

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA  
CAMPUS GRAJAÚ - MA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS SAÚDE E TECNOLOGIA  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**PEDRO PROFIRO NETO DE SOUSA GUAJAJARA**

**O PAPEL EDUCATIVO DO AGENTE DE SAÚDE INDÍGENA DA ALDEIA  
PIÇARRA (GRAJAÚ – MA)**

**Grajaú / MA**

**2023**

PEDRO PROFIRO NETO DE SOUSA GUAJAJARA

O PAPEL EDUCATIVO DO AGENTE DE SAÚDE INDÍGENA DA ALDEIA PIÇARRA  
(GRAJAÚ – MA)

Trabalho de monografia criado para ser apresentado ao Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão Polo Grajaú – MA como requisito obrigatório para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia ano 2023.

Orientação: Prof. Wellington da Silva Conceição

Grajaú – MA  
2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

PEDRO PROFIRO NETO DE SOUSA GUAJAJARA

O PAPEL NA SAÚDE E EDUCATIVO DO AGENTE INDÍGENA DA ALDEIA  
PIÇARRA NO MUNICÍPIO DE GRAJAÚ – MA

Trabalho monografia criado para ser apresentado ao Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão Polo Grajaú – MA como requisito obrigatório para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia ano 2023.

Orientação: Prof. Wellington da Silva Conceição

Aprovado no dia \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / 2023

BANCA DE EXAMINADORES

---

**Prof. Dr. Wellington da Silva Conceição – UFMA**  
Orientador

---

**Profa. Dra. Betânia Oliveira Barroso – UFMA**  
Examinadora

---

**Profa. Dra. Regysane Botelho Cutrim Alves – UFMA**  
Examinadora

## AGRADECIMENTOS

Ao Deus nosso pai e criador que está presente em tudo e sabe tudo por poder fazer qualquer coisa. Como ajudar indígenas a concluir curso de Pedagogia.

A Universidade Federal do Maranhão Polo Grajaú – MA que nos oferta o curso de Pedagogia para formar alunos indígenas professores capacitados. Aos seus professores que sabem como ensinar direito e servidores de sua diretoria.

Ao Professor Luciano Rocha da Penha porque ele é muito conhecedor de métodos de pesquisa e sabe orientar como criar a monografia inteira da forma correta, cada passo e, tem paciência para orientar nas horas de dúvida.

Aos meus irmãos que também são indígenas e os demais colegas de curso que sempre foram muito amigáveis comigo.

Aos meus familiares que me incentivaram a entrar para a faculdade e terminar este curso de Pedagogia porque eles sabiam que isso iria ser muito importante para minha vida profissional futura. Uma vez que, eu posso dar aulas também na nossa língua materna usada entre nós Guajajaras.

E, por último a qualquer pessoa que tenha me ajudado a criar este trabalho de conclusão de curso, ajudando com a digitação dentro da minha família.

*Aos agentes de saúde indígenas que  
colaboram com as escolas nas  
aldeias*

## RESUMO

No presente trabalho são apresentados dados sobre o papel educativo dos agentes indígenas de saúde na comunidade indígena da aldeia Piçarra e em outras aldeias atendidas por estes agentes da cidade de Grajaú do Maranhão. Sendo este tema escolhido pela importância das informações para entendimento da importância do apoio destes agentes para os postos de saúde e as escolas destas comunidades indígenas. Apresentando como objetivo de estudo quais sejam as responsabilidades do agente indígena em relação à escola em sua aldeia. E outros objetivos específicos como: Exemplificar um pouco da história da educação escolar indígena no Brasil e na cidade de Grajaú – MA; apresentar a importância da escola da Aldeia Piçarra ser favorecida pelo seu agente de saúde indígena; mostrar que existem leis que determinam que estas escolas indígenas devem ser acompanhadas pela Funasa e pelas secretarias de educação. Trata-se ainda de uma pesquisa qualitativa que trabalha citações literárias de diferentes teóricos como Leivas (2014); Pacheco e Oliveira (2016); Bittencourt (2015); Brasil (1988); Leivas (2014) e Cunha (2018). Sendo empregado o método explicativo em todo o estudo teórico bibliográfico e virtual por ser este método focado em leitura interpretativa e dissertação de aprendizado teórico. Bem como são apresentados os resultados de duas entrevistas feitas com dois agentes indígenas de saúde com uso de um questionário de produção própria, demonstrando, dessa forma, o que estes pensam e anseiam a respeito de suas atividades de servidores públicos que se ocupam com a saúde de suas comunidades indígenas vivendo em aldeias da cidade de Grajaú do Maranhão. Como resultado do estudo de campo feito entre os meses de novembro e dezembro de 2023, foi de muito proveito esta investigação social por refletir com clareza o que estes servidores indígenas vivem, o que relatam e o que pensam para melhoria de seu trabalho e, pretensões profissionais futuras.

**Palavras-Chave:** Agente Indígena de Saúde. Papel na Educação. Comunidades Indígenas. Grajaú – MA.

## ABSTRACT

This work presents data on the role in collective health and the educational role of indigenous health agents in the indigenous community of the Piçarra village and in other villages tended by these agents in the city of Grajaú do Maranhão. This theme was chosen due to the importance of information to understand the importance of support from these agents for health posts and schools in these indigenous communities. Presenting as a study objective the responsibilities of the indigenous agent in relation to the school in their neighborhood. And other specific objectives such as: Exemplify a little of the history of indigenous school education in Brazil and in the city of Grajaú – MA; present the importance of the Aldeia Piçarra school being favored and supervised by its indigenous agent; show that there are laws that determine that these indigenous schools must be monitored by Funai and the education departments. It is also a qualitative research that works on literary quotes from different theorists such as Leivas (2014); Pacheco and Oliveira (2016); Bittencourt (2015); Brazil (1988); Leivas (2014) and Cunha (2018). The explanatory method is used throughout the bibliographic and virtual theoretical study as this method is focused on interpretative reading and theoretical learning dissertation. The results of two field interviews carried out with two indigenous health agents using a self-produced questionnaire are also presented, demonstrating, in this way, what they think and desire regarding their activities as public servants who deal with the health of its indigenous communities living in villages in the city of Grajaú do Maranhão. As a result of the field study carried out between the months of November and December 2023, this social investigation was very useful as it clearly reflects what these indigenous employees experience, what they report and what they think about improving their work and aspirations. future professionals.

**Keywords:** Indigenous Health Agent. Role in Education. Indigenous Communities. Grajaú - MA.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1 ESCOLA NA ALDEIA E O PAPEL DO AGENTE INDÍGENA.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Como surgiram as escolas nas aldeias das cidades brasileiras.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 O papel inicial do SPI e depois da Funasa na defesa da ed. Indígena.....</b>	<b>12</b>
<b>1.3 Determinações das leis que defendem o direito ao estudo dos indígenas</b>	<b>14</b>
1.3.1 A constituição Federal de 1988 em prol dos direitos como a educação escolar indígena.....	15
<b>1.4 Os avanços nas escolas indígenas com aulas bilíngues até dias atuais..</b>	<b>16</b>
<b>1.5 As políticas de cotas para ingresso de indígenas nas faculdades         vêm favorecendo a melhoria da qualidade do ensino nas aldeias.....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2 Breve história da cidade de Grajaú – MA e de sua Aldeia Piçarra.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 As primeiras escolas indígenas: como funcionavam.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Responsabilidade de acompanhamento em escola da Aldeia Piçarra.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3 Como o agente indígena deve favorecer a saúde e a educação         dos indígenas.....</b>	<b>20</b>
<b>2.4 O agente indígena atuando no apoio a boa saúde primária dos         indígenas da Aldeia Piçarra de Grajaú – MA.....</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>3 INVESTIGAÇÃO DE CAMPO COM ENTREVISTAS.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Recursos para entrevistas e custos.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Preparação para as entrevistas.....</b>	<b>25</b>
<b>3.3 Perfil dos entrevistados.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4 Resultados e discussão.....</b>	<b>26</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>33, 41</b>



## INTRODUÇÃO

As escolas indígenas como um todo são, de modo geral, afastadas das áreas mais urbanas das cidades brasileiras. Isso porque as aldeias são quase que em sua totalidade localizadas nas áreas rurais como as das cidades como Grajaú – MA.

Assim, mesmo sendo estas escolas geridas por suas Secretarias de Educação Municipal, Estadual e Ministério da Educação, é preciso que servidores da Fundação Nacional de saúde -FUNASA façam esse trabalho de apoio das atividades de ensino.

Então, por ser muito importante que seja feito esse acompanhamento de perto do que acontece nestas escolas é que o tema deste trabalho foi escolhido. Ou seja, nas aldeias é sabido que o agente indígena de saúde tem responsabilidade em dar assistência na área da saúde e, para as escolas, ensinando e promovendo hábitos saudáveis e de higiene.

Este agente precisa visitar as escolas, interagir com professores e alunos, preencher relatórios e encaminhar estes para o Posto local Funasa que, encaminha isso para seus superiores. O tema me chamou a atenção pois sou formado em técnico de enfermagem (mas não exerço), e como aluno de pedagogia percebi o valor pedagógico da função que exercem esses agentes ao visitarem as escolas e promover esse trabalho.

No presente trabalho, deve constar o aprendizado alcançado com leituras críticas em livros e em sites pesquisados sobre o papel educativo do agente indígena em suas aldeias e, dados sobre um pouco da história da educação escolar dos indígenas no Brasil e na cidade de Grajaú – MA.

Assim como aprendizado teórico e de campo sobre legislações da educação indígena que ocorre dentro das escolas de aldeias como a Aldeia Piçarra que fica localizada na cidade de Grajaú – MA e educa os Teneteharas.

O que se busca, portanto, é desvendar o problema de pesquisa relativo a importância do trabalho dos agentes indígenas de saúde junto a estas escolas das aldeias.

Cumprindo como objetivo geral: Apresentar quais sejam as responsabilidades do agente de saúde indígena em relação à escola em sua aldeia.

E outros objetivos específicos como: Exemplificar um pouco da história da educação escolar indígena no Brasil e na cidade de Grajaú – MA; apresentar a

importância da escola da Aldeia Piçarra ser favorecida pelo seu agente indígena; mostrar que existem leis que determinam que estas escolas indígenas devem ser acompanhadas pela Funai e pelas secretarias de educação.

Antes de criar este presente trabalho de conclusão de curso foi preciso organizar cada passo, a aquisição de material bibliográfico de pesquisa, como criar o questionário de entrevistas, quem iria digitar os conteúdos e a ordem correta de todos os temas de subtemas do sumário na parte pré-textual e as partes seguintes.

Depois, o estudo sobre metodologias de investigação no estudo teórico com uso de citações das literaturas que tratam da questão de educação indígena com dados da história das escolas indígenas no Brasil e em Grajaú para entender a Aldeia Piçarra e sua escola. Sempre observando as regras da Associação Brasileira de Normatizações Técnicas ABNT e, as orientações do professor orientador.

Vê-se que esta pesquisa é um estudo de caso porque se trata de investigação objetiva, profunda e ampla de um objeto de estudo.

O estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados (GIL, 2010, p. 37). Como pode ser observado nesta citação de Gil definindo o estudo de caso requer, ainda, a revisão bibliográfica que é uma pesquisa analítica exploratória.

Contudo, o estudo para criar este trabalho também é exploratório por utilizar literaturas já publicadas e pesquisas de internet de trabalhos prontos tanto para o aprendizado sobre o objeto de estudo educação escolar indígena e o papel do agente indígena nesse processo. Como é defendido pelo autor abaixo:

O estudo é de caráter exploratório, à medida que proporcionou maior proximidade com o objeto que foi investigado, tornando-o mais esclarecedor (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 138).

Os estudos: teórico e de campo são quantitativo e qualitativo por envolver quantidade de dados e processamento destes dados com criticidade individual do pesquisador. Assim, afirma-se ainda que o método utilizado é explicativo nas revisões literárias por ser esta forma metodológica de estudo científico o meio de interpretar o que seja lido sobre o objeto de estudo no aprendizado do investigador.

Investigando diferentes obras literárias e utilizando citações de alguns autores teóricos como: (LEIVAS, 2014) (CUNHA, 2018) e (BITTENCURT, 2015) todos relacionados em ordem alfabética nas referências deste trabalho.



## **CAPÍTULO I**

### **1 ESCOLA NA ALDEIA E O PAPEL DO AGENTE INDÍGENA**

Perseguindo um ideal de igualdade social, os indígenas brasileiros têm o direito de escolher se querem estudar nas escolas indígenas localizadas nas aldeias com as mesmas condições dos homens brancos cristãos.

Isso é reflexo de conquistas históricas neste país Brasil. E, é um direito defendido por leis em quase todo percurso do período Político República.

#### **1.1 Como surgiram as escolas nas aldeias das cidades brasileiras**

Tratando da questão de surgimento das escolas indígenas nas aldeias das cidades brasileiras, é preciso lembrar que nem sempre estas escolas existiram, e, que foi depois do ano de mil e quinhentos com os padres professores da Igreja Católica que a alfabetização dos povos indígenas começou.

Estes padres da ordem dos jesuítas da companhia de Jesus tiveram a missão de proteger os nativos no Brasil alfabetizando e letrando estes para serem cristãos. Para civilizar as crianças indígenas.

Por um lado isso foi bom, mas, por outro serviu para prejudicar a identidade cultural dos irmãos indígenas durante o Período Colonial.

É importante dividir a história das escolas nas aldeias brasileiras em três períodos históricos, sendo estes o Período Colonial a partir de mil e quinhentos, o segundo período entre meados do século dezenove e vinte e, o terceiro período do ano de mil novecentos e setenta ao século vinte e um.

Como é lembrado por Barbalho (2019, p. 57) acerca do primeiro período:

Os Jesuítas utilizaram a estratégia de catequização como forma mais rápida de estabelecer contato com os índios, aprendendo o que se podia de suas línguas, observando seus costumes, analisando suas crenças, muito embora tivessem extrema dificuldade em aceitar o modo como índios realizavam suas práticas religiosas, econômicas e educativas.

Como está retratado acima por Barbalho (2019) entre os anos de mil e quinhentos e mil oitocentos e vinte e dois, compreendendo o Período colonial Brasileiro, houve o primeiro período da educação escolar indígena no Brasil, sendo esta educação alfabetizadora voltada a uma abrangência da Igreja Católica atraindo fiéis para a fé cristã.

Os padres jesuítas da Companhia de Jesus davam aulas em espaços abertos e improvisados, pois, não havia escolas com estruturas básicas, e, os indígenas aprendiam o alfabeto, a ler e escrever, cantar hinos católicos e rezar.

Enquanto que, o segundo período da educação escolar indígena se deu na transição dos Períodos Políticos Imperial e Republicano. Quando passaram a haver significativos investimentos em educação pública no Brasil.

O segundo período acontece entre o século XVIII até meados do século XX, destacando-se a implementação das Escolas de Primeiras Letras e o Projeto Civilizador, caracterizado por duas fases. A primeira fase ocorre entre os séculos XVIII e XIX, conhecida como fase Pombalina ou também Diretório Pombalino, cujo objetivo maior não era catequizar os “índios”, mas civiliza-los. Nesse contexto, o diretor responsável pelas aldeias “proíbe as línguas nativas e impõe a obrigatoriedade do uso do português; prevê escolas separadas para meninos e para meninas, com a incumbência de civiliza-los [sic]” (LEIVAS; RIOS; SCHAFFER, 2014, Pp. 371).

Diante da citação acima com as afirmações de seus autores, compreende-se pelas datas apresentadas que o segundo período da educação escola dos indígenas brasileiros deu-se adentrando o Período Republicano.

A segunda fase, no contexto do chamado Indigenismo Alternativo, caracteriza-se pelos projetos direcionados para educação diferenciada. Essa fase também se destaca pela mobilização indígena, patrocinada por organizações não-governamentais brancas. Assim,, há o surgimento e consolidação de diversas organizações de educadores indígenas (SOBRINHO; SOUZA. BETTIOL, 2017, p. 58).

O que faz perceber que, na virada da segunda para a terceira fase da escolarização indígena no Brasil houve o Governo Federal e, diferentes organizações não-governamentais investindo em educação indígena diferenciada.

Mas, já no terceiro período da educação indígena no Brasil, projetos educativos e legislação do ensino indígena passaram a direcionar o modelo de aulas que respeitassem suas tradições e cultura tribal. Precisando haver professores nas escolas indígenas que fossem bilíngues.

O terceiro período ocorre dos anos 1970 até o século XXI, denominado de Ensino Bilíngue de Transição, e tem duas fases. A primeira fase, transição do SPI para a Funai, enfatiza que ensino bilíngue de transição seria uma forma de desvalorizar a língua indígena e priorizar o domínio da língua portuguesa (LEIVAS; RIOS; SCHAFER, 2014, p. 371).

Os autores citados acima Leivas; Rios e Schafer (2014) definem que o terceiro período da educação indígena deu-se com o surgimento das escolas nas aldeias e, que o modelo de ensino deveria ser bilíngue, os professores deveriam falar em Português e no tupi para favorecer a preservação linguística dos indígenas.

O que se configurou no início do século vinte até os dias atuais. Pois, diferentes legislações de educação indígena apontam para essa realidade.

## **1.2 O papel inicial do SPI e depois da Funasa na defesa da educação indígena**

Depois de um longo período de injustiças sofridas pelos indígenas no Brasil desde a colonização de mil e quinhentos, o governo republicano passou a dar mais atenção aos interesses de proteção e de respeito à posse de terras de indígenas como os Guajajara que vivem na região Centro Sul do Maranhão.

Segundo Pacheco de Oliveira (2016, p. 13):

Apenas no final da década de 1970 é que começaram a chegar as vozes dos indígenas contra a colonização, com as lutas por demarcação e seus territórios “ampliadas e repercutidas por um arco de alianças (igrejas, universidades, grupos de direitos humanos) começaram a chegar até a opinião pública, em aberta contradição com as imagens idealizadas sobre a construção do país e com a postura tutelar do indigenismo”.

Acompanhando a fala de Pacheco Oliveira (2016), o Governo Federal a década de 1970 adotou uma política indígena marcada por avanços em termos de demarcação de terras para os índios e criação de escolas nas aldeias brasileiras com o propósito de promover melhoria na qualidade de vida dos indígenas.

Mas, para que isso ocorresse corretamente, para que a interação de povos indígenas com os homens brancos ocorresse sem grandes perdas para os indígenas em razão de sua pouca experiência de convívio com a civilização dos brancos, o Governo Federal criou o Serviço de Proteção ao Índio que, com o tempo foi mostrado irregularidades e, foi substituído pela Fundação Nacional do Índio FUNASA para atender aos interesses de educação, demarcação de terras e afins.

Portanto, existiu uma multiplicidade de formas de trabalho compulsório

que fizeram parte dos projetos de tutela, começando com as missões religiosas passando pelos órgãos oficiais (S.P.I. e FUNASA), passando por legislações diversas, cada qual com seu projeto de manipular o indígena através de acordos e parcerias, raramente escritos e facilmente manipuláveis (PACHEDO de OLIVEIRA, 2016, P. 7).

O que significa dizer que, primeiramente o Serviço de Proteção ao Indígena SPI e, depois a própria Fundação Nacional de saúde FUNASA se fizeram órgãos governamentais para se estabelecer uma relação tutelar com os indígenas, ou seja, acreditavam que esses povos eram incapazes e precisavam ser tutorado e representados por integrantes do governo que defendem seus direitos apesar da resistência à educação escolar nas aldeias.

Essa resistência indígena gera um controle muito rígido nas escolas que são instaladas nos PIs do SPI, e tinham como pretensão de imprimir “os novos padrões de cultura e de comportamento dos colonizadores e ao mesmo tempo fazê-los desprezar e esquecer as tradições e costumes” (LUCIANO, 2011, p. 74).

Pensando no que diz a citação de Luciano (2011) o SPI foi criado visando cuidar e proteger os indígenas, mesmo dentro de salas de aula preparando estes para o convívio com a sociedade dos homens brancos. Mas, houve um erro em termos de como educar os alunos indígenas.

Este erro foi o SPI determinar que nas escolas nas aldeias seria impedido de se usar a língua materna dos indígenas. E, isso significou um prejuízo à preservação dos costumes e tradições indígenas. Ou seja, o correto seria providenciar professores bilíngues nas escolas de educação indígena.

O órgão oficial manteve a função a escola como instrumento de assimilação dos povos indígenas à sociedade nacional, mas ao mesmo tempo, diferentemente da escola do SPI que proibia o uso das línguas nativas, a escola da FUNASA reconheceu a importância de sua língua materna para a alfabetização e séries iniciais do ensino elementar (LUCIANO, 2011, p. 94).

E desse modo, o século XX foi marcado pela criação do SPI que, com o tempo foi substituído pela FUNASA que tinham o propósito de proteger os interesses dos povos indígenas no Brasil.

Conferindo benefícios na forma de demarcação de terras, educação escolar dentro das aldeias, e, um serviço de assistência indígena no acompanhamento da saúde, educação e outras necessidades nas aldeias.

### 1.3 Determinações das leis que defendem o direito ao estudo dos indígenas

O final do século vinte foi marcado pelos investimentos em escolas indígenas e, precisou-se criar legislações para este propósito. Pois, de início, em 1991 através do decreto Presidencial de nº 26 ficou sobre a responsabilidade do Ministério da educação (MEC) a integração da educação escolar indígena ao ensino regular, tornando-se as secretarias estaduais e municipais responsáveis por este processo (BRASIL – MEC, 1993).

Assim como Silva (2012, p. 107) lembra:

A proposta inicial visava à organização da educação escolar indígena através do Magistério, destacando o processo diferenciado de ensino, almejava-se uma educação voltada para a valorização dos povos indígenas. No entanto, estes anseios não foram alcançados, pois este processo tornou-se um momento de exclusão, onde os índios não obtinham participação no processo. Tornou-se evidente que a formulação desta proposta estava atrelada a recursos financeiros cedidos pelo MEC.

Continuando com o entendimento de (SILVA, 2012), inicialmente a proposta do MEC era boa, pois, favorecia um respeito aos direitos dos povos indígenas. Mas, na prática isso não ocorreu conforme o planejado.

Ou seja, a cultura indígena nas escolas não estava sendo corretamente respeitada. Havia poucos investimentos em valorização dos professores com qualificação profissional destes. E, isso vem sendo um problema ao longo da história mesmo em dias atuais com escolas indígenas nas aldeias de Grajaú – MA.

Mas, quanto as legislação regional de educação indígena, inicialmente o ensino indígena no Maranhão pautou-se sobre o decreto de Lei nº 26/91 que afirma que seria responsabilidade das secretarias estaduais e municipais oferecerem a educação escolar indígena, passando ainda a coordenação para o MEC, antes de responsabilidade da Fundação Nacional do Índio - FUNAI. (SILVA, 2012, 108).

#### 1.3.1 A Constituição Federal de 1988 em prol dos direitos como a educação escolar indígena

Antes de se falar de educação escolar indígena, a principal luta dos povos originários era defender seu direito de ocupação das terras de seus ancestrais. Isso é algo contado pelos indígenas mais velhos porque seus pais e avós lhes contavam a mesma coisa.

Emerge claramente do texto constitucional que a questão da terra representa o aspecto fundamental dos direitos e das prerrogativas constitucionais assegurados ao índio, pois este, sem possibilidade de acesso às terras indígenas, expõe-se ao risco gravíssimo da desintegração cultural, da perda de sua identidade étnica, a dissolução de seus vínculos históricos, sociais e antropológicos e da erosão de sua própria percepção e consciência como integrante de um povo e de uma nação que reverencia os locais místicos de sua adoração espiritual e que celebra, nesses, os mistérios insondáveis do universo em que vive (CUNHA & BARBOSA, 2018, P. 47).

Assim, depois de séculos de luta o século XX foi, ao que foi possível investigar bibliograficamente, um período de mais respeito aos direitos dos povos indígenas no Brasil. Logo, legislações foram criadas para oficializar estas leis mesmo dentro da Constituição Federal do ano de 1988.

A Constituição Federal de 1988 assegura o direito aos povos indígenas às suas terras, que tradicionalmente ocupam, este preceito constitucional demonstra que a atual Constituição reconheceu um direito já existente, não apenas o declarado. Identificada certa terra indígena, através do trabalho de profissionais competentes da FUNASA, que estabeleceu o termo “terras que tradicionalmente ocupam” como “terras que tradicionalmente ocupam em 5 de outubro de 1988”, e também estabeleceu que caso não houvesse ocupação na data da promulgação haveria necessidade de comprovação da resistência à expulsão, o que ficou conhecido como renitente Esbulho, o que pode ser observado foi o aumento de ações por parte dos estados e dos Municípios para anular áreas demarcadas (CUNHA & BARBOSA, 2018, p. 63).

No que se refere à questão de direito legal à educação dos povos indígenas com um modo particular de pedagogia em escolas indígenas, localizada sem aldeias nas cidades brasileiras, defendido mesmo dentro da constituição de 1988, tem-se diretrizes e pareceres a esse respeito. Como mostrado abaixo:

O processo de revisão bibliográfica dispôs imprescindivelmente da leitura de documentos oficiais: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); A Lei de

Diretrizes e Base da Educação (BRASIL, 1996), Parecer nº 14/1999, que dispõe a resolução 03/1999 que estabeleceu as diretrizes Nacionais para EEI (BRASIL, 1999) E O Referencial Curricular para as Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL, 1998; 2005).

Como é apresentado acima, a segunda metade do século XX foi um período de organização legal dos direitos à terra e à educação dos povos indígenas favorecendo a preservação de seus modos de vida e preservação cultural geral.

Nisso, a Constituição Federal de 1988, carta magna brasileira, em seu artigo 231 institui como direito:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. (BRASIL 1988).

O referido Artigo 231 na Constituição defende, portanto, que as escolas indígenas possam ter professores índios para poderem conferir aulas bilíngues, ou seja, ensinado em português e em língua materna indígena. Isso é uma forma de preservar a cultura linguística dos povos originários.

Mas também é defendido que os professores indígenas possam ser inseridos em cursos acadêmicos através de programas, políticas afirmativas como acontece na Universidade Federal do Maranhão – UFMA abrindo oportunidade de formação docente a alunos indígenas.

#### **1.4 Os avanços nas escolas indígenas com aulas bilíngues até dias atuais**

Uma vez tendo sido aprovadas as leis favoráveis à educação indígena em escolas nas aldeias brasileiras, com todas as diretrizes, houve avanço em termos de democracia favorável aos povos originários.

E, parte desses avanços se traduz em aulas bilíngues da parte de professores indígenas com formação acadêmica em Pedagogia. Por exemplo.

Bergamashi e Souza (2015, p. 145) completam afirmando que o decreto e a portaria, “ao ressituaem a política de educação escolar indígena, interferem não só na organização territorial, mas nas formas de gestão e condução das escolas, inserindo o protagonismo ameríndio nos processos de educação escolar”. Quanto ao PNE vigente foi aprovado em 26 de julho de 2014, Lei nº 13.005/2014 válido até

2024. De acordo ao anterior, com força de lei, estabelece 20 metas diretivas e estratégicas a serem atingidas nos próximos 10 anos. Este sucede o estabelecido em 2001.

De início, as escolas nas aldeias da cidade de Grajaú – MA eram má administradas porque a educação era de responsabilidade da FUNASA em parceria com as secretarias de educação, e, isso não dava muito certo. Mas, com o tempo, programas de apoio ao ingresso de alunos indígenas na universidade passou a mudar essa realidade para melhor porque a docência é o que faz um profissional da educação nas escolas que os alunos indígenas precisam ter aulas na sua língua materna e na língua português.

Somando essa realidade de substituição de professores cristãos brancos por professores indígenas que já se formaram ou estudam em faculdade para obter formação docente, aconteceu um significativo avanço na qualidade do ensino com preservação da cultura linguística do alunado indígena na educação básica.

### **1.5 As políticas de cotas para ingresso de indígenas nas faculdades vêm favorecendo a melhoria da qualidade do ensino nas aldeias**

No início, as escolas indígenas de Grajaú tinham professores caciques, e, estes não dominavam métodos de ensino com uso de pedagogia, depois, contrataram professores cristãos brancos e, estes sabiam como lecionar mas, não dominavam a língua materna dos Guajajara e, isso prejudicava a proposta de preservação da cultura linguística nas escolas.

Com o tempo veio a política afirmativa de faculdades na cidade de Grajaú – MA, como o caso da Universidade Federal do Maranhão – UFMA respeitando diretrizes de legislações federal a favor do ingresso de alunos indígenas em cursos de nível superior. O que veio a ser a solução para se preparar docentes indígenas.

E, estes docentes indígenas passam a dar aulas nas duas línguas: tupi e português para tornar a escola da aldeia em espaço de respeito às tradições culturais dos alunos indígenas.

## **CAPÍTULO II**

## 2 Breve história da cidade de Grajaú – MA e de sua Aldeia Piçarra

Igualmente a outras cidades desta região Centro Sul do Maranhão, Grajaú foi formada por grandes massas migratórias de fazendeiros e de vaqueiros vindos de outros Estados nordestinos que procuravam pastos bons para seus rebanhos em meados de 1750 com a chamada frente migratória sertaneja.

Lembra Cabral (2008, p. 101) que:

A conquista das campinas sul-maranhenses teve como fim a multiplicação dos rebanhos e a conseqüente instalação das fazendas. Estas, em grande número, distribuía-se ao longo dos numerosos rios e riachos. Já em 1751, foi iniciada a ocupação, existiam, na região, cerca de 44 fazendas, o que correspondia a quase 1/4 das propriedades ganadeiras existentes no Maranhão. Em 1815, período final do devassamento, o número de fazendas, somente nas ribeiras do Balsa, Grajaú, Farinha, Neves e Sereno (Lapa), atingiu a mais de 120.

Estas informações de (CABRAL, 2008) são à base da explicação da origem da cidade de Grajaú – MA, ou seja, sua origem foi com uma colonização sertaneja. Mesmo depois tendo havido outra linha de colonização litorânea.

Em meados do fim do século XIX e início do século XX as ladeiras que já existiam nessas terras passaram a ser demarcadas para legalização de direito de ocupação por povos de etnias indígenas. Como os Guajajara.

Nisso, a Aldeia Piçarra neste município de Grajaú – MA passou a ser uma terra demarcada e legalizada, ou seja, o homem cristão branco não pode mais se apoderar dessas terras. Onde na década de mil novecentos e oitenta passou a contar com escola para atender aos alunos indígenas.

### 2.1 As primeiras escolas indígenas: como funcionavam

As primeiras escolas dentro das aldeias, como a Piçarra, funcionavam numa parceria entre a FUNASA local e a Secretaria Municipal de Educação SEDUC. Mas, se em dias atuais existem poucos investimentos na educação indígena, no início é que os investimentos eram realmente mínimos.

E, isso prejudicava a qualidade do ensino para alfabetizar as crianças nas aldeias, e, isso prejudicava o bom desempenho no Ensino Fundamental quando elas iam para as escolas da região central de Grajaú estudar junto com alunos brancos.

Mesmo tendo sua estrutura física estas escolas não tinham uma direção correta, sua secretaria era composta pelos próprios professores que eram caciques e, que não tinham formação adequada para dirigir uma escola.

Além de faltar materiais didáticos corretos para o ensino indígena, os professores eram caciques que nunca antes tinham tido qualquer experiência pedagógica, mas, tinham a capacidade de promover aulas bilíngue.

Como necessidade para resolver esse problema a Secretaria municipal de Educação de Grajaú – MA trabalhando juntamente com a FUNASA passou a contratar professores formados para lecionar nestas escolas indígenas.

No passar do tempo estes professores formados que, não podiam dar aulas bilíngues foram sendo, passo a passo, substituídos por professores indígenas docentes que, conseguiam se formar com ajuda de política afirmativa para isto.

## **2.2 Responsabilidade de acompanhamento em escola da Aldeia Piçarra**

A escola não precisa e nem deve ser uma instituição isolada. A educação pode ser pensada de forma integrada com outros órgãos, instituições e a própria família. Quero nesse trabalho ressaltar a importância do agente de saúde indígena na sua colaboração com a escola e seu papel educativo.

O agente indígena de saúde é o profissional que desenvolve ações que buscam a integração entre a equipe de saúde e a população cadastrada pelos postos de saúde. O elo entre o Agente indígena de saúde e a população de abrangência é potencializado pelo fato dos AIS morarem na comunidade. Ele é um membro da comunidade em que vive e trabalha e desta forma convive com a realidade do local e interage com os valores, linguagens, problemas, satisfações e insatisfações desse ambiente (SAÚDE INDÍGENA, 2015, p. 03).

Isso significa que o agente indígena de saúde tem responsabilidade tanto com a investigação com a saúde social de sua comunidade indígena em visitas as casas, como também responsabilidade com a educação, levando campanhas de higiene e prevenção nas escolas.

O trabalho do agente indígena de saúde nas escolas da aldeia se traduz, portanto, em ter participação nos trabalhos de campanha de saúde, ou seja, este

profissional atua juntamente com os professores para instruir os alunos a cuidar corretamente da saúde bucal dentária do aparelho digestor e outros.

Nestas campanhas pró-saúde em ambiente escolar, os agentes indígenas de saúde reúnem alunos, familiares e membros da comunidade escolar como um todo para palestrar sobre como cuidar da saúde.

Assim, são desenvolvidos projetos como: uso correto de plantas medicinais e alimentos benéficos e alimentos maléficos à saúde dos indígenas que estes devem saber evitar. Ou seja, o espaço escolar se torna ambiente de trabalho do agente indígena de saúde. E, nessas participações do agente indígena de saúde nas escolas eles fazem palestras sobre a origem dos problemas de saúde, como, por exemplo, o consumo de água não filtrada.

Assim fica claro que a diarreia e outros problemas de saúde podem ser evitados com consumo de água filtrada e em quantidade suficiente para cada faixa etária. Ou seja, o agente indígena de saúde tem sua participação nas escolas buscando prevenir os alunos e seus familiares de doenças.

### **2.3 Como o agente indígena deve favorecer a saúde e a educação dos indígenas**

Em cada aldeia brasileira, como, por exemplo, a Aldeia Piçarra no município de Grajaú – MA, existe agente indígena que tem a função de saber tudo o que acontece na saúde e na educação de sua comunidade indígena.

A educação escolar numa aldeia merece tanta atenção quanto à saúde pública de uma comunidade indígena, ou seja, por meio da educação se alcança melhores condições de vida no enfrentamento dos desafios na cidade de Grajaú.

Mas para ocupar esta função, se faz necessário uma qualificação profissional dentro de parâmetros legais, pois, na própria Constituição Federal já é determinado direito à saúde e à educação de todos.

O agente de saúde indígena precisa ter total ciência do que diz a lei em termos de respeito aos direitos dos povos indígenas, e ao seu papel de mediador, fiscalizador e provedor para as questões burocráticas na aldeia.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, traz em seu bojo a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), que reconhece a saúde como direito de todos e dever do Estado, garantia pela definição de políticas sociais e econômica que visem à redução do risco de doenças e agravos,

bem como o acesso universal e igualitário às ações e serviços de promoção, proteção e recuperação da saúde (BRASIL, 1988).

Deste modo, o trabalho de um agente indígena de saúde deve seguir critérios de prevenção e, ações voltadas ao bem-estar social de sua comunidade indígenas quanto à assistência social, cuidados com a saúde e com a educação. E para tanto, o AIS deve ser preparado para trabalhar investigações de campo, fazer estudos logísticos e representar a solução das demandas ao órgão competente.

Também está garantido na Constituição, Capítulo VIII – Dos índios, art. 231, o respeito à diversidade étnica dos indígenas, reconhecendo sua organização social, seus costumes, suas línguas, suas tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarca-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL 1988).

Então, o AIS deve ter competências delineadas para sua qualificação que estão apresentadas a seguir: desenvolver, em equipe, ações de promoção da saúde e cidadania, considerando o território socioambiental, os contextos interculturais e intersetoriais e a qualidade de vida da população indígena (BITTENCOURT, 2015, p. 138), no que diz respeito às habilidades de um AIS, a fazer saber habilidades:

- Mapear território do ponto de vista ambiental, social, político, étnico, demográfico e econômico;
- Realizar levantamento dos problemas de saúde da comunidade;
- Contribuir com a equipe na construção de rede explicativa dos problemas de saúde do plano de ações;
- Realizar ações educativas direcionadas à promoção da saúde;
- Mobilizar a comunidade e participar de ações voltadas para a promoção da saúde;
- Realizar ações e articulação intra e intersetorial para a promoção da saúde.

Nas, na defesa da interculturalidade da comunidade indígena o AIS precisa estar atento ao que acontece nas salas de aula de escolas indígenas pois, é neste local que os professores educam promovendo consciência da origem e, da importância de se preservar os costumes indígenas. Como pode ainda ser observado dos saberes que o AIS deve ter para exercer este cargo em sua aldeia:

- Território do ponto de vista étnico, demográfico, econômico e ambiental.
- A organização social, sistema de parentesco e hierarquias, espaço público e espaço privado das etnias presentes no território.
- Processo histórico da interação entre as sociedades indígenas e não indígenas e implicações no âmbito econômico social, ambiental e político; princípios da interculturalidade na saúde indígena.

- Estratégias/técnicas para mapeamento do território.
- Microárea, área de abrangência e cadastramento de famílias.
- Problemas de saúde na perspectiva indígena e não indígena.
- Técnicas para levantamento de problemas de saúde.
- Redes explicativas como estratégia para compreensão dos determinantes e condicionantes dos problemas de saúde indígena e não indígenas; técnicas de elaboração.
- Processos saúde-doença e seus determinantes e condicionantes.
- Direito à saúde dos usuários; conceitos de cidadania, intersetorialidade; qualidade de vida. (BITTENCOURT, 2015, p. 139).

Como pode ser constatado, um indígena que se torna Agente de Saúde Indígena precisa ter diferentes formações para exercer esse cargo, visando manutenção da saúde da sua comunidade. Posto que a liderança dentro de uma comunidade indígena se traduz em estar pronto para lidar com os mais diversos assuntos relacionados à saúde e à educação dentro desta comunidade.

#### **2.4 O agente indígena atuando no apoio a boa saúde primária dos indígenas da Aldeia Piçarra de Grajaú – MA**

A formação do AIS deve abranger conhecimentos legislativos, constitucionais a favor da preservação da saúde dos povos indígenas vivendo em suas aldeias. Este indígena se encarrega de zelar por sua comunidade e, para isso o mesmo precisa dominar saberes técnicos específicos. Como pode ser observado a respeito dos direitos constitucionais:

- SUS – conceitos, princípios, finalidades e organização.
- SasiSUS e PNASPI Promoção de saúde e vigilância em saúde.
- Conceitos e características da Atenção Primária em Saúde.
- Especialistas que desenvolvem práticas de cuidado tradicionais.
- Práticas de promoção à saúde na perspectiva tradicional e na biomedicina. Políticas de saúde (Política de Promoção da Saúde, Política Nacional de Atenção Básica, e outras).
- Política e Plano Nacional de Saneamento Básico, Vigilância ambiental, Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS).
- Técnicas para construção do plano e ação.
- O processo de ensino e aprendizagem na perspectiva da cultura indígena.
- Estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pela comunidade e as pessoas que detêm esse saber fazer.
- Processos e técnicas de comunicação, mobilização e negociação de indivíduos, grupos e coletividade.
- Técnicas e metodologias de educação em saúde: rodas de conversa, palestras, exposição dialogada, dramatização, desenhos, esquemas, elaboração de material e recursos educativos.
- Organizações não governamentais: conceitos, atuação no campo da saúde indígena e interfaces com a promoção da saúde. (BITTENCOURT, 2015, P. 140).

Por tudo apresentado nos termos de responsabilidades do AIS, este precisa dominar saberes específicos legislativos, de saúde coletiva, educacional com métodos de ensino, de investigação logística e liderança em sua comunidade indígena para poder realizar um trabalho satisfatório.

Já a respeito de competências como: realizar, em equipe, ações de prevenção de doenças e agravos, e de repercussão da saúde, fundamentadas no ciclo de vida, no perfil epidemiológico da população indígena, nas diretrizes e protocolos da atenção básica, articuladas aos cuidados e práticas tradicionais (BITTENCURT, 2015, P. 142) saber fazer, habilidades do AIS:

- Realizar junto com a equipe ações relativas à caracterização do perfil epidemiológico da comunidade.
- Desenvolver ações de prevenção de doenças e agravos, em equipe, de acordo com os protocolos de atenção básica, a partir da perspectiva da atenção diferenciada à saúde da família indígena.
- Realizar, em equipe, ações de recuperação de saúde de acordo com protocolos de atenção básica, a partir da perspectiva da atenção diferenciada à saúde da família indígena.
- Realizar ações educativas direcionadas à prevenção de doenças e agravos e de recuperação da saúde nos seus espaços de atuação.

Mas, para tanto, se faz preciso o AIS dominar conhecimentos que lhe favoreça poder cumprir com todos esses protocolos. Como ainda é enfatizado por Bittencurt, (2015, p. 142).:

- Perfil epidemiológico e respectivos indicadores (incidência e prevalência de doenças e agravos à saúde, mortalidade e morbidade).
- Conceitos, riscos e vulnerabilidade, determinantes sociais e culturais.
- Agravos provenientes das transformações do modo de viver e das relações com a sociedade não indígena.
- Modelo de atenção primária em saúde, protocolos, procedimentos ações preconizadas pelo SUS.
- Ciclos e fases da vida na perspectiva indígena. Caracterização de ritos e rituais de passagem.
- Sistema de saúde-doença e cura dos povos indígenas: significados relacionados ao corpo, autocuidado, adoecimento e processos de cura nas diferentes fases da vida no contexto de cada cultura indígena.
- Mapeamento das práticas e saberes tradicionais.
- Estrutura e funcionamento do corpo humano.
- Ações de prevenção de doenças e agravos nas diferentes fases da vida e nos diferentes espaços de sua atuação.
- Ações de acompanhamento e recuperação da saúde nas diferentes fases da vida e nos diferentes espaços de sua atuação.
- Estratégias de acompanhamento e enfrentamento de eventos/agravos à saúde: violência, suicídio, uso abusivo de álcool e drogas.
- Acolhimento na perspectiva da Política Nacional de Humanização.
- Vínculo e escuta qualificada; rede de atenção à saúde e redes de apoio pessoal e social.

- linha de cuidado integral em saúde e clínica ampliada.

Portanto, todo o trabalho de um AIS deve ser desenvolvido seguindo estes critérios técnicos mencionados acima. Pólo Base indígena, que estas legislações dá um norte às habilidades e aos procedimentos dos agentes indígenas de saúde.

Resumindo, as duas principais ocupações do agente indígena de saúde são> a saúde coletiva de sua comunidade e, a educação que precisa ser trabalhada em sala de aula para prover medidas de atendimento à estas duas demandas.

## **CAPÍTULO III**

### **3 INVESTIGAÇÃO DE CAMPO COM ENTREVISTAS**

Buscando compreender mais a fundo a questão de importância e atribuições de um agente indígena de saúde na Aldeia Piçarra do município de Grajaú - MA, o estudo de campo com entrevistas a três agentes fornece dados importantes para se entender o que eles pensam e fazem no exercício do ofício.

Deste modo, entre os meses de novembro e dezembro do ano de 2023 foram realizadas as entrevistas de campo para coletar e apresentar os dados apurados e apresentados a seguir.

#### **3.1 Recursos para entrevistas e custos**

Na condição de recurso humano o próprio entrevistador e autor deste trabalho. Como recurso financeiro calcula-se algo na ordem de R\$= 35,00 (trinta e cinco) reais usados como transporte e alimentação. Bem como o recurso material que foi o modelo de questionário.

#### **3.2 Preparação para as entrevistas**

Para tornar possível o trabalho de entrevista de campo, foi preciso criar um cronograma de atividades práticas como: criar o questionário de acordo como objeto de pesquisa; determinar o local das entrevistas encontrando os 2 (dois) agentes indígenas de saúde; entrevistar estes esclarecendo do que se trata e, obtendo a permissão dos mesmos; apurar os dados e apresentar estes de forma clara e com criticidade.

### **3.3 Perfil dos entrevistados**

Os entrevistados foram agentes indígenas de saúde com experiências no atendimento às demandas de saúde e de educação de suas aldeias.

### **3.4 Resultados e discussão**

Apresentando os resultados das entrevistas a 2 (dois) agentes indígenas de saúde, observa-se que estes emitiram suas respostas de acordo com seus entendimentos livres de qualquer influência. Sendo: Cotinha de Sousa Guajajara (AG 1) e, Gelmar de Sousa Oliveira Guajajara (AG 2). Respectivamente.

Nesta primeira questão se busca entender como é trabalhar na aldeia Piçarra como agente indígena de saúde.

3.4.1 Em sua profissão de agente indígena de saúde, como tem sido seu trabalho com os indígenas da Aldeia Piçarra?

Fazer as visitas em cada casa (AG 1).  
O exercício de atividade de prevenção de doenças e promoção da saúde voltadas à população indígena, mediante ações domiciliares e comunitárias (AG 2).

Usas respostas foram parecidas, mas, cada um dos dois agentes respondeu de forma livre de influência externa.

Enquanto que, na pergunta abaixo busca-se entender o grau de satisfação dos entrevistados quando se tornaram agentes indígenas de saúde em suas aldeias.

3.4.2 Fale um pouco sobre como foi sua contratação para agente de saúde.

Fiquei muito feliz quando eu fui assinar o contrato. Melhor experiência da minha vida (AG 1).  
 Fiquei muito feliz quando eu fui assinar o contrato de agente indígena de saúde (AG 2).

Ambos os entrevistados informaram, em suas respostas que, ficaram felizes em poder ser útil à sua comunidade indígena com esse trabalho.

Na pergunta a baixo, se busca entender como os moradores da comunidade lidam com o trabalho deles. Se há ou não um respaldo.

3.4.3 Do seu ponto de vista, depois de todas as experiências adquiridas no seu trabalho de agente de saúde, como tem sido a disciplina, a atenção dos moradores desta aldeia mediante suas explicações sobre como preservar a saúde da família?

Foi uma grande conquista (AG 1).  
 O meu ponto de vista é a grande conquista (AG 2).

Percebe-se certa inocência na resposta da questão 3.4.3 pois, a curiosidade era se a população estava colaborando com o trabalho deles. Mas, eles responderam de acordo com o que pensavam.

Já nesta próxima pergunta o interesse é em saber sobre as condições de trabalho destes agentes indígenas de saúde.

3.4.4 Em sua opinião, tem faltado remédios certos para o atendimento da população indígena da Aldeia Piçarra? Porquê?

Muitas vezes falta o remédio (AG 1).  
 Faltam os remédios para o comunidade indígena (AG 2).

As respostas para esta questões acima foram muito diretas, ou seja, ambos responderam que é comum faltar remédios. Ou seja, alguém lá em cima da cadeia de comando não está fazendo seu trabalho corretamente.

Em seguida tem uma pergunta relativa à questão da importância do trabalho do agente indígena de saúde em suas aldeias.

3.4.5 Com o seu trabalho e, com este mesmo trabalho de outros agentes de saúde, a população indígena tem tido melhor qualidade de saúde e de vida? Explique isso por favor.

Não tem diferença (AG 1).  
O mesmo trabalho, não tem a diferença (AG 2).

Então os dois agentes indígenas de saúde respondem que todos os agentes realizam o mesmo trabalho, ou seja, que isso é padronizado para todos.

Agora tem a curiosidade, na questão abaixo 3.4.6 em saber onde eles são mais úteis se no levantamento de dados em campo ou no posto de saúde.

3.4.6 Diga onde seu trabalho tem sido mais importante: no posto de saúde ou visitando as residências da aldeia? Porque?

Visitando as aldeias (AG 1).  
É muito importante visitando as aldeias (AG 2).

Nas duas respostas eles foram iguais em responder visitando as aldeias. Ou seja, a maior importância em suas atividades enquanto agentes indígenas de saúde é com o trabalho de levantamento estatístico em campo.

Na próxima pergunta foi muito bem elaborada, ou seja, questionar o que pode melhorar o trabalho do agente indígena de saúde é muito bom para entender o que eles passam e, o que deve acontecer para que haja melhorias no trabalho.

3.4.7 Agora responda o que poderia tornar seu trabalho ainda mais produtivo? O que está lhe faltando?

Faltando as melhorias (AG 1).  
Falta melhorias nas comunidades indígenas (AG 2).

Nas duas respostas foi dito a mesma coisa, ou seja, que faltam melhorias. Mas, se voltarmos às respostas da questão 3.4.4 fica evidenciado que, faltam remédios para o atendimento às demandas de saúde nas comunidades indígenas assistidas por estes dois agentes indígenas de saúde.

Agora, nesta próxima questão 3.4.8, busca-se entender como os órgãos competentes estejam agindo para atender as demandas dos agentes entrevistados.

3.4.8 A FUNASA, a Secretaria Municipal de Saúde têm fornecido tudo que é preciso para atender a população indígena nesta Aldeia Piçarra? Porque você acha isso? Explique.

Fornecido sim (AG 1).  
A Secretaria Municipal de Saúde tem fornecido sim (AG 2).

Entende-se, com as respostas desta questão acima que, à medida do possível os órgãos competentes têm sim fornecido assistência ao trabalho dos assistentes indígenas de saúde para o exercício de suas funções.

Mas, como todos agentes indígenas de saúde precisam ter boa relação com as lideranças das aldeias, esta questão abaixo busca entender como isso se dá em meio às atividades de trabalho.

3.4.9 As lideranças indígenas como cacique têm se preocupado em tornar seu trabalho cada vez mais eficiente lhes dando atenção ou suporte? Como?

Sempre eu bem recebida (AG 1).  
Sempre fui bem recebido pelas lideranças indígena, cacique (AG 2).

Os dois entrevistados responderam que sim, ou seja, que eles sempre são bem tratados pelas lideranças indígenas quanto ao trabalho que realizam.

E na questão abaixo, busca-se entender o grau de satisfação dos dois agentes indígenas em relação ao trabalho que realizam.

3.4.10 Você se sente feliz ou realizado (a) realizando este trabalho de agente indígena? Explique.

Me sinto feliz de ajudar meu povo indígena (AG 1).  
Eu me sinto muito feliz em cuidar do meu povo indígena (AG 2).

Pelos dados apurados acima, ambos se sentem muito feliz por trabalhar cuidando de seu povo indígena na condição de AIS.

Para esta última questão na entrevista, se busca avaliar o quanto o trabalho de agente indígena de saúde tem influenciado maiores ambições destes trabalhadores no campo da saúde, ou da medicina.

3.4.11 Há quanto tempo você está atuando como agente indígena? Tem planos de mudar de profissão, talvez se superar como enfermeiro (a) e, estudar medicina?

Tem sim, a minha intenção de mudar para outra profissão. Estudo para fazer faculdade de enfermagem (AG 1).  
Atuando a dez anos na ação de agente de saúde. Quero estudar para fazer faculdade de medicina para mudar de profissão (AG 2).

Na última questão do questionário usado na entrevista, as respostas dos dois agentes indígenas de saúde mostraram que eles têm sim a intenção de se modernizar profissionalmente, ou seja, estudar para adquirir formação em enfermagem e em medicina e dessa forma, poderem mudar de profissão. O que é algo satisfatório de ouvir, pois o interesse em cuidar da saúde do seu povo indígena é sempre algo nobre de se buscar alcançar.

3.4.12 Você costuma fazer trabalhos em escolas? Faz sempre ou só em algumas ocasiões?

Na verdade, o trabalho na escola é uma continuação do trabalho de educação em saúde que faço nas residências e em reuniões embaixo de mangueira para esclarecer as causas dos problemas de saúde mais comuns (AG 1).  
Muitas coisas acontecem quando um agente esclarece que toda enfermidade tem uma raiz, e, que é possível evitar muita coisa, mas, é na escola, que os professores se unem para criar projetos educativos visando educar os alunos e, sou convidada para participar desses eventos de educação dos indígenas fora das salas de aula no pátio da escola (AG 2).

Isso acima respondido na questão 3.4.12 mostra a importância da participação dos AIS no trabalho escolar enquanto uma continuidade dos trabalhos já realizados na comunidade batendo de porta em porta.

Mas, para dar mais importância a essa questão de atuação dos AIS dentro das escolas, esta questão abaixo tem respostas objetivas.

3.4.13 Qual você acha que é a importância do seu trabalho na escola?

Eu sempre tive a ideia de que a escola é lugar de aprendizado onde os alunos se reúnem para se fazerem mais fortes, mas capazes de viver melhor com inteligência e, saber cuidar de si mesmo de diferentes formas. Na minha mente o agente de saúde como é meu caso deve saber aproveitar isso pra promover educação sobre o que comer, o que beber ou não, quanto é importante consumir água limpa e, saber se alimentar corretamente para evitar problemas de saúde. Mas, é tradição dos Guajajara utilizar plantas na cura de doenças daí, isso requer ajuda dos agentes de saúde educando sobre os riscos e a forma certa de se cuidar (AG 1).

Os indígenas sempre confiam na escola porque sabem da importância dela em sua vida ou para a vida de suas crianças. O conhecimento na aldeia é passado pelos mais velhos, e, cuidados com a saúde pode ser algo importante nos projetos dos professores dentro das escolas com o agente indígena de saúde levando informação precisa (AG 2).

Então, para entender o que eles dizem sobre a colaboração dentro da escola para essa participação na educação visando palestrar e ensinar sobre a saúde da comunidade indígena, esta última pergunta apontará para a realidade de apoio, ou seja, o nível de consciência dos agentes da escola e alunos quanto ao trabalho do AIS dentro das atividades pedagógicas.

3.4.14 Como as crianças e os professores colaboram com seu trabalho nas escolas? Tem participação das crianças? Como é? E os diretores, professores acolhem bem o seu trabalho?

Eu sou uma agente indígena de saúde experiente, e, não vou a uma escola sem primeiro preparar o que vai ser ensinado e, quando faço contato para planejar com os professores e com a direção da escola agindo dentro de um projeto educativo nas datas certas. Então tudo dá certo e eles gostam do que é apresentado (AG 1).

Acredito que sim, pois, já há um Bomtempo o trabalho dentro das escolas faz parte das rotinas dos professores e alunos, ou seja, cada palestra é planejada e, uso materiais como livros e experiências próprias da educação dos avós e pais sobre plantas que curam e como usar. E, eu completo com orientações sobre alimentos saudáveis ou prejudiciais (AG 2).

Nos dois casos as respostas para esta última questão 3.4.14 foi satisfatória, ou seja, as pessoas dentro da escola sabem da importância do trabalho dos agentes indígenas de saúde e, colaboram com as palestras sobre plantas medicinais e alimentos nocivos ou bons para preservar a saúde.

Deste modo, as entrevistas se findaram com os agentes respondendo todas as questões de forma satisfatória e, com pensamentos livres em cada resposta do questionário. E, os objetivos foram alcançados no estudo de campo.

Falo que, o estudo de campo entrevistando os agentes indígenas de saúde foi algo proveitoso, enriquecedor em termos de entendimento do trabalho que eles realizam zelando pela saúde dos moradores das comunidades indígenas com ações investigativas e educativas nas casas e também suas atuações dentro das escolas destas comunidades.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por determinação organizacional da FUNASA , as aldeias brasileiras devem ter nomeadamente, um indígena para exercer o papel de agente de saúde e, este deverá poder fazer estudo logísticos de campo entrevistando e coletando dados sobre qualidade da saúde dos membros de sua aldeia, mas, também atuar na fiscalização das atividades de ensino nas escolas indígenas de sua aldeia.

E, desenvolver este trabalho foi um desafio porque a cada investigação literária foi preciso identificar as citações mais importantes para alcançar os objetivos do estudo e, apresentar o resultado do aprendizado teórico neste trabalho.

Fazendo uso de citações de teóricos investigados em literaturas e em sites de internet, foi investigado e, apresentado neste trabalho dados sobre o papel educativo e de apoio à saúde pública de comunidades indígenas da parte do agente indígena de saúde.

Sendo este trabalho dividido em parte resultante dos estudos teóricos e a parte resultante do estudo de campo com entrevistas a dois agentes indígenas de saúde que prestam serviços em aldeias do município de Grajaú – MA, como foi o caso investigado a Aldeia Piçarra.

E, nestas entrevistas foram investigados como estes agentes (AG 1) e (AG 2) trabalham, quais suas responsabilidades frente à questão de prevenção e controle de enfermidades como pandemias nas comunidades indígenas assistidas por eles. Mas, em especial, o que eles vivem no dia a dia em suas atividades.

As respostas das entrevistas refletiram bem as dificuldades e os anseios destes dois agentes, mas, também a importância do que trabalho que realizam.

Ficando entendido, por meio de pesquisas bibliográficas o quanto estes agentes tem responsabilidade em fiscalizar a educação em suas aldeias, realizar trabalhos de saúde coletiva enquanto representante destes povos indígenas frente aos responsáveis de órgãos públicos encarregados de atender as demandas destes povos em suas comunidades indígenas.

Daí, ser um agente indígena de saúde requer conhecimentos legislativos, domínio de técnicas de investigação logística com pesquisas de casa em casa e a capacidade de intermediar o atendimento às demandas de saúde e de educação.

## REFERÊNCIAS

BARBALHO, José Ivamilson Silva. A Descolonização da Educação Escolar Indígena em Alagoas. In: ALMEIDA, Luiz Sávio de; SILVA, Amaro Hélio L. da (Org.). **Índios de Alagoas: terra, educação e política**. v. XIX. Maceió: CBA, 2019.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SOUSA, Fernando Brabo. Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil. **Revista Proposições**, v. 26, n. 2 (77) p. 143-161 mai./ago. 2015.

BITTENCOURT, Maria et al. *Acre, Rio Negro e Xingú: a formação indígena para o trabalho em saúde*. São Paulo: Associação Saúde Sem Limites, 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm).

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)**, de 1998 Brasília: MEC, 1988.

CABRAL, Maria do Socorro Coelho. **Caminhos do Gado: conquistas e ocupação do Sul do Maranhão** / Maria do Socorro Coelho Cabral. – 2. ed. – São Luis: Edufma, 2008.

CUNHA, Manuela Carneiro; BARBOSA, Samuel. **Direitos dos povos indígenas em disputa**. 1. ed. São Paulo: Unesp, 2018. p. 63. ISBN 9788539307159.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. **Métodos de pesquisa**. Universidade aberta do Brasil – UAB/UFRGS – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEIVAS, P. G. C.; RIOS, R. R. S. G. **Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito a uma educação diferenciada**. Revista da Ajuris, v. 41, n. 136, p. 371-383, 2014.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **EDUCAÇÃO PARA MANEJO E DOMESTICAÇÃO DO MUNDO ENTRE ESCOLA IDEAL E ESCOLA REAL: os dilemas da educação escolar indígena no Alto do Rio Negro**. 2011. 370 f. Tese (Doutorado) – Curso de Antropologia Social, Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PACHECO E OLIVEIRA, João Pacheco de. Prefácio. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. **O nascimento do Brasil e outros ensaios: “pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016. p. 7-44.

SAÚDE INDÍGENA - ROTINA DE TRABALHO DO AGENTE INDÍGENA DE SAÚDE. DSEI – MA, 2015.

SILVA, A. O. *Ordem imperial e aldeamento indígena: Camacãs, Gueréns e Pataxós do Sul da Bahia* [online]. Ilhéus: Editus, 2012.

SOBRINHO, R. S. M.; SOUZA, A. S. D.; BETTIOL, C. A. A. **Educação escolar indígena Brasil: uma análise crítica a partir da conjuntura dos 20 anos de Idb**. Poésis, v. 11, n. 19, p. 58-75, 2017.

## APÊNDICE

## APÊNDICE “A”

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA  
CAMPUS GRAJAÚ - MA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS SAÚDE E TECNOLOGIA  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**PEDRO PROFIRO NETO DE SOUSA GUAJAJARA**

**O PAPEL EDUCATIVO DO AGENTE INDÍGENA DA ALDEIA PIÇARRA NO  
MUNICÍPIO DE GRAJAÚ – MA**

Oi eu me chamo Pedro Profiro Neto de Sousa Guajajara e, estou concluindo meu curso de licenciatura em Pedagogia. Mas, para entregar o trabalho de Conclusão de curso, preciso realizar uma entrevista e colocar os dados neste referido trabalho. Logo, conto com seu entendimento e colaboração com este estudo de campo.

Pois bem, entendi do que se trata e, eu \_\_\_\_\_  
Estou concordando em participar respondendo as questões abaixo.

Grajaú- MA: \_\_\_\_\_ do mês \_\_\_\_\_ de 2023.

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA A 3 (TRÊS) AGENTES INDÍGENAS DE SAÚDE

Nome: \_\_\_\_\_ idade; \_\_\_\_\_ anos

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

3.4.1 Em sua profissão de agente de saúde, como tem sido seu trabalho com os indígenas da Aldeia Piçarra?

---

---

---

3.4.2 Fale um pouco sobre como foi sua contratação para agente de saúde.

---

---

---

---

3.4.3 Do seu ponto de vista, depois de todas as experiências adquiridas no seu trabalho de agente de saúde, como tem sido a disciplina, a atenção dos moradores desta aldeia mediante suas explicações sobre como preservar a saúde da família?

---

---

---

---

3.4.4 Em sua opinião, tem faltado remédios certos para o atendimento da população indígena da Aldeia Piçarra? Porquê?

---

---

---

---

---

3.4.5 Com o seu trabalho e, com este mesmo trabalho de outros agentes de saúde, a população indígena tem tido melhor qualidade de saúde e de vida? Explique isso por favor.

---

---

---

---

---

3.4.6 Diga onde seu trabalho tem sido mais importante: no posto de saúde ou visitando as residências da aldeia? Porque?

---

---

---

---

3.4.7 Agora responda o que poderia tornar seu trabalho ainda mais produtivo? O que está lhe faltando?

---

---

---

---

---

3.4.8 A FUNASA, a Secretaria Municipal de Saúde o têm fornecido tudo que é preciso para atender a população indígena nesta Aldeia Piçarra? Porque você acha isso? Explique.

---

---

---

---

---

3.4.9 As lideranças indígenas como cacique têm se preocupado em tornar seu trabalho cada vez mais eficiente lhes dando atenção ou suporte? Como?

---

---

---

---

---

3.4.10 Você se sente feliz ou realizado (a) realizando este trabalho de agente indígena? Explique.

---

---

---

3.4.11 Há quanto tempo você está atuando como agente indígena? Tem planos de mudar de profissão, talvez se superar como enfermeiro (a) e, estudar medicina?

---

---

---

---

**APÊNDICE “B”**

Foto 1 – imagem da Cotinha de Sousa Guajajara (agente indígena de saúde entrevistada)



Fonte: acervo pessoal (2023)

Foto 2 – Imagem da entrevista com Gilmar de Sousa Oliveira Guajajara (agente indígena de saúde entrevistado)



Fonte: acervo pessoal (2023)

Foto 3 – Imagem da Escola Indígena Prefeito Carlos Neto localizada na Aldeia Indígena Morro Branco



Fonte: acervo pessoal (2023)