

A relação sociocultural e educacional na fronteira: aspectos dos povos Ticuna

The sociocultural and educational relationship in the border region:
aspects of the Ticuna people

Samuel Rocha de Oliveira¹

Resumo:

A fronteira, especialmente no Alto Solimões, vai além da mera definição geográfica dos limites estaduais e se configura como uma zona de fluidez cultural com considerável tensão política. Para o povo Ticuna (Magüta), o grupo indígena mais numeroso da Amazônia brasileira, a fronteira representa uma imposição que historicamente fragmentou seus territórios ancestrais entre Brasil, Colômbia e Peru. Este trabalho apresenta como a interseção entre políticas públicas de educação e resistência cultural molda a identidade desse povo em um contexto onde a soberania nacional frequentemente se confronta com a transnacionalidade indígena. Assim, esta pesquisa se baseia em uma revisão bibliográfica para apontar caminhos para o desenvolvimento efetivo de escolas indígenas e destacar as especificidades da população Ticuna. Cellard (2008) explica que a Análise Documental é um procedimento qualitativo que "emprega técnicas para a apreensão e compreensão de todos os tipos de documentos e requer um processo rigoroso de seleção, coleta, análise e interpretação de dados".

Palavras-chave: Fronteira, Aspectos Educacionais, Povos Ticuna

Abstract:

The border region particularly in the Alto Solimões area transcends the mere geographical definition of state boundaries, constituting a zone of cultural fluidity marked by significant political tension. For the Ticuna (Magüta) people—the largest Indigenous group in the Brazilian Amazon—the border represents an imposition that historically fragmented their ancestral territories across Brazil, Colombia, and Peru. This study examines how the intersection of public education policies and cultural

¹ Professor GRADUADO em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas, no ano 2010, GRADUADO em Filosofia pela Universidade de Taubaté, UNITAU, SP, no ano de 2022, MESTRE em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP, SP, no ano de 2012, DOUTOR em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP, SP, no ano de 2022.

Artigo extraído, da tese de Doutorado apresentada ao do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo, no ano de 2022, para obtenção do Título de Doutor em Educação.

resistance shapes the identity of this people within a context where national sovereignty frequently clashes with Indigenous transnationality. Accordingly, this research draws on a literature review to identify pathways for the effective development of Indigenous schools and to highlight the specific characteristics of the Ticuna population. Cellard (2008) explains that document analysis is a qualitative procedure that "employs techniques for grasping and understanding all types of documents and requires a rigorous process of data selection, collection, analysis, and interpretation."

Keywords: Border, Educational Aspects, Ticuna Peoples

INTRODUÇÃO

No horizonte das conquistas educacionais galgadas pelo povo Ticuna, surge o desafio da obtenção de recursos para atividades educacionais básicas e tecnologias apropriadas à realidade. Assim, existe o desafio de permitir que sejam respeitados os não ditos através da oralidade existente na cultura Ticuna, neste sentido o currículo pode ter um papel fundamental no sentido de trabalhar os conhecimentos que perpetuam por meio da oralidade, e cujo conteúdo é apenas conhecido pelos parentes sem que, entretanto, ocasione prejuízos para o contexto. Entendemos que o conteúdo pode ser criado a partir de um sistema de ensino propriamente indígena (não utilizando uma metodologia condutivista), assegurado em uma base de dados robusta e ancorado na cultura Ticuna, com um plano pedagógico que seja abrangente, no qual, em um futuro próximo, possa ser propagado o âmago da grande pluralidade linguística da cultura indígena.

A aprendizagem indígena Ticuna, a cada instante, é tecida por meio do aprendizado escolar e do aprendizado indígena, que estão constantemente ligados ao cotidiano nas comunidades indígenas e às necessidades existentes no mundo contemporâneo. Os conhecimentos desejados pelo povo Ticuna não são apenas aqueles teóricos, pois há uma busca pelo saber visto como projeto de sociedade para se relacionarem com outras sociedades, mas sempre buscando direções que conduzam à autonomia indígena Ticuna

À medida que as comunidades indígenas Ticuna aderem, cada vez mais, aos recursos tecnológicos disponíveis, inclusive pela influência da fronteira, temos a percepção de que elas tendem a alterar seus costumes e estruturas sociais. As transformações no mundo contemporâneo passam por alterações tecnológicas que requerem diferenciadas maneiras de se organizar, dando suporte para transferências e armazenamentos de informações e conhecimentos diversos, mas que sobretudo possam preservar a cultura linguística indígena Ticuna falada e escrita. Entendemos que a afirmação identitária de um povo, que pode representar os excluídos, proporciona, ao mesmo tempo, afirmação e independência histórica, que vão desde o modo de viver, passando pelos costumes, pelos

seus mitos e crenças, e pela língua e conhecimentos gerados no âmago do grupo indígena Ticuna.

A princípio, parece apenas o desejo de se fazer reconhecer pelo outro, mas engloba também o próprio reconhecimento e a consciência que o grupo detém enquanto parte de uma coletividade, possuidora de dignidade e valor, capaz de construir e perpetuar o seu legado histórico. Em síntese, é preciso planejar uma educação indígena que, pelo seu processo dinâmico, possa ser criadora e libertadora do homem Ticuna para além da fronteira cultural e intelectual, ou seja, planejar uma educação que não limite, mas que liberte, que conscientize e que comprometa os Ticuna diante de seu mundo e do mundo que os cerca. Esse é o teor que deve compor qualquer planejamento educacional: a liberdade de expressão e a autonomia nas ideias.

RELAÇÃO SOCIOCULTURAL E EDUCACIONAL NA FRONTEIRA

Esta seção vem responder como o impacto sócio político vivenciado pelas comunidades indígenas Ticuna na tríplice fronteira Brasil, Peru e Colômbia, na região do Alto Rio Solimões, influência no procedimento educacional dos indígenas. Para tanto, desenvolvemos as seguintes divisões: os métodos próprios de educação tradicional do Ticuna na relação estabelecida com o processo histórico da educação escolar incorporada por eles; o surgimento dos movimentos de professores indígenas Ticuna na luta pela educação escolar indígena diferenciada. A fronteira é um lugar indefinido. Embora o termo cunhado para a fronteira se refira à história do estado nação no singular, quando o termo é utilizado no plural, indica que existem muitos outros territórios que não se enquadram dentro dessa definição. Nesse sentido, apoiamos o conceito de fronteira em Martins (2009):

Na fronteira, a frente de expansão da sociedade nacional sobre territórios ocupados por povos indígenas, é um cenário altamente conflitivo de humanidades que não forjam no seu encontro o homem e o humano idílicos da tradição filosófica e das aspirações dos humanistas. A fronteira é, sobretudo, no que se refere aos diferentes grupos dos chamados civilizados que se situam “do lado de cá”, um cenário de intolerância, ambição e morte (MARTINS, 2009, p. 9).

A tríplice fronteira internacional entre Brasil, Peru e Colômbia é um dos muitos territórios que, mesmo com soberania nacional, coexistem com muitas outras formas de fronteiras. Se essa fronteira possibilita a diversificação de linguagens, das cores, dos vestuários, dos odores e condimentos diversos, também nós, pesquisadores, enfrentamos um enriquecedor desafio metodológico nas mais variadas áreas das pesquisas, em especial aquelas que se relacionam com a educação.

A multiculturalidade dos grupos étnicos que ocupam a faixa de fronteira é riquíssima, tece os relacionamentos sociais que dão o brilho às diversas práticas educativas. Essa riqueza cultural também é usada como campo de pesquisa acadêmica, embora ainda de forma exígua. Sendo assim, identificar como o impacto sócio político vivenciado pelo povo da etnia Ticuna na tríplice fronteira Brasil, Peru e Colômbia, na região do Alto Rio Solimões, influência no procedimento educacional desse povo, constituindo o diferencial e o ineditismo proposto por esta pesquisa.

A HISTÓRIA TICUNA, QUEM SÃO E ONDE VIVEM?

Para que a história cultural, social e educacional relacionada ao povo Ticuna seja compreendida, precisamos recorrer aos escritos etnográficos existentes sobre esses indígenas. Com a observação proporcionada pelo contato ao longo de 37 anos com essa etnia, Oliveira (2012) pôde perceber a influência da tradição ocidental sobre os indígenas no processo de assimilação cultural. A convivência com os indígenas possibilitou a Oliveira (2012) entender que o povo Ticuna, nome pelo qual são popularmente conhecidos, não é o nome ancestral pelo qual se autodenominam, mas foram chamados de Ticuna por tribos inimigas, que lutavam pelo mesmo território, e tudo indica que esses inimigos seriam os índios do povo Omágua.

A expressão *Tikuna* quer dizer, na língua Tupi, *nariz preto*, fazendo alusão ao hábito cultural que essa nação indígena possuía de pintar o rosto com jenipapo para demonstrar a sua descendência clânica. O povo ancestral Ticuna em suas origens se autodenominava nação *magûta*, expressão cujo significado literal é "gente pescada com vara de pescar", pelo Yo'i, herói da mitologia Ticuna.

O antropólogo alemão Nimuendajú (1977) observou e também registrou os primeiros contatos dos Ticuna com os missionários pioneiros e com os militares, que datam do século XVII. Relatou ainda que originalmente os Ticuna sempre habitaram a terra firme, ou seja, as terras altas que não costumam alagar por ocasião das cheias dos rios, e que preferiam as cabeceiras dos rios e igarapés que escoam suas águas para o grande Rio Solimões. Nimuendajú (1977) observou que com o decorrer dos anos, no final do século XVIII, os Ticuna se deslocaram em direção ao grande rio Solimões. O processo de deslocamento se acentuou com o desaparecimento gradativo de seus inimigos rivais, a tribo guerreira que habitava as margens do rio Solimões, os índios Omágua (também conhecidos por Cambeba).

De acordo com Nimuendajú (1977), o número dos indígenas Ticuna que passaram a habitar nas aldeias sofreu significativas alterações após o aparecimento de um movimento messiânico da Irmandade da Santa Cruz. Os *patrões*, donos dos seringais, com a perda progressiva da autoridade sobre os indígenas, no início da década de 1970, apoiaram um homem conhecido popularmente como José da Cruz, que percorreu o Rio Amazonas Colocando cruz de madeira maciça nas aldeias, e alegando cumprir uma missão celestial, que prometia salvar aqueles que aderissem à sua crença cumprindo os mandamentos da cruzada apostólica da Igreja da Santa Cruz.

Ainda conforme Nimuendajú (1977), suas ideias foram aceitas com facilidade, e o Movimento da Igreja da Cruz conquistou inúmeros seguidores em pouco tempo, conseguindo congregar e converter índios e não índios por toda a região do Alto Rio Solimões. Com isso, as posições de liderança na hierarquia da Irmandade foram sendo rapidamente conquistadas por antigos patrões, conseguindo dessa forma contornar a crise de autoridade pela qual passavam, instituindo uma nova legitimidade moral/religiosa para o controle que exerciam.

O fato de serem índios da fronteira também determina amplo sistema de troca, que envolve não apenas o comércio com grupos indígenas, mas com os colombianos e os Peruanos, e envolve principalmente produtos de grande valor simbólico e com Xamanismo. que, conforme Castro (2002): “[...] *aparece* como a arte que procede segundo o princípio de subjetivação do objeto [...] O que o xamã faz é um pouco isso: ele esculpe sujeitos nas pedras, paus e bichos, ele esculpe conceitualmente uma forma humana” (CASTRO, 2002, p. 489.).

De acordo com o Instituto Socioambiental – ISA, atualmente o povo Ticuna no Alto Rio Solimões estão distribuídos em mais de Cem comunidades que se estendem desde a calha principal do Rio Solimões até o topo de seus afluentes, e em oito diferentes cidades próximas. Em algumas dessas áreas, os indígenas representam mais da metade da população rural total. Sua língua isolada é dominada apenas por membros do grupo étnico e é sistematicamente protegida do uso diário na aldeia, especialmente por mulheres e crianças.

Segundo Oliveira (2012), acreditamos que o impacto na educação em Ticuna será melhor compreendido se forem considerados os fatores históricos relacionados ao deslocamento, contato com outras etnias, divisões demográficas e territoriais e

fatores históricos de vivência nas aldeias. O povo Ticuna que vive na comunidade de Umariçu I é cercado por uma cultura dominante que claramente promove a vida na área e produz assimilação de culturas não indígenas. Partindo desse contexto, o próprio ambiente Ticuna é segmentado pela escolarização indígena.

Como destaca Oliveira (2012), surgem duas correntes ou tendências na educação: na primeira, as pessoas estudam mitos para preservar e nutrir a cultura por meio da educação bilíngue; na segunda, os professores acreditam que o estudo dos mitos e do aspecto cultural é irrelevante, entendem que enquanto os índios estudam, os não índios se preparam para o vestibular e para o mercado de trabalho. Assim, segundo Oliveira (2012), o estudo das tradições culturais acaba por colocar os Ticuna em desvantagem. Escolas indígenas e políticas voltadas à educação das comunidades indígenas não preparam adequadamente os alunos para essa tendência educacional, o que acaba gerando mais discriminação, demonstrando ainda que poucos indígenas conseguem ingressar na universidade sem programas de formação.

Diante dessa fragilidade da educação, é preciso colocar em prática as políticas educacionais existentes, como a Constituição Federal CF de 1988 e a Lei de Diretrizes e Fundação Nacional da Educação (LDB) de 1996, que asseguram que os direitos dos povos indígenas e respeitam a diversidade de cada ambiente local porque as atuais políticas de escolarização indígena não respeitam a territorialidade e dividem os povos indígenas de forma equivocada.

Com base no estabelecimento de um novo mecanismo administrativo, a participação da comunidade na gestão educacional deve ser considerada. A análise apresentada neste estudo pode trabalhar de alguma forma com as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação e na comunidade para desenvolver novas diretrizes educacionais Ticuna.

EDUCAÇÃO TRADICIONAL DAS ETNIAS INDÍGENAS: OS MÉTODOS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO TRADICIONAL DO POVO TICUNA

A educação, segundo Luciano (2006), pode ser definida como um complexo procedimento que envolve a socialização dos indivíduos, e correspondem, conseqüentemente, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um

povo, compreendendo mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação ou mudança. Isso significa que o mecanismo envolve articulações com instituições, com práticas e valores, proporcionando uma assimilação no processo de contato com os demais sistemas sociais que envolvem a política social, a economia, a religiosidade e a moralidade dos atores envolvidos no cenário da pesquisa.

A educação indígena se refere ao processo de produção e disseminação de conhecimentos dos indígenas, enquanto a *educação escolar indígena* se refere ao processo de produção e disseminação dos conhecimentos não indígenas por meio das escolas que foram instituídas desde a época do período Colonial. Os indígenas acabaram se apropriando da escola para fortalecer seus projetos sociais e culturais e abrir o acesso a outros conhecimentos universais, necessários, promovendo a capacidade de responder às novas necessidades decorrentes do contato com a sociedade do mundo ocidental. Assim, a educação escolar indígena procura de alguma forma colaborar no processo cultural dos indígenas.

No passado, alguns nativos brasileiros acreditavam que a educação através da escola era o único meio de aculturação, e tinham certa desconfiança e antipatia pela educação escolar. Porém, essa forma de pensar tem mudado ao longo dos anos.

Entendemos que o mundo a cada instante está mais globalizado, e nessa perspectiva, surge a necessidade de uma educação escolar que, ao ser apropriada pelos indígenas Ticuna, é também por eles redirecionada. Pode atender às suas necessidades básicas atuais, pode ser um forte instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas existentes na região do Alto Rio Solimões, e um canal em potencial para a conquista da desejada cidadania, assimilada como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais proporcionados pelo mundo pós-moderno.

No Brasil ainda existe uma ideia generalizada que é errônea de que os povos indígenas não possuem nenhum tipo de educação. Nada mais equivocado, pois os saberes ancestrais são transmitidos oralmente de geração em geração, permitindo a formação de músicos, pintores, artesãos, ceramistas ou cesteiros, além de todos saberem cultivar a terra e a arte de caçar e pescar. Os pais e os avós são os responsáveis por transmitir aos seus filhos ou netos, desde a mais tenra idade, a sabedoria aprendida de seus ancestrais. Assim, as crianças desde cedo vão aprendendo a assumir desafios e responsabilidades que lhes permitam inserir-se na vida social e o fazem, principalmente, por meio da observação, da experiência empírica e da autorreflexão proporcionadas por mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais realizados para tal fim. Os bons exemplos dos pais, dos irmãos mais velhos e dos líderes comunitários são fundamentais para o desenvolvimento

do caráter, das atitudes, dos comportamentos, das virtudes e das habilidades técnicas de uma pessoa, indispensáveis para a vida individual e a boa convivência social. Por esta razão, não há necessidade da figura e do papel do professor, que seria interpretado como a incapacidade dos pais, dos adultos e também da própria comunidade de cumprirem o seu papel social na transmissão cultural (LUCIANO, 2006, p. 130).

Ao contrário do que muitos pensam, os povos indígenas do Brasil continuam mantendo suas características por conta de suas próprias estratégias de vivência social e cultural, e a prática docente é uma delas. A forma de educação que desenvolveram permite que continuem a ser eles mesmos e transmitam sua cultura de geração em geração. Ainda existem vários povos indígenas, com suas línguas e culturas, mas às vezes, eles não têm suas línguas, porém, têm sua própria cultura e conhecimento.

A educação tradicional praticada e vivenciada pelos povos indígenas Ticuna permite que uma nova geração de pessoas replique seus métodos de sobrevivência e culturas, mas também possibilita que essas sociedades enfrentem novas situações de maneira relativamente bem-sucedida, evitando assim que se mostrem "perdidos" diante de acontecimentos inesperados no cotidiano. A educação tradicional do povo Ticuna continua considerando e mantendo a diferença, segundo Oliveira (2012), pois os índios fazem sua própria liberdade, havendo como propósito maior a educação indígena, que visa alcançar a liberdade, contribuindo tanto para a pessoa indígena como para a coletividade.

Todos os povos indígenas projetam e desejam alguma mudança e distinção, e esse desejo pode ser confundido com a formação da pessoa, com a sua construção e os seus ideais. No imaginário indígena, o ideal de vida para um nativo se relaciona com o que é bom para o indivíduo e para o povo a que pertence. Possuir qualidades de um hábil Ticuna, um hábil Cocama, um hábil Cambeba, um hábil Marubo, um hábil Matis ou um habilidoso indígena das diversas etnias que habitam na região, constitui-se o objetivo que guia a ação pedagógica das etnias na região do Alto Rio Solimões.

Concordamos com Luciano (2006), ao observar que as práticas tradicionais de educação indígena integram elementos que se relacionam entre si, como o território, a língua, a economia e o grau de parentesco, constituindo-se como os quatro aspectos fundamentais da integração cultural. Dentre esses aspectos, destacam-se o território e a língua, devido à sua amplitude e complexidade. O

território é sempre referência e fundamento da existência, e a linguagem é a expressão dessa relação. O estilo de vida que compõe esse sistema de relações é característico de todo povo indígena. A forma de acumular conhecimentos sobre a vida e o mundo, principalmente a forma de passá-los aos jovens, e ensinar a vida.

A melhor maneira de conhecer o processo de educação indígena é fazendo um breve passeio sobre como ele ocorre. Segundo Luciano (2006), para compreendermos um pouco melhor o processamento educacional dos indígenas, ou seja, entender o que é a educação indígena propriamente dita, é preciso percorrer, ainda que de maneira sucinta, os possíveis ciclos de vida dos indígenas. Esses ciclos passam por épocas que são simultaneamente ciclos críticos, mas também importantes, a começar com a preparação da cerimônia do nome, com a iniciação, com o nascimento do primogênito e com a interação entre parentes que compõem a comunidade Ticuna.

Os momentos mencionados são uma pequena amostra do cotidiano indígena que envolvem por si só ações pedagógicas vivenciadas por toda a comunidade. Nesse sentido, conforme Luciano (2006), podemos entender com mais clareza que: *A vida antes de nascer*: a criança, concebida ainda no ventre de sua mãe, é considerada uma bênção da vida, portanto, deve ser celebrada, mas o mais importante é que seja celebrada através do compromisso dos pais com ela, por ser um ente querido que pertence à sociedade. Esse compromisso envolve proteção, especialmente no desenvolvimento integral das crianças indígenas.

O desenvolvimento integral se refere ao progresso físico, moral e espiritual das crianças. No período da gestação, os pais devem evitar os vários comportamentos e hábitos proibidos, para não prejudicar a atitude e a virtude da criança após nascer. Durante a vida, os adultos não podem discriminar nenhuma criança ou deficiente, portanto, seus filhos não nascem deficientes. Vários são os procedimentos práticos para estimular o desenvolvimento saudável do bebê no ventre materno e ajudá-lo a se preparar para enfrentar a vida da melhor maneira possível ao nascer, de forma que tenha condições físicas, mentais, morais e espirituais potenciais.

Ao nascer: quando uma criança chega, aquele ato é considerado sagrado, envolto em mistérios, cerimoniais e ritos. Logo que a criança vem ao mundo, é abençoada pelo líder espiritual da tribo, e após ser benzida pelo pajé, passa a ser

apresentada à natureza, que a acompanhará pela vida, evitando que façam mal à criança. Os principais responsáveis no desenvolvimento integral da criança, preparando-a para ser adulta, são os pais e também os avós. Os ensinamentos para a vida envolvem aspectos morais, aspectos relacionados com a espiritualidade e as habilidades necessárias para se tornar um bom filho, um excelente marido ou uma excelente esposa, um confiável parente e integrante da comunidade.

Os aspectos que envolvem a aprendizagem ocorrem principalmente por meios da observação, experimentação e pelo interesse na descoberta do mundo a sua volta. Exemplos fundamentais a serem seguidos pelos filhos são aqueles ensinados pelos pais, pela família e também pela comunidade indígena. Os diversos mitos e ritos que explicam e compõem a cosmovisão indígena possuem a missão de orientá-los a enfrentar as adversidades da vida, e têm a necessidade de serem repassados às futuras gerações.

A transição para a fase adulta: rituais de *iniciação* e de *passagem* podem ser vistos na comunidade como uma espécie de graduação, em que os indígenas atingem o grau máximo na aprendizagem necessária para a vida. O momento da passagem pode ser entendido como o alcance de algo fundamental para a vida, e é a ocasião em que os jovens demonstram estar preparados para assumir responsabilidades pessoais e coletivas, e por isso é uma realização tanto pessoal como da coletividade.

No que se relaciona com o caráter e aspectos da virtude, conforme Luciano (2006), os jovens precisam estar amadurecidos e completos para assumir novas atitudes e posturas. Algumas aptidões e estratégias são requeridas para que os homens tenham o domínio básico da caça, da pesca, do ofício de cultivar o roçado, da construção da casa e da fabricação de utensílios, assim como, das mulheres, são requeridos o domínio da colheita e da preparação dos alimentos, e também são responsáveis pelo cuidado com as crianças e pela fabricação dos artesanatos, sendo ainda cobradas quanto às práticas de generosidade nos afazeres da família e da comunidade.

Luciano (2006) menciona que a mulher coordena os recursos caseiros, em especial a reserva de alimentos. Dessa maneira, para que um integrante da comunidade indígena consiga chegar à vida adulta, precisa passar por um longo processo pedagógico que envolve tanto a família como a comunidade, ajudando as

crianças e os jovens a alcançarem o objetivo maior, que na fase adulta é serem eles mesmos – essa constitui a máxima liberdade conquistada.

Nesse sentido, entendemos que, segundo Luciano (2006), os rituais de passagem em geral estão relacionados a três períodos importantes:

- O período que envolve os preparativos, ou seja, o que ocorre muitos dias antes do ritual, quando os jovens que serão iniciados passam por provas difíceis de sobrevivência na floresta, colocando à prova a capacidade de sobrevivência, a tranquilidade, a defesa e a manutenção de sua integridade em circunstâncias excepcionais de sobrevivência, após três ou quatro dias em jejum e com muitas tarefas que exigem bom preparo físico e resistência;

- O próximo período importante é quando começa o ritual, e os jovens indígenas são exibidos a toda a comunidade indígena, recebendo nesse momento extensos conselhos dos mais idosos. Esses rituais em geral são acompanhados por símbolos e incluem o autoflagelo, que pode ser uma surra, ou enfiar a mão em um aturá com formigas tucandeiras, ou também mastigar e ingerir pimenta brava com o estômago vazio. Na sequência, o jovem pode se alimentar com uma comida abençoada pelo líder espiritual da tribo, o pajé.

- A terceira etapa, ou período, é o ritual em si, que envolve as danças, os cânticos, as rezas e outras atividades que abrangem o coletivo, como os casamentos. Após o ritual, o jovem pode se casar, é considerado responsável, já tem estrutura para constituir um lar e cuidar dos filhos, mantendo a família e contribuindo para o bem estar social, inclusive da comunidade.

Um momento de extrema importância para a comunidade indígena é a vida do indígena ancião. Nesse período, conforme Luciano (2006), os idosos da tribo possuem a responsabilidade do repasse dos conhecimentos acumulados durante a vida, transmitindo-os para seus filhos e netos. É o período em que o pajé e os sábios da tribo repassam os conhecimentos secretos e sagrados para seus sucessores. Por isso, todos os idosos são extremamente importantes, pois os conhecimentos repassados irão garantir e possibilitar a continuidade da cultura e a manutenção do povo. Se, por algum motivo, o idoso não repassa o legado cultural às novas gerações, tal conhecimento desaparece e empobrece a cultura e enfraquece a tribo.

Nesse sentido, os idosos podem ser considerados os guardiões, aqueles que promovem os conhecimentos da tribo. Se porventura ocorrer uma tragédia, uma

epidemia ou pandemia como a Covid-19 que ainda estamos enfrentando, e não for possível o repasse dos conhecimentos aos descendentes, eles podem ficar perdidos, e até costumam abandonar o território e se aliar a outros povos, ocorrendo uma dispersão.

A síntese da apresentação dos processos tradicionais de educação indígena da maioria das populações nativas do Brasil torna-se importante no sentido de percebermos as diferenças entre a educação indígena propriamente dita, com a oferta do estado de educação escolar que começou com a chegada dos portugueses.

Partindo das questões observadas na síntese da educação tradicional, podemos realizar alguns questionamentos que podem ser tão ou mais importantes que as respostas: até que ponto a escola ocidental reconhece, assegura e prestigia a *Paidéia* tradicional por meio das políticas educacionais? De que maneira as diferentes correntes pedagógicas da educação indígena *versus* educação escolar indígena estão articuladas ou se confrontam?

Segundo Oliveira (2012), podemos afirmar que a escola, nos moldes da cultura ocidental, em sua maioria vem sufocando e ignorando a educação indígena, os mesmos indígenas que aprendiam através da oralidade:

O repasse cultural era feito através da oralidade, os responsáveis por essa educação, principalmente os pais, aproveitavam o momento em que se deslocavam para a roça, e durante o trajeto os conhecimentos culturais eram transmitidos de acordo com as circunstâncias, quando pescavam ou estavam à espreita da caça, os conhecimentos eram transmitidos de uma à outra geração (OLIVEIRA, 2012, p. 50).

A proximidade das diversas culturas que compõem a fronteira e as políticas de benefícios e incentivos aos indígenas, somadas às facilidades do mundo ocidental, contribuem para que aquele indígena que aprendia ao ir para a roça, quando estava interagindo nos ofícios da família e da comunidade, agora, em vez de pescar, muitas vezes compra o peixe; em vez de cultivar alguns produtos, vão à feira e compram.

Nesse sentido, a oportunidade pedagógica de ir pescar, caçar ou cultivar a roça está pouco a pouco sendo reconfigurada, conforme Oliveira (2012). Entendemos que o resgate cultural para a manutenção da cultura pode partir da escola, com estratégias que, em vez de enfraquecer, possam fortalecer o legado

cultural do povo Ticuna, para que não ocorra o enfraquecimento da cultura e até o desaparecimento dos próprios indígenas da região do Alto Rio Solimões.

Ao nos aprofundarmos no tema da educação, precisamos entender como os povos indígenas Ticuna incorporaram a contemporânea escola instalada em sua cultura há pouco tempo: o que esperar dessa instituição? A maneira que expomos particularidades do processo de educação tradicional facilita o entendimento, a análise e os questionamentos quanto aos procedimentos pedagógicos da educação formal, pois o paradigma que rege a educação escolar indígena reproduz o modelo da escola ocidental. As diretrizes curriculares, os objetivos propostos e os programas educacionais são impróprios para o cotidiano das comunidades Ticuna. De acordo com Oliveira (2012), entendemos que em geral os materiais didáticos oferecidos para os povos indígenas Ticuna não contextualizam a realidade cotidiana, sendo até mesmo inadequados e insuficientes por si só para garantir uma efetiva prática educativa para esse povo.

Desse modo, Luciano (2006) menciona que:

Não existe supervisão pedagógica adequada e eficaz nas escolas. As atividades educacionais nas escolas são prejudicadas diante da dificuldade de fixar os professores nas comunidades, fato que se deve à ausência de moradias dignas, transporte e alimentação para os mesmos e falta de programas de formação de professores indígenas locais. O material didático e a alimentação recebidos são insuficientes e não convenientes, e o seu fornecimento não segue uma programação sistemática. Devido à barreira linguística, os professores encontram dificuldades no desenvolvimento de seus trabalhos didático-pedagógicos e, conseqüentemente, o processo de alfabetização é prejudicado (LUCIANO, 2006, p. 135).

A crítica do autor mostra claramente que o problema escolar atual, como a deficiência de materiais pedagógicos, as condições materiais e humanas para a efetiva educação são uma realidade no cotidiano dos povos indígenas do Brasil, e até mesmo uma de suas principais preocupações, que aparece em suas reuniões e conferências e está sempre relacionado às lutas mais amplas, como a garantia do direito à terra. Podemos ver que os indígenas estão cada vez mais conscientes da necessidade de criar a própria maneira de administrar as escolas. Entendemos que, devido às questões de ordem política ou cultural, o papel básico dos povos indígenas em relação à escola entra em jogo.

Oliveira (2012) explica que as políticas educacionais não se adequam ao sistema tradicional, e compreendemos que uma forma de tentar preencher essa lacuna é investir na formação de professores indígenas, que de alguma forma

poderão com maior facilidade colaborar para que não seja instalado o individualismo ocidental que pode afastar a realidade do cotidiano indígena da sala de aula.

Infelizmente, em muitos casos, as escolas ainda são pontes e estradas que levam ao individualismo. A alteridade e as diferenças acabam, à medida que indígenas passam a ser índios globais, sem passado, sem presente ou sem um futuro. Por outro lado, a situação é exatamente oposta no que se refere a professores indígenas que são críticos e positivos em relação aos problemas da comunidade Ticuna, e por isso, a escola sempre foi um lugar de movimentos de resistência e de reivindicação do direito à terra contra a discriminação e o desrespeito. Assim sendo, a escola pode ser o espaço que possibilita a construção de um ambiente ideal movido pela alteridade e autonomia, onde a identidade Ticuna poderá ser reafirmada com a formação dos envolvidos no processo educativo e orientados por uma pedagogia Ticuna.

A escola só poderá ser eficiente em suas práticas pedagógicas se a cosmovisão indígena realmente estiver presente nela, preparando os indígenas ainda mais para o contato, para as trocas e para o convívio com outros povos. Essa construção necessariamente envolve a participação das lideranças indígenas, de professores indígenas, dos alunos indígenas, da comunidade indígena e do Estado, por meio de suas autoridades públicas. O ideal de educação sonhado pelos povos indígenas nem sempre pode ser visto com clareza por nós, ao menos em um primeiro olhar. Isso se deve pela grande influência do mundo pós-moderno, na maneira cotidiana do povo Ticuna encarar a vida na realização de suas atividades diárias.

ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA: DESAFIOS E DEVERES

Entendemos que a publicação da Lei 11.645 de 2008, que tornou obrigatório o ensino das histórias e culturas afro e indígena em todo o currículo escolar da educação básica motivou diversos educadores não indígenas a buscarem obras para o ensino da temática indígena nas salas de aula, seja por meio da história, da antropologia, ou mais recentemente, da literatura indígena, nesse sentido, ocorreram avanços nos estudos e conhecimentos relacionados aos povos indígenas.

Mas é importante destacar neste processo que a carência de referências autorais indígenas enquadra os estudantes indígenas, presentes nas salas de aula

dos contextos urbanos, no olhar exótico; enquanto ensina os não indígenas a tratarem estes sujeitos como tal.

Em outras palavras, é preciso, para além de estudar livros com temáticas indígenas publicados por não indígenas, ouvir os sujeitos indígenas, escutar suas histórias, compreender os aspectos culturais que diferenciam os povos étnicos, ler suas literaturas autorais, etc. Antes de tudo, porém, para ensinar a temática indígena na sala de aula, convém estudar assiduamente a história colonial e as tentativas de controle sobre os conhecimentos, as subjetividades, os corpos indígenas, para daí compartilhar de forma honesta as memórias, as lutas e as estéticas indígenas.

PRÁTICAS CURRICULARES

Na história do ensino escolar indígena e na atualização das práticas curriculares, algumas das ideias foram construídas a partir das experiências inovadoras realizadas por organizações que apoiaram os povos indígenas e da reflexão e ação impulsionada pela mobilização de professores e lideranças indígenas interessados nas escolas para ajudá-los na educação para a autônoma. Uma dessas ideias é o reconhecimento da multiétnicidade e da diversidade. De acordo com a Referência Curricular Nacional para Escolas de Povos Indígenas (RCNEI), no Brasil contemporâneo não são apenas os povos indígenas que representam uma meta ambiciosa cultural e linguística.

[...] soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimentos, de filosofias originais, construídos ao longo de milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros. (...) Sua variedade e sua originalidade são um patrimônio importante não apenas para eles próprios e para o Brasil, mas, de fato, para toda a humanidade (BRASIL. MEC, 2005).

É importante compreender a diversidade implícita na diversidade racial para desenvolver políticas e ações adequadas às realidades e perspectivas de cada povo indígena. Portanto, propostas de políticas e ações que tratam as pessoas indiscriminadamente sem levar em conta suas identidades culturais são incompatíveis com essa realidade. Linguística, histórias de engajamento com as sociedades nacionais, projetos futuros e presentes.

Faz-se necessário a construção de uma agenda política, pactuada por professores e representantes de todos segmentos da sociedade indígena, refletindo

suas visões e as necessidades de seu meio social, é um importante desafio para os gestores públicos. Outra ideia chave é a distinção entre educação aborígene e escolaridade aborígene.

Melià (1979) enfatizou o processo de aprendizagem dos diferentes povos, dimensão negligenciada pelas políticas assimilacionistas que não reconheciam os padrões tradicionais de transmissão do conhecimento para formar jovens e crianças de acordo com seus conceitos formados de sociedade e humanidade. através de diferentes agentes, ao longo da vida, são educativos, contam com palavras, têm suas próprias estratégias.

A escolarização é imposta a essa atividade na tentativa de substituir e neutralizar esses processos de formação. Portanto, um dos fundamentos da escolarização aborígene é o reconhecimento da comunidade educacional aborígene, pois segundo RCNEI (2005) ela possui sabedoria própria para comunicar, divulgar e distribuir por seus membros; são os valores e mecanismos que podem e devem ajudar a moldar políticas e práticas educacionais apropriadas.

A consciência de seus próprios processos de aprendizagem decorre do conhecimento das diferentes formas como as sociedades organizam os povos indígenas. Dessa forma, conforme Oliveira (2012) muitos professores indígenas têm se preocupado em pesquisar os fundamentos e estratégias desses processos cognitivos, resultando no que hoje se entende por pedagogia indígena. Neste sentido conforme Pianta (2003) foi possível observar que nos diários de sala de aula de alguns professores da etnia Ticuna, é possível observar o relato de seu trabalho pedagógico em sala de aula refletido na escolha de métodos para aprender a ler e escrever, o uso da linguagem falada para construir o conhecimento, a organização do tempo e do espaço escolar, o agrupamento dos alunos e a vinculação da escola à comunidade vida de acordo com de várias atividades.

Outra ideia conceituando o campo da escolarização indígena envolve a autodeterminação das comunidades indígenas. Para o RCNEI (2005), os povos indígenas de todo o mundo, no contexto de sua atual integração em estados-nação, estão expostos a valores, instituições e procedimentos diferentes dos seus. Eles têm o direito de decidir seu próprio destino, fazer escolhas, desenvolver e gerenciar projetos futuros de forma autônoma. Dessa forma, a escola indígena faz parte do projeto de autoconstrução desse projeto social.

Para isso, a comunidade deve ser envolvida na definição dos programas de ensino político escolar, nas decisões institucionais e curriculares, na organização e gestão escolar. Experiências alternativas de discussão e prática de educação escolar inovadora no contexto da diversidade indígena estabeleceram categorias que definem as escolas indígenas como categorias específicas de instituições educacionais. As escolas indígenas de um modo geral possuem algumas características como: a Participação da comunidade indígena, especificidade cultural, singularidade cultural e ainda possuem o multilinguismo.

O BILINGUISMO E A INTERCULTURALIDADE

A interculturalidade leva em conta a diversidade cultural no processo de ensino. As escolas devem trabalhar com os valores, conhecimentos e práticas tradicionais de cada comunidade e garantir o acesso ao conhecimento social nacional e habilidades relevantes para a interação social nacional e processos de engajamento cívico. Dessa maneira as práticas curriculares têm a necessidade de serem repletas de significados mediante a contextualização das experiências vividas pelos educandos indígenas Ticuna e por sua comunidade.

As escolas indígenas se constituem em ambientes e espaços interculturais, onde se debatem e se constroem conhecimentos e estratégias sociais sobre a situação de contato interétnico, podem ser conceituadas como escolas de fronteira - espaços públicos em que situações de ensino e aprendizagem estão relacionadas às políticas identitárias e culturais de cada povo indígena. Nesse sentido, eles também possuem uma dimensão política que deve ser levada em consideração por quem os governa: a necessidade de participação de todas as partes envolvidas e, principalmente, a necessidade de estar atento ao papel das relações de poder entre o governo e seus cidadãos e dentro da própria sociedade indígena conforme Santos (2003). O currículo, portanto, é uma área de forte interesse para os educadores, pois tem papel fundamental no processo de educação, atuando não apenas como ferramenta de aprendizagem, mas como espaço de troca e socialização cultural.

Para Tassinari (2001) considera a escola indígena como espaços de fronteira, em seu conceito estendido que pode ser o espaço do trânsito das culturas, o espaço das articulações e da troca dos conhecimentos das diversas cultura, dessa maneira o espaço escolar também é o espaço das incompreensões, onde

constantemente ocorre a redefinição identitária de todos os grupos étnicos que compõem o processo, tanto não indígenas como os povos indígenas.

Dessa maneira, a problematização da educação escolar indígena gira em torno das relações que ocorrem entre a escola, a cultura e a sociedade, podemos dizer que ocorrem uma ressocialização da escola com todas as possíveis dimensões do cotidiano indígena, podendo estabelecer outras funções e sentidos partindo dos interesses e das necessidades existente nas comunidades indígenas Ticunas em cada momento histórico. Deste modo, entendemos que *as escolas indígenas possuem suas especificidades em cada projeto para sua sociedade, considerando que escola indígena é diferenciada na comparação com outras escolas*, mesmo sendo escolas indígena, mas em outras localidades ou escolas escola dos não indígenas.

As escolas indígenas caracterizam-se por serem baseadas nas necessidades e pretensões da comunidade, ou seja, espera-se que estejam integradas aos anseios da comunidade e seus projetos de sustentabilidade territorial e cultural. Dessa forma, as escolas e seus profissionais devem se tornar aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e do engajamento comunitário, definindo temas e conteúdo do processo de ensino a partir do modelo de gestão e do calendário escolar (que deve estar alinhado ao ritual do grupo e atividades produtivas).

Os direitos linguísticos dos povos indígenas, o processo escolar de aprendizagem nas línguas nativas dos alunos, chama a atenção para a realidade sociolinguística da comunidade em que a escola está inserida e o uso da língua na comunidade e na escola. Nós o chamamos de bilíngue ou multilíngue nas escolas aborígenes porque em algumas áreas é usado na vida cotidiana por falantes e comunidades indígenas Ticuna, além do uso da língua materna, os indígenas ticunas pelo convívio na fronteira, comunicam-se também em português e no espanhol, língua usada nos países da fronteira.

Essa peculiaridade característica das escolas indígenas na área de fronteira, vem já a algum tempo em nossa ótica, provocando uma ampla e profunda reflexão entre professores e equipes técnicas e entre indígenas que compõem o sistema de ensino, pois trata-se de uma abordagem da linguagem utilizada nas comunidades e

nas escolas para manter e até expandir com métodos de aquisição da segunda língua e/ou até mesmo promover a revitalização da língua nativa.

Dessa maneira ajudando na manutenção da língua e a aprendizagem do português, reforçando e valorizando as línguas indígenas como objeto do ensino, da comunicação, com o auxílio de materiais didáticos e de análise e pesquisa, levando em conta os direitos linguísticos das crianças nas escolas indígena Ticuna para a melhor compreensão da realidade sociolinguística da comunidade indígena e discutir essa realidade nas escolas indígenas.

Entendemos que seja necessário a participação de professores indígenas em cursos de formação continuada para construir conhecimentos e refletir sobre as realidades da língua, bilíngue ou multilinguismo que praticam em suas comunidades, e desenvolver estratégias dentro das escolas para aprimorar e ampliar o uso da própria língua. Ao discutir realidades sociolinguísticas, é importante fazer perguntas sobre o uso do português como língua materna.

Para Oliveira (2012) muitos povos indígenas durante a colonização perderam o uso de sua língua e adotaram o português. Vários pesquisadores demonstraram que as variantes do português usadas pelos povos indígenas são culturalmente distintas e, portanto, devem ser consideradas em comparação com as variantes padrão, pois refletem o senso de filiação racial dos estudantes pertencentes aos povos indígenas.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Entendemos ser importante e necessário que as escolas localizadas na região fronteira do Alto Rio Solimões possam atender os estudantes reais que habitam na região, o respeito às suas diferentes origens identitárias e culturais. Também é importante incluí-los no sentido mais amplo da palavra, envolvendo a convivência com o diferente, sem a imposição de uma ou outra cultura da região como modelo mais apropriado ou superior. Os seres humanos que compõem essas realidades sócio históricas, políticas e culturais precisam de garantias básicas do direito de viver na sua diferença, e ter a sua inserção social minimamente respeitada, independentemente de ser brasileiro, colombiano, peruano, etc. Os aspectos que distinguem as escolas localizadas na região de fronteira envolvem características dinâmicas que não estão restritas ao ambiente escolar. Assim, as fronteiras são

constituídas mediante as diversas práticas de interação social, política, econômicas e cultural que evocam diversas tensões e conflitos que são próprios das pessoas que convivem nos espaços fronteiriços, dessa forma, não podem ser desprezados e nem negados, mas analisados partindo da lógica da multiculturalidade da sociedade contemporânea, assinaladas por práticas diversificadas decorrentes da diversidade humana conforme Nunes (2011).

Mesmo que as informações mais recentes sobre populações indígenas apresentam avanços inegáveis em quantidade e qualidade, seja no conhecimento acadêmico de profundidade histórica e densidade etnográfica, por meio das escolas e livros didáticos, seja pela divulgação da mídia em diferentes setores do governo, o desconhecimento, a ignorância e o preconceito em relação às populações indígenas ainda são grandes e muito evidentes em nossa sociedade. Com isso, podemos afirmar que sabemos pouco da história e do modo de vida cotidiana das populações indígenas que habitam no Brasil, e bem menos dos que habitam nessas fronteiras, por isso a relevância desta pesquisa se fazer conhecer um pouco além, dando maior visibilidade ao indígena e às suas lutas e conquistas alcançadas ao longo dos tempos.

Para que seja assegurada uma escola diferenciada, com um currículo específico e com professores capacitados ao povo Ticuna precisamos que o processo de ensino e aprendizagem que valorize os saberes de sua cultura sejam reconhecidos. *“Apesar da escola ser uma instituição produzida pela sociedade ocidental de modo a impor uma lógica de pensamento, com uma organização social diferente da cultura indígena, ela é necessária e faz parte da luta por autonomia” (GRANDO, 1998 p. 4).*

Nesse sentido, entendemos que educadores deveriam se empenhar na elaboração das próprias propostas curriculares pois em geral as propostas curriculares que vêm de fora não atendem às peculiaridades locais, ao deixar de fora as demandas regionais, trazendo em seu escopo aquelas que por imposição de um sistema de ensino ocidental parece mais brutalizar e coisificar do que promover a educação apropriada para os povos indígenas.

Em nossa ótica, o papel social envolve principalmente professores que como educadores, possuem a nobre missão de transcender as regras que engessam o procedimento educacional, com ditames e diretrizes que são impostas por órgãos oficiais sem a devida valorização dos saberes tradicionais locais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Presidência da República. **Constituição consagra direito indígena de manter terras, modo de vida e tradições**. 2017. Disponível em:

<http://www4.planalto.gov.br/consea/comunicacao/noticias/2017/abril/constituicaoconsagra-direito-indigena-de-manter-terras-modo-de-vida-e-tradicoes>. Acesso em: 19 abr. 2021.

_____, Constituição da República Federativa do Brasil 1988. Brasília: Senado Federal, 2009.

_____, IBGE. Censo Demográfico, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 20 maio 2021.

CAPACLA, Marta Valéria. **O Debate Sobre a Educação Indígena no Brasil (1975-1995)** Resenhas de Teses e Livros. Brasília/São Paulo: MEC/MARI-USP 1995.

CASTRO, Eduardo V. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

MELIÀ, B. & NAGEL, L. M. Guaraníes y jesuitas. **En tiempo de misiones**. Una bibliografía didáctica. Asunción; Santo Ângelo: CEPAG, URI, 1995

NIMUENDAJÚ, Curt. **Os índios Ticuna**. Revista Antropologia, n. 7, Boletim do Museu do Índio, Rio de Janeiro, 1977.

NIMUENDAJÚ, Curt. **Os índios tikuna (1929)**. In: NIMUENDAJÚ, Curt. Textos indígenas. São Paulo: Loyola, 1982. p. 192-208.

NUNES, Flaviana Gasparotti. **Projetos de formação escolar Para escolas em áreas de fronteira**. Revista da ANPEGE, v. 7, n. 1, número especial, p. 205-216, out. 2011.

Disponível em: <http://anpege.org.br/revista/ojs-2.4.6/index.php/anpege08/article/view/156> Acesso em: 17 de Novembro de 2021.

TASSINARI, Antonella Maria I. **Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras da educação**. In: LOPES DA SILVA, Aracy; FERREIRA, Marina Kawal

Leal (Orgs.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola.**
São Paulo: Global, 2001.