas aconteciam de forma intercalada. Nesse sistema, os professores não indígenas se deslocavam até as aldeias para ministrar as disciplinas, pois ainda não havia professores indígenas formados para atuar em todas as áreas do conhecimento.

Sou fluente em minha língua materna, o Kheuól, e ao longo da minha trajetória também desenvolvi domínio da língua portuguesa, principalmente por meio do contato com professores não indígenas que atuavam nas escolas das aldeias.

### ***A formação no magistério indígena***

Um passo fundamental na minha formação aconteceu em 2013, quando iniciei o magistério indígena, ano em que o curso foi implantado nas aldeias da região de Oiapoque, no estado do Amapá. A implantação do curso foi articulada pela Secretaria Extraordinária dos Povos Indígenas (SEPI), juntamente com o Núcleo de Educação Indígena (NEI), representando uma grande conquista para os povos indígenas da região, pois muitos estudantes concluíam a educação básica sem perspectivas de formação profissional.

O curso reuniu estudantes das quatro etnias presentes na região: Galibi Marworno, Karipuna, Palikur e Galibi Kali'na. Para ingressar no magistério era necessário participar de

um processo seletivo composto por prova ou redação. Naquele momento, cerca de trinta estudantes da aldeia Kumarumã foram aprovados, entre eles eu, que ainda estava concluindo a antiga 8ª série.

No primeiro módulo do curso de formação no magistério indígena, permanecemos durante um mês estudando na aldeia Manga. Ao término desse período de aulas, retornei para minha aldeia. O segundo módulo ocorreu no mês de novembro de 2014, sendo realizado no Km 18, um local ainda mais distante. Diante dessa realidade, precisei me organizar financeiramente para conseguir participar das atividades e dar continuidade à minha formação.

Para chegar até a aldeia Manga era necessário realizar uma viagem de aproximadamente sete horas de voadeira pelo Rio Uaçá, partindo da aldeia Kumarumã. Era uma viagem cansativa e desafiadora, mas que representava também a esperança de construir um futuro diferente por meio da educação.

No início enfrentei muitas dificuldades, especialmente relacionadas à língua portuguesa, pois minha primeira língua é o Kheuól. Os conteúdos eram ministrados em português por professores não indígenas, o que dificultava minha comunicação. No entanto, ao longo da formação, por meio das leituras e atividades propostas em sala de aula, fui desenvolvendo maior domínio da língua portuguesa. Nesse sentido, Paulo Freire (2013) destaca a importância da leitura como instrumento fundamental para o desenvolvimento da compreensão crítica da realidade.

Outro desafio durante o curso foi a questão financeira. Naquele período os estudantes do magistério indígena não recebiam bolsas de estudo, e precisávamos trabalhar para custear nossa permanência na formação. Produzíamos farinha, tapioca, goma, tucupi e pimenta para vender na cidade de Oiapoque, utilizando o dinheiro para comprar materiais escolares, alimentos e combustível para os deslocamentos.

Além disso, em 2015 o curso foi paralisado por questões políticas, permanecendo suspenso por cerca de um ano. Somente em 2016 as atividades foram retomadas com uma nova organização pedagógica, permitindo que parte da formação ocorresse nas próprias comunidades dos estudantes, o que facilitou nosso processo formativo e reduziu os custos de deslocamento.

Concluí minha formação no magistério indígena em 2018, na própria aldeia Kumarumã, minha comunidade. Durante esse processo tive contato com autores que discutem a educação e a formação de professores, o que contribuiu para ampliar minha compreensão sobre o papel do educador na sociedade, principalmente Paulo Freire. Nesse sentido,

compreendo que a formação docente também está ligada ao compromisso com a transformação social e com a valorização dos sujeitos que historicamente foram marginalizados nos processos educativos. Como destaca Miguel Arroyo (2014, p. 12), a educação pode ser entendida como um espaço de resistência, no qual diferentes sujeitos constroem pedagogias que buscam enfrentar processos de dominação e afirmar caminhos de emancipação. Assim, minha formação no magistério indígena também representou um passo importante para compreender a educação como instrumento de fortalecimento da minha comunidade e da identidade indígena.

### ***O ingresso na universidade***

Após concluir o magistério, continuei buscando novas oportunidades de formação. Assim, antes de ingressar na Universidade Federal do Amapá, também busquei outras oportunidades de acesso ao ensino superior. Em 2021, desloquei-me até a cidade de Belém, no estado do Pará, para participar do processo seletivo diferenciado para indígenas da Universidade Federal do Pará (UFPA). Essa experiência foi marcada por grandes expectativas, pois representava a possibilidade de dar continuidade à minha formação acadêmica fora do meu estado. No entanto, não obtive aprovação no processo seletivo, o que gerou frustração naquele momento. Ainda assim, essa vivência fortaleceu minha determinação em continuar buscando uma vaga no ensino superior, fazendo com que eu não desistisse do meu objetivo de cursar uma graduação.

Então, no final do ano de 2021, participei do processo seletivo diferenciado para estudantes indígenas da Unifap, no Campus Binacional de Oiapoque. Esse processo seletivo foi específico para povos indígenas e envolveu diferentes etapas, como a análise do memorial acadêmico e a entrevista, nas quais, nós indígenas, precisávamos apresentar nossa trajetória, nossas experiências e o interesse pelo curso escolhido. Escolhi como primeira opção o curso de Licenciatura em Pedagogia e fui aprovado na primeira etapa por meio da avaliação do memorial acadêmico, obtendo a maior nota entre os candidatos.

Durante esse processo, enfrentei algumas dificuldades, principalmente relacionadas à organização e escrita do memorial, pois precisei relatar minha trajetória de forma clara em língua portuguesa, que não é minha primeira língua. Além disso, a etapa da entrevista também foi desafiadora, pois exigia segurança para falar sobre minha história, meus objetivos e minha identidade como estudante indígena diante da banca avaliadora. Apesar dessas dificuldades,

consegui superar esses desafios e fui aprovado também na entrevista, o que me permitiu ingressar na universidade.

Atualmente estou fase de conclusão do curso e como estudante indígena Galibi Marworno, percebo que a experiência universitária tem contribuído significativamente para meu crescimento pessoal e profissional, ampliando minha compreensão sobre educação, cultura e sociedade.

Apesar das conquistas, a permanência na universidade também apresenta desafios, especialmente no convívio com estudantes não indígenas e nas diferenças culturais e linguísticas presentes no ambiente acadêmico. Em muitos momentos enfrentei situações de exclusão e preconceito, o que evidencia a importância de fortalecer políticas de inclusão e valorização dos povos indígenas no ensino superior.

Contudo, percebe-se um descompasso entre dos povos indígenas e a lógica acadêmica, pois os primeiros almejam a universidade também para afirmar seus conhecimentos e seus modelos desenvolvimento, enquanto a academia pouco tem se mostrado afetada pela presença indígena em sua amplitude epistêmica e metodológica (Bergamaschi; Doebber; Brito, 2018, p. 46).

Nesse sentido, estando na universidade compreendi que a instituição era um espaço que não fortalecia meus conhecimentos, minha cultura e as formas de compreender o mundo, pois nem sempre se mostrava de abertas a incorporar essas perspectivas em suas práticas pedagógicas e na produção do conhecimento. Essa realidade que vivi reforça a importância de fortalecer políticas de inclusão e de valorização dos povos indígenas no ensino superior, garantindo não apenas o acesso, mas também condições reais de permanência e reconhecimento de nossas identidades.

Mesmo diante dessas dificuldades, sigo comprometido com minha formação e com o objetivo de me tornar um educador capaz de contribuir para minha comunidade. A pedagogia ampliou minha visão sobre o papel da educação na formação humana e social. Assim, minha trajetória educacional, desde o magistério indígena até a universidade, tem fortalecido minha compreensão da educação como um instrumento de transformação e de valorização da identidade indígena.

Vale destacar que a formação de professores indígenas representa um avanço importante para as comunidades, pois possibilita que os próprios povos indígenas participem da construção de processos educativos que dialoguem com suas realidades culturais e sociais. Como destaca Gersem Baniwa (2019, p. 23-24), a educação escolar indígena no século XXI é

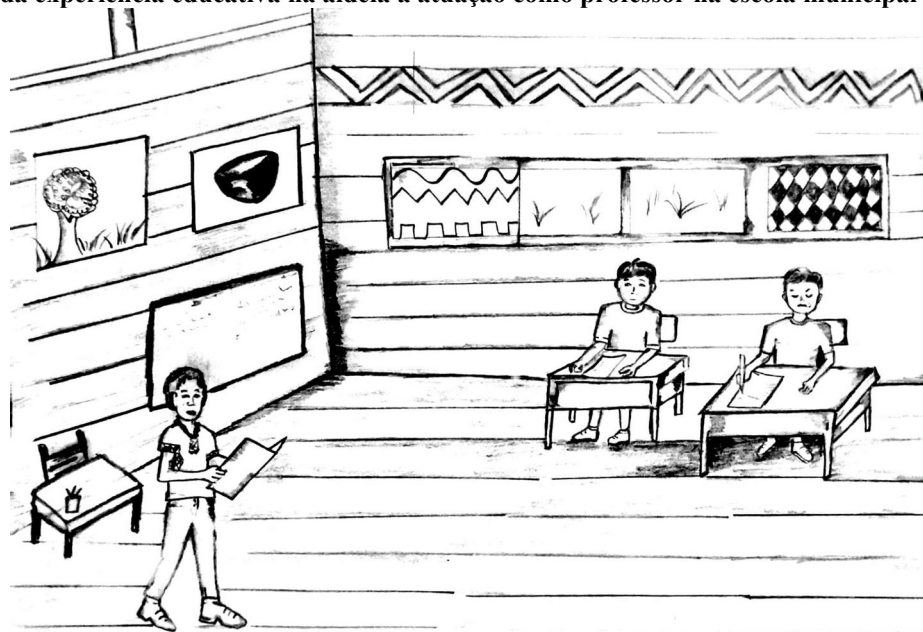
resultado de um processo de luta dos povos originários pelo direito a uma educação que respeite suas culturas, línguas e modos de vida. Para este autor, a presença indígena nos espaços educacionais constitui um movimento de afirmação identitária e de fortalecimento das comunidades, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de participação dos povos indígenas na sociedade brasileira.

### 3.2 EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA: DESDE A ALDEIA ATÉ A ESCOLA MUNICIPAL ONÉDIA PAIS BENTES NA CIDADE

A princípio, eu, indígena Galibi Marworno, reconheço em minha trajetória a força e a resistência necessárias para conquistar meus objetivos e superar os obstáculos encontrados ao longo da minha formação na Pedagogia e no exercício da docência.

Nesse caminho aprendi que ser professor exige não apenas conhecimento, mas também dedicação, compromisso e amor pela profissão. Como professor indígena, enfrentei diversas situações de discriminação, tanto por parte de não indígenas quanto, em alguns momentos, por parte de meus próprios parentes indígenas. Esse preconceito começou a se manifestar ainda na minha adolescência, quando decidi seguir o caminho da educação. No entanto, diante dessas críticas, procurei não desanimar, mantendo-me firme em meus objetivos e aprendendo com as experiências vividas no passado e no presente.

**Figura 3 – Representação da prática docente do autor em sala de aula, simbolizando o percurso formativo que o levou da experiência educativa na aldeia à atuação como professor na escola municipal na cidade.**



A figura 3 representa simbolicamente minha atuação como professor em sala de aula, evidenciando o início de minhas experiências na docência e o compromisso com o processo de ensino e aprendizagem.

Minha experiência como professor alfabetizador teve início em 2019, quando conquistei uma vaga de docente pela prefeitura para atuar em minha própria comunidade, conhecida como aldeia Manaú, onde meus familiares indígenas da etnia Galibi Marworno moram desde 2015. Embora eu tenha nascido em 1996 na aldeia indígena do Kumarumã, passei um período da minha vida na aldeia Manaú, local que também marcou o início da minha trajetória profissional como educador.

Trabalhei durante três anos como professor na aldeia, atuando com turmas multisseriadas que atendiam desde o 1º período da educação infantil até o 3º ano do ensino fundamental. Essa foi minha primeira experiência como professor com alunos indígenas, o que representou um momento muito importante em minha formação docente e no meu compromisso com a educação em minha comunidade.

Nesse período, procurei colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante minha formação no magistério indígena, especialmente aqueles relacionados à didática. Mesmo diante de poucos recursos pedagógicos, busquei desenvolver estratégias criativas para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo para os alunos. Muitas vezes produzi meus próprios materiais didáticos e utilizei materiais recicláveis para confeccionar instrumentos de aprendizagem que pudessem contribuir com as atividades realizadas em sala de aula.

Essa prática dialoga com o pensamento de Paulo Freire, que compreende a educação como um processo de construção coletiva do conhecimento, no qual o professor deve considerar a realidade dos estudantes e valorizar suas experiências de vida no processo educativo. Nesse sentido, o autor afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2013, p. 47). Assim, procurei desenvolver uma prática pedagógica que respeitasse a realidade cultural dos alunos e contribuísse para fortalecer seus saberes e sua identidade indígena.

Em 2020, as aulas presenciais foram suspensas em razão da pandemia da Covid-19. Durante o segundo semestre daquele ano, passei a desenvolver as atividades de forma remota, o que trouxe diversos desafios para o processo de ensino e aprendizagem. Uma das maiores dificuldades estava relacionada ao acesso à internet, que era precário e escasso na comunidade. No local onde eu atuava como professor não havia acesso regular à internet, o

que dificultava significativamente a comunicação com os alunos e suas famílias. Diante dessa realidade, buscamos construir estratégias para garantir a continuidade das atividades escolares. Como a aldeia é pequena, organizamos formas de acompanhamento das crianças, passando nas casas para entregar as atividades impressas e, ao mesmo tempo, auxiliando os alunos na realização das tarefas. Dessa maneira, procuramos manter o vínculo com os estudantes e dar continuidade ao processo educativo, mesmo diante das limitações impostas pela pandemia.

Em 2021, ao ser aprovado no curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Amapá – Campus Binacional, minha vida passou por uma mudança significativa. Para dar continuidade à minha formação, precisei me mudar para o município de Oiapoque para estudar. Essa mudança representou um momento importante em minha trajetória, pois significou deixar o espaço da aldeia, onde iniciei minha caminhada como educador, para enfrentar novos desafios no contexto educacional da cidade.

Foi nesse novo cenário que, em abril de 2023, assumi a função de cuidador na Escola Municipal Onédia Pais Bentes. Nesse período, atuei no acompanhamento de uma turma do 1º ano do ensino fundamental, auxiliando diretamente uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Durante um ano desenvolvi atividades de apoio pedagógico, cuidado e acompanhamento, contribuindo para o processo de inclusão e aprendizagem no ambiente escolar. Essa experiência ampliou minha compreensão sobre o papel do educador e sobre a importância de uma educação sensível às diferentes necessidades dos estudantes.

Assim, minha trajetória na educação segue sendo construída entre diferentes espaços e experiências. Se nas correntezas do Rio Uaçá iniciei meu percurso de vida, aprendendo com minha comunidade e dando meus primeiros passos na docência na aldeia, foi nos desafios do Rio Oiapoque que passei a vivenciar novas experiências no campo educacional, ampliando meus conhecimentos e fortalecendo meu compromisso com a educação. Esses caminhos percorridos mostram que minha formação como professor indígena é resultado das vivências entre a aldeia e a cidade, entre os saberes da minha cultura e os aprendizados adquiridos no espaço escolar e universitário.

Em 2024, fui novamente contratado pela prefeitura de Oiapoque, desta vez para atuar como docente em uma turma do 2º ano do ensino fundamental na Escola Municipal Onédia Pais Bentes. É importante destacar que essa contratação não ocorreu por indicação política, mas sim pela necessidade existente no município, que enfrenta uma grande carência de professores.

Essa nova etapa da minha trajetória contribuiu para a construção de uma experiência docente marcada por reflexão crítica e crescimento profissional. Atuar como professor indígena em uma escola urbana foi um momento muito importante para o fortalecimento da minha autoestima e para a valorização da minha identidade, pois passei a integrar o corpo docente da escola como professor indígena.

No início das aulas enfrentei algumas críticas e comentários preconceituosos. Algumas pessoas diziam frases como: *“Ele não dará conta de trabalhar com alunos não indígenas”*, ou ainda: *“O senhor é indígena, acho que deveria trabalhar em sua aldeia, porque na escola da cidade a realidade é diferente”*. Essas falas revelavam preconceitos ainda presentes na sociedade em relação aos povos indígenas.

Minha presença como professor indígena gerou muitas conversas e comentários dentro da escola. Esse foi um dos primeiros desafios que enfrentei. Era evidente que alguns professores demonstravam resistência à minha presença, evitando aproximação e, em alguns momentos, reproduzindo discursos preconceituosos. Nesse sentido, como afirma Rezende (2003, p. 11), “entende-se que todo ser humano tem direitos e potencialidades iguais, e que o grande preconceito está em considerar os povos indígenas como inferiores, e não apenas diferentes”.

Diante dessas situações, muitas vezes me senti triste e desanimado. O olhar de desconfiança e exclusão por parte de alguns colegas evidenciava práticas de racismo ainda presentes no cotidiano escolar. Entretanto, essas experiências também fortaleceram minha determinação, pois compreendi que minha presença naquele espaço era importante não apenas como oportunidade profissional, mas também como forma de afirmar que os povos indígenas podem ocupar diferentes espaços na sociedade. Como destaca Baniwa (2019), questionar o lugar do indígena formado ou limitar sua atuação apenas à aldeia constitui uma forma de preconceito e exclusão.

Apesar das dificuldades iniciais, procurei desenvolver meu trabalho com compromisso, respeito e dedicação. Embora eu me sinta mais à vontade atuando em escolas localizadas nas comunidades indígenas, compreendi que também é importante permanecer nesses espaços e demonstrar, por meio do trabalho, a capacidade e o compromisso dos professores indígenas com a educação.

No exercício da docência, não enfrentei grandes dificuldades pedagógicas, pois a experiência adquirida durante o período em que atuei na aldeia contribuiu significativamente para minha prática em sala de aula. Busquei constantemente aprimorar meu trabalho e contribuir para o processo de alfabetização das crianças. Os resultados foram positivos:

consegui alfabetizar a maioria dos alunos, recebendo elogios de alguns pais, que demonstraram respeito pelo meu trabalho e não apresentaram atitudes preconceituosas em relação à minha origem indígena.

Minha turma era composta por 22 alunos matriculados, sendo 12 meninos e 10 meninas. Entre eles, havia um estudante com TEA e uma aluna com traços de ansiedade. Dessa forma, além de desenvolver atividades voltadas para toda a turma, precisei adaptar estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas desses estudantes. Nesse processo, a formação que vinha recebendo no curso de Pedagogia contribuiu significativamente para minha prática docente e para o desenvolvimento de estratégias inclusivas.

Dos 22 alunos da turma, oito foram plenamente alfabetizados ao longo do ano letivo, sendo que dois já concluíram o período com fluência na leitura e na escrita. Os demais estudantes avançaram no reconhecimento das letras e sílabas, demonstrando progressos importantes no processo de aprendizagem.

Em minhas práticas pedagógicas, utilizei frequentemente atividades lúdicas, como brincadeiras, músicas, danças e jogos educativos, pois compreendo que o lúdico desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização. Dessa forma, desenvolvi atividades como bingos de letras e números, dinâmicas em grupo e jogos pedagógicos que despertavam o interesse das crianças pela aprendizagem. Também trabalhei com consciência fonológica, formação de sílabas simples e complexas, leitura de frases curtas, reconhecimento do alfabeto e utilização de fichas de leitura para auxiliar no desenvolvimento da escrita. Na disciplina de matemática, desenvolvi atividades envolvendo a aprendizagem dos números e da tabuada.

Além da prática em sala de aula, participei de três formações do Programa Criança Alfabetizada (PCA) voltado para professores que atuam no ciclo de alfabetização. Essas formações contribuíram significativamente para o aprimoramento da minha prática pedagógica, ampliando meus conhecimentos sobre o ensino nos anos iniciais e fortalecendo minha atuação como alfabetizador. Aprendi com o programa que a escola tem a responsabilidade de inserir os alunos na cultura escrita, promovendo autonomia na leitura e na produção de textos.

Assim, atuar como professor indígena em uma escola urbana apresenta inúmeros desafios, principalmente em razão do preconceito ainda existente na sociedade. No entanto, essa experiência também possibilita novas vivências, contribuindo para a integração e o diálogo entre diferentes culturas no espaço escolar. Minha atuação em sala de aula representou uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante

minha formação no magistério indígena e na universidade, sempre pautado no respeito, na ética e no compromisso com a educação.

Portanto, o desafio de ser professor indígena em uma escola urbana foi fundamental para meu amadurecimento profissional. Ser professor indígena significa valorizar e manter viva minha cultura, carregando comigo os ensinamentos e as palavras de meus ancestrais. Significa também demonstrar a luta, a resistência e o orgulho do meu povo. Ser professor indígena vai muito além da aldeia: é reafirmar minha identidade e manter vivas as raízes da minha etnia Galibi Marworno, contribuindo para que nossa cultura continue sendo reconhecida e respeitada.

### 3.3 MINHA EXPERIENCIA COMO MEDIADOR CULTURAL NO SETOR PEDAGÓGICO DO MUSEU KUAHI

Nesta etapa da minha trajetória formativa e profissional, passo a atuar como mediador cultural no setor pedagógico do Museu Kuahí, experiência que representa um momento significativo na minha caminhada como educador indígena.

A Figura 4 ilustra essa experiência atual, na qual desenvolvo atividades educativas com crianças das escolas municipais que visitam o museu. Nesse desenho trago um pouco da minha narrativa no Museu Kuahí, espaço onde compartilho conhecimentos sobre a cultura, a história e os modos de vida dos povos indígenas da região do Oiapoque.

**Figura 4 – Atuação do autor como mediador cultural no setor pedagógico do Museu Kuahí, realizando atividades educativas com as crianças compartilhando conhecimentos da cultura indígena com visitantes.**



Fonte: Desenho elaborado pelo autor (2025)

Para mim, essa atuação é muito representativa como professor indígena do povo Galibi Marworno, pois me permite dialogar com diferentes públicos, apresentar os significados dos objetos culturais expostos e contribuir para a valorização dos saberes tradicionais. Dessa forma, o museu é um espaço educativo e de encontro entre culturas, no qual procuro fortalecer a identidade indígena e promover o respeito à diversidade cultural por meio do diálogo e da partilha de conhecimentos.

Essa experiência como educador no Museu Kuahí iniciou em abril de 2025. Essa atuação representou para mim um desafio diferente daquele vivido na escola, pois passei a atuar em um espaço cultural e educativo voltado para a valorização e divulgação das culturas indígenas da região do Oiapoque. Nesse contexto, tive a oportunidade de conhecer de forma mais aprofundada as expressões culturais dos quatro povos indígenas da região: Galibi Marworno, Karipuna, Galibi Kali'na e Palikur. Esse contato favoreceu a ampliação da minha compreensão sobre a diversidade cultural existente em nosso território.

Ao iniciar minhas atividades no museu, percebi que precisava estudar e compreender cada uma das peças expostas, seus significados e suas histórias, para poder compartilhar essas informações com os visitantes. O Museu Kuahí recebe estudantes das escolas municipais, visitantes da cidade de Oiapoque, pessoas de outras regiões do Brasil e também visitantes da Guiana Francesa. Dessa forma, o trabalho de mediação cultural exige responsabilidade e sensibilidade para transmitir conhecimentos sobre os saberes e tradições indígenas.

Nessa perspectiva, minha experiência dentro do Museu Kuahí me permitiu compreender ainda mais que esse espaço funciona como uma verdadeira porta de acesso aos saberes culturais de nossos ancestrais. O museu representa também uma conexão com as espiritualidades e com as forças ancestrais presentes nas culturas dos povos indígenas da região. Assim, minha atuação como educador indígena nesse espaço educativo se tornou uma oportunidade de compartilhar conhecimentos da cultura indígena com estudantes não indígenas da educação infantil, do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino superior. Essa experiência foi extremamente inspiradora para mim.

Sinto uma grande alegria em poder receber as crianças das escolas municipais e compartilhar com elas aspectos da cultura indígena por meio das peças presentes no museu. Busco no cotidiano desenvolver estratégias pedagógicas e metodologias que facilitem a compreensão das crianças sobre os significados desses objetos culturais. Para isso, utilizo atividades como desenhos, pinturas, jogos e outras práticas educativas que possibilitam uma aprendizagem mais significativa.

Entre as estratégias utilizadas, desenvolvo atividades como contação de histórias, utilizando fantoches e narrativas sobre os povos indígenas. Essas práticas despertaram a curiosidade das crianças e contribuíram para enriquecer seus conhecimentos sobre os povos da região. Essa experiência tem sido muito importante, pois me permite mostrar à sociedade oiapoquense o trabalho e a contribuição de um educador indígena no processo educativo.

Durante esse período, já tive a oportunidade de receber estudantes da escola municipal ABC, da etapa da Educação Infantil. Essa visita me inspirou muito, pois percebi o interesse e a curiosidade das crianças em conhecer a cultura indígena. Para recebê-las, produzi meus próprios materiais pedagógicos, como quebra-cabeças com grafismos dos quatro povos indígenas, jogos da memória com imagens das peças do museu e atividades de desenho relacionadas aos elementos culturais presentes na exposição. Essas atividades chamaram bastante a atenção das crianças, pois apresentavam uma forma diferenciada e lúdica de aprendizagem.

Assim, o Museu Kuahí também cumpre uma função educativa importante ao possibilitar que as crianças e os visitantes conheçam e se conectem com a diversidade cultural dos povos indígenas do Oiapoque. O museu se torna, portanto, um espaço de aprendizagem e de diálogo entre culturas, permitindo que os visitantes levem consigo conhecimentos sobre as histórias, saberes e tradições dos povos Galibi Marworno, Karipuna, Galibi Kali'na e Palikur.

Mario Chagas (2005) destaca que os museus devem ser compreendidos como espaços de diálogo, memória e construção de cidadania, capazes de promover encontros entre diferentes saberes e experiências culturais. Assim, o museu deixa de ser apenas um lugar de exposição de objetos e passa a atuar como um espaço educativo e social.

No momento de receber os alunos das escolas do município de Oiapoque, procuro inicialmente apresentar os grafismos tradicionais presentes nos três territórios indígenas da região. Entre eles, destaca-se o grafismo Kuahí, que representa uma importante marca cultural compartilhada entre os povos indígenas do Oiapoque. Como afirma Nunes (2016, p. 20), “a fusão dessas formas geométricas resulta na marca Kuahí, mais popular entre os povos indígenas de Oiapoque, espalhados entre três Terras Indígenas: Uaçá, Galibi e Juminã”.

Atualmente, como educador indígena atuando no Museu Kuahí, procuro desenvolver um trabalho comprometido com a valorização e a preservação da cultura indígena. Nesse espaço, compartilho conhecimentos sobre línguas indígenas, histórias, crenças, cantos e tradições culturais. O museu representa, portanto, um importante patrimônio material e imaterial dos povos indígenas da região do Oiapoque.

Durante o processo de mediação cultural com os alunos, percebo que muitas das peças presentes no museu possuem significados espirituais e culturais profundos. Por isso, procuro explicar às crianças que esses objetos não são apenas peças de exposição, mas fazem parte da cosmovisão dos povos indígenas e de sua relação com a natureza e com os seres espirituais.

Entre os objetos apresentados estão elementos tradicionais como o banco do jacaré, utilizado em rituais, chamado na língua Kheuól de laku, além de mastros, maracás, flautas, chapéus de penas, cuias e potes de cerâmica. Antes da confecção desses objetos, é necessário pedir permissão à natureza, aos rios, às montanhas e aos igarapés, pois esses elementos fazem parte do equilíbrio entre o mundo humano e o mundo espiritual. Ao conhecer essas histórias, muitas crianças não indígenas demonstram grande interesse e curiosidade em aprender sobre essas tradições.

Nesse contexto, também explico que, segundo a tradição indígena, é por meio da relação com a natureza que se estabelece a conexão com os Karuanas, entidades espirituais que auxiliam na cura e no equilíbrio das pessoas. O pajé, por exemplo, utiliza o mastro como elemento central nos rituais, cantando e invocando essas entidades espirituais para ajudar no tratamento de enfermidades.

Por fim, compreendo que minha trajetória como educador indígena também é uma forma de luta e resistência. Hoje, minhas armas já não são as mesmas utilizadas nas batalhas do passado. Meus instrumentos de luta são o conhecimento, a educação e a formação acadêmica. Como acadêmico indígena, utilizo o conhecimento para defender meu território, os direitos dos povos indígenas e também os direitos das pessoas da comunidade indígena LGBTQIA+<sup>3</sup>. Tudo aquilo que aprendi ao longo da minha vida, tanto na aldeia quanto na universidade, se tornou uma forma de lutar por dignidade, respeito e reconhecimento para meu povo e para minha identidade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao concluir este trabalho, reafirmo minha convicção de que a educação é um caminho fundamental para o fortalecimento das identidades, das culturas e das trajetórias dos povos indígenas. A partir da minha experiência de vida e formação, compreendo que a educação pode contribuir não apenas para o crescimento individual, mas também para o fortalecimento

---

<sup>3</sup> A sigla LGBTQIA+ representa uma comunidade diversa de pessoas com diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, unidas na luta por direitos e contra a discriminação. Ela abrange Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis, Queer, Intersexo, Assexuais e o "+" para outras identidades.

coletivo das comunidades indígenas, possibilitando novas perspectivas para as futuras gerações.

A narrativa apresentada neste estudo revelou alguns dos desafios e conquistas que marcaram minha trajetória educacional e profissional, desde minha formação no magistério indígena, passando pela experiência docente na aldeia, pela atuação em escola urbana e, mais recentemente, pelo trabalho como mediador cultural no Museu Kuahí. Esses diferentes espaços de atuação demonstram que o percurso formativo de um professor indígena é atravessado por desafios, especialmente quando se trata de atuar em contextos marcados por diferenças culturais, linguísticas e sociais.

Ao mesmo tempo, essas experiências também evidenciam as possibilidades de diálogo entre saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos. Nesse sentido, a formação docente indígena se torna um importante instrumento de valorização das culturas originárias, ao permitir que os próprios indígenas participem da construção de práticas educativas que respeitem suas histórias, suas línguas e seus modos de vida.

Este trabalho também buscou demonstrar que a presença de professores indígenas em diferentes espaços educacionais contribui para ampliar a visibilidade dos povos originários e para enfrentar preconceitos ainda presentes na sociedade. Ao narrar minha trajetória profissional em contextos não indígenas, procurei evidenciar as lutas, os aprendizados e as conquistas que fizeram parte desse caminho.

Assim, ao olhar para minha trajetória, percebo que minha caminhada se construiu entre diferentes caminhos e desafios. Das correntezas do rio Uaçá, onde estão minhas raízes, minha infância e os ensinamentos de meus ancestrais, até os desafios encontrados no rio Oiapoque, espaço de encontro entre culturas, experiências e novos aprendizados, fui construindo minha identidade como educador indígena.

Cada etapa dessa trajetória representa não apenas uma conquista pessoal, mas também a continuidade da luta do meu povo por reconhecimento, respeito e valorização de nossos saberes. Por isso, sigo acreditando que a educação é uma forma de resistência e de transformação, capaz de fortalecer nossas raízes culturais e, ao mesmo tempo, abrir caminhos para que as futuras gerações indígenas naveguem com coragem, orgulho e esperança rumo a novos horizontes.

Por fim, destaco a importância da realização de novas pesquisas que aprofundem a temática da formação de professores indígenas, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados no acesso, permanência e atuação no ensino superior e nos espaços educacionais urbanos. Estudos futuros podem contribuir para ampliar a compreensão sobre as

especificidades culturais, linguísticas e territoriais desses sujeitos, bem como para fortalecer práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis à diversidade. Além disso, pesquisas nessa área podem subsidiar a formulação de políticas públicas educacionais mais efetivas, que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o reconhecimento dos povos indígenas nos diferentes níveis de ensino. Dessa forma, espero que este trabalho possa incentivar novas investigações e contribuir para o avanço do conhecimento científico, bem como para a valorização e o fortalecimento da educação indígena.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ouros Sujeitos, Outas Pedagogias: 2**, ed.-Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula; LACED, 2019.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DOEBBER, Michele Barcelos; BRITO, Patricia Oliveira. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 99, n. 251, p.37-53, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dx8gDkg34fWLQw7DvCbjhzyz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 set.2025.

CHAGAS, Mario. **Museus, memória e poder: reflexões sobre museologia social**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 64. ed. – Rio de Janeiro, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, Moacir. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.

NUNES, Mauricio Galibis. **Arte Galibi-Marworno: um estudo da variação do grafismo Kuahí na aldeia Kumarumã na região do Uaçá**. 2016. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena) – Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional de Oiapoque, Oiapoque, 2016.

SANTOS, Yuri Andrei Batista Santos; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. Autobiografia e (re)significação. **Bakhtiniana: Rev. Estud. Discurso** 15 (2), Apr-Jun 2020. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/bak/a/tFSNZ7QR8GHkfNwdS7HLJhk/?format=pdf&lang=pt>: Acesso em: 30/10/2025

REZENDE, Gerson Carlos. **A relação entre indígenas e não-indígenas em escolas urbanas**: um estudo de caso na cidade de Campinápolis-MT. 2003. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2003.