

Educação escolar indígena Tikuna: Quanto a escola está se afastando ou se aproximando do modo de vida dos Tikuna?

Irineu, Mario Felix

Universidade Federal de Rio de Janeiro, Brasil

 marioredejovens@gmail.com

ORCID ID: [0000-0002-3701-7776](https://orcid.org/0000-0002-3701-7776)

Catachunga, Eli Leão

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

 amazonaseli@gmail.com

ORCID ID: [0000-0003-3008-6223](https://orcid.org/0000-0003-3008-6223)

Documento recibido:

24 agosto 2022

Aprobado para publicación:

24 octubre 2022

Resumo

O presente artigo tem como intuito abordar a educação indígena em seus vários momentos desde a colonização até a atualidade, a começar pela educação tradicional sua importância e a maneira como é socializada, assim como a introdução da educação formal e suas consequências. Nas comunidades Tikunas, as experiências são mais socializadas com as diversidades dos ecossistemas, estando seus membros sempre atentos aos desenvolvimentos de suas atividades diárias com sua família, e aos aprendizados dos saberes milenares do grupo. Esses conhecimentos, para as crianças Tikuna, estão vinculados às experiências construídas no círculo da família na aldeia, famílias em que os mais velhos têm um papel de destaque como portadores do conhecimento. O mundo real das crianças é interpretado a partir das mensagens recebidas em torno do espaço de convívio e da socialização. Daí o importante papel que os mais velhos do grupo têm para a vida e o desenvolvimento das crianças e jovens Tikunas.

Palavras-chave

Tikunas; crianças; velhos; educação indígena; conhecimentos; Brasil

Resumen

Este artículo tiene como objetivo abordar la educación indígena en sus diversos momentos desde la colonización hasta nuestros días, comenzando por la educación tradicional, su importancia y la forma en que se socializa, así como la introducción de la educación formal y sus

consecuencias. En las comunidades Tikuna se socializan más las experiencias con la diversidad de ecosistemas, con sus integrantes siempre atentos al desarrollo de sus actividades diarias con su familia, y al aprendizaje de los saberes milenarios del grupo. Este conocimiento, para los niños Tikuna, está ligado a las experiencias construidas en el círculo familiar del pueblo, familias en las que los mayores tienen un papel destacado como portadores de conocimientos. El mundo real de los niños se interpreta a partir de los mensajes recibidos en torno al espacio de convivencia y socialización. De ahí el importante papel que juegan los mayores del grupo en la vida y desarrollo de los niños y jóvenes tikuna.

Palabras clave

Tikunas; niños; ancianos; educación indígena; conocimiento; Brasil

Abstract

This article aims to address indigenous education in its various moments from colonization to the present day, starting with traditional education, its importance and the way it is socialized, as well as the introduction of formal education and its consequences. In the Tikuna communities, experiences are more socialized with the diversity of ecosystems, with its members always attentive to the development of their daily activities with their family, and to learning the millenary knowledge of the group. This knowledge, for the Tikuna children, is linked to the experiences built in the family circle in the village, families in which the elders have a prominent role as carriers of knowledge. The children's real world is interpreted from the messages received around the living and socializing space. Hence the important role that the elderly members of the group play in the life and development of Tikuna children and youth..

Keywords

Tikunas; children; elderly; indigenous education; knowledge; Brazil

Introdução

As aldeias do povo Ticuna, estão localizadas na região do Alto Solimões no estado do Amazonas, à beira do rio Solimões e cabeceiras dos pequenos rios mais conhecidos como igarapé. Hoje tem aproximadamente 63.640 habitantes, distribuídos em 243 comunidades (segundo dados da SESAI, 2018), dos municípios do Alto, Médio e Baixo rio Solimões no Estado do Amazonas, e encontram-se em territórios de 09 municípios: Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio de Içá, Tonantins, Tefé, Coari, Beruri e, nos últimos 25 anos atrás, algumas famílias migraram do Alto Solimões à distância de 1.000 km, descendo o rio Solimões até à cidade de Manaus, onde atualmente há uma comunidade indígena Tikuna urbana, na língua materna denominado como **Wotchimaũcũ** (que significa: aquele que é trançado em forma oval – feito carço de avai), no bairro Cidade de Deus, Manaus, Amazonas.

Antes do contato com os brancos não haviam aldeias, as famílias Tikuna viviam em grupos familiares determinados pelo clã em casas conhecidas como ocas clânicas, moravam uma bem distante da outra. As primeiras

aldeias do jeito como hoje são conhecidas vão surgir com a presença e com a ajuda de novos agentes tais como indigenistas, missionários e religiosos, procedentes de fora no início do século XX, com a presença do Serviço de Proteção ao Índio-SPI, em 1940, nasceu a aldeia de Umariacú. “O SPI se estabeleceu em Tabatinga em 1942, [...]” e a “localidade de Betânia está situada no lago do mesmo nome, formado pelo Içá em seu baixo curso e em sua margem esquerda. Anteriormente trava-se de uma fazenda de prioridade do Sr. Manoel Franco Filho, [...], Oliveira (2015, p. 77, 114).

Figura 1: Quadro 1 – Localização do povo Tikuna



Fonte: Dados do mapa ©2020 Google, INEGI

Pelo fato de sua localização ser na tríplíce fronteira, também há aldeias do povo Tikuna nos países vizinhos do Peru e da Colômbia, e a relação de comunicação e intercâmbio com as aldeias dos três países é constante, para o indivíduo Tikuna não há barreira de fronteiras.

É um povo milenar, já habitavam a bacia amazônica, há pelo menos 2 mil anos antes da chegada dos colonizadores portugueses e espanhóis, ocupavam as terras firmes e principalmente as cabeceiras dos pequenos rios/igarapés, afluentes do rio Solimões, mantem contato há 300 anos com a sociedade envolvente desde finais do século XVII.

O presente artigo tem como intuito abordar a educação indígena em seus vários momentos desde a colonização até a atualidade, a começar pela educação tradicional sua importância e a maneira como é socializada, assim como a introdução da educação formal e suas consequências.

Também um relato sobre o surgimento da educação escolar indígena e diferenciada, as conquistas na legislação e os entraves por parte dos docentes indígenas no protagonismo da educação que se quer para as aldeias.

Da colonização ao século xx e a resistência da educação tikuna

Povos como os Tupinambás que habitavam o litoral brasileiro há 500 anos foram vítimas da educação civilizadora, já os Cocamas e Cambebas natos e habitantes da beira do rio Solimões no estado do Amazonas, foram vítimas há pelo menos 400 anos.

O povo Tikuna que originalmente eram habitantes das cabeceiras dos igarapés desde o final do século XVII por ocasião do primeiro contato com os colonizadores também não teve como fugir da ordem de civilizar pela via da educação da época.

Uma vez que os europeus que por aqui chegaram, estabeleceram um sistema de controle eurocêntrico, por cinco séculos sufocou a cultura indígena, por isso muitos povos tiveram que negar sua identidade como uma forma de garantia da sobrevivência, outros se afastaram para lugares de difícil acesso, fugindo do terror protagonizado pela frente de contato dos colonos, os bandeirantes e extrativistas.

Oliveira Filho (1988, p. 31) afirma que “A preocupação dominante era mostrar a progressiva descaracterização cultural daquelas sociedades e a absorção de crença e costume procedente do branco”, absorvidos pela classe dominante os índios foram obrigados a abandonar seu próprio sistema de organização social e aceitar a cultura imposta.

Como consequência da imposição da cultura eurocêntrica é lamentável saber que muitos dos remanescentes Ticuna desconhecem o saber tradicional, nas famílias e no cotidiano grande parte da cultura deixou de ser socializada.

Não se pretende uma reflexão crítica da história desde o Brasil Colônia até os dias atuais, mas, percorrer alguns momentos que permitam a compreensão de que a estrutura política, social e a educação voltado para os indígenas no processo sócio histórico, foi inevitavelmente permeado pelo pensamento europeu especialmente da era industrial, o responsável pela extinção e silêncio da diversidade de culturas indígenas. Conforme Poutignat, Fenart e Barth, (1998, p. 47):

O tipo de estrutura social próprio da era industrial conduz, ao contrário, grandes massas de população, pertencentes às culturas inferiores descontínuas, em direção às altas culturas normalizadas, homogêneas, secularizadas, transmitidas não somente pelas elites, mas por instituições educativas especializadas sustentadas pelo poder central.

Também de acordo com Luciano (2006, p. 41), “O objetivo, portanto, não era tanto cultural ou racial, mas, sobretudo econômico, guiando toda a política e as práticas adotadas pelos colonizadores”. Assim, as caravanas procedentes de Portugal chegaram à terra que era habitada pelas diferentes nações indígenas, extremamente motivados pelo acúmulo de riquezas, desconsiderando a autonomia, o tipo de vida social, político, religioso e a economia dos povos indígenas.

Assim ao aportar na terra já habitada pelos índios a caravana dos homens brancos, encheram os olhos de ganância ao perceber a oportunidade e a facilidade de tornar realidade o desejo de enriquecimento, diante da abundante riqueza natural existente, que no imaginário deles não era de propriedade de ninguém.

Na tentativa de explorar a riqueza encontrada, perceberam que não fora possível extrair a riqueza em grande quantidade com a mão-de-obra dos poucos homens que aqui aportaram, pois o trabalho era difícil e braçal, a alternativa para acelerar o trabalho de exploração era de incluir a mão-de-obra indígena.

No momento do encontro com os visitantes estrangeiros que aqui chegaram a intenção do indígena era de prover a melhor recepção, oferecendo ajuda em hospedagem, proteção, alimentação e até mesmo dando presentes como bens preciosos, atitudes que tinha como principal objetivo conhecer melhor o outro, a fim de construir bons relacionamentos, como donos de casa (Fala: RICARDA Catachunga Villa, idade: 79 anos, 2020, entrevista)

Tais atitudes provam que os povos originários ou natos desta terra eram sociedades autônomas muito bem governadas e economicamente autossuficientes, no entanto a intenção dos visitantes europeus era de explorar a riqueza encontrada e, conseqüentemente, de subjugar o índio ao trabalho escravo para promover a exploração desumana. Assim, o encontro foi desigual e paulatinamente destruidor da sociedade indígena.

Além do abuso cometido em nome da economia, historicamente a educação pensada para os povos indígenas era de extinguir a cultura dos índios com o objetivo de homogeneizar a cultura brasileira em nome da civilização. "Em poucas palavras, desde a chegada das primeiras caravelas até meados do século XX, o panorama da educação escolar indígena foi um só, marcado pelas palavras de ordem catequizar, civilizar e integrar ou, em uma cápsula, pela negação da diferença" (SILVA; GRUPIONI, 2004, p. 150).

Na concepção do branco colonizador o índio foi um sujeito mau por sua atitude, ao reagir em proteção e legítima defesa do seu território e aldeias quando foram invadidos. Na disputa em ações defensivas em resposta à invasão o índio sempre foi o perdedor, pois enquanto o nativo se defendia com arco e flecha o invasor exterminava-os com arma de fogo. De acordo com Fernandes (1975, p. 27):

Teoricamente, podemos presumir três formas básicas de reação do índio a esses desdobramentos da conquista: a) de preservação da autonomia tribal por meios violentos, a qual teria que de tender, nas novas condições, para a expulsão do invasor branco; b) a submissão nas duas condições indicadas de "aliados" e de "escravos"; c) de preservação da autonomia tribal por meio passivos, a qual teria de assumir a feição de migrações para as áreas em que o branco não pudesse exercer dominação efetiva.

A ordem dos Jesuítas, aliados da monarquia portuguesa, tinham a missão de fortalecer e expandir a fé católica, pois na idade média eram os detentores do poder e do conhecimento. As ações em territórios conquistados eram realizadas em acordo com o poder imperial. No Brasil dedicaram-se à tarefa de domar ou de civilizar os nativos, através da educação, uma vez "civilizados ou transformados em homens brancos" eram entregues aos senhores donos das fazendas para ali servir de mão-de-obra escrava (Fernandes, 1975, p. 26).

No olhar do sujeito europeu, projetado de fora para dentro do mundo indígena, ao perceber, a inexistência da escola formal, da sala de aula, do docente, do currículo, do horário, de uma disciplina rígida, de punições e de castigos corretivos levou-lhes a concluir que os povos indígenas não tinham educação, por isso julgaram necessário civilizá-los, de acordo com o modelo europeu de educação escolarizada.

Os sujeitos indígenas por serem diferentes em sua cultura, traços físicos, organização social e política, foram considerados desumanos, classificados como animais e sem alma, portanto deveriam ser civilizados via a educação catequizadora. O índio deveria se tornar gente ou (homem branco) com ideais iluministas e individualistas.

A diferenciação entre a educação na casa e a educação em espaço escolar formal.

Em torno das comunidades existentes, historicamente, bastante variados, cristalizaram-se atitudes emocionais poderosas. O campo passou a ser associado a uma forma natural de vida - de paz, inocência, e virtudes simples. A cidade associou-se à ideia de centro de realizações – de saber, comunicações, luz. Também constelaram-se poderosas associações negativas: a cidade como lugar de barulho, mundanidade e ambição; o campo como lugar de atraso, ignorância e limitação. O contraste entre campo e cidade, enquanto formas de vida fundamentais, remonta à antiguidade clássica. (Williams, 1973, p. 11).

Quando Williams, no trecho citado acima, diz “o campo passou a ser associado a uma forma natural de vida”, o nosso entendimento é de que, nas comunidades, as experiências são mais socializadas com as diversidades dos ecossistemas, estando seus membros sempre atentos aos desenvolvimentos de suas atividades diárias com sua família, e aos aprendizados dos saberes milenares do grupo. E esses conhecimentos, para as crianças Tikuna, estão vinculados às experiências construídas no círculo da família na aldeia, famílias em que os mais velhos têm um papel de destaque como portadores do conhecimento. O mundo real das crianças é interpretado a partir das mensagens recebidas em torno do espaço de convívio e da socialização.

Na casa, os pais e os avós repassam orientações para seus filhos maiores, de como fazem o trabalho na roça, na pesca, na caça e nos outros espaços. Além disso, os pais, as mães e os avós também falam para os filhos sobre o conhecimento do cuidado com a higiene - pessoal, dos alimentos consumidos; o conhecimento do espaço ocupado por eles; das plantas medicinais; da parte dos animais que servem de remédio; do tratamento pessoal e da regra social do grupo.

Na educação de casa, não se preocupam com a divisão de conteúdo por disciplinas, nem com sua estruturação por categoria ou de classe. Ali, a educação também não é burocratizada e nem se organiza hierarquicamente. A preocupação dos pais se destaca mais com a vida das crianças, com sua preparação para ser bom guerreiro, pescador, construtor, caçador, trabalhador, artesãos, pajelança, ter conhecimento das medicinas naturais, ter a mente carregada desses conhecimentos e saberes, que desigmo de “educação circular” (tawatama ne’ ># i cua’gü), aquilo que é aprendido no meio de convivência, vivência socializada com a família e grupo de uma forma circular.

O ensino da educação circular é desenvolvido pelo movimento contínuo de habilidades, com integração; e constitui-se o indivíduo mesmo no coletivo, com base no processo de observar, imitar, ouvir e agir, durante as atividades do dia a dia ou momentos especiais (ritual, festa, tempo e outros). Nesse processo de ensino, não existem séries, método sistemático fechado, leis fixas que determinam para os indivíduos o apreenderem certas atividades. Tudo isso é percebido no acompanhamento da família e habilidades das pessoas, desde o nascimento dos indivíduos no grupo e durante a toda a sua vida, construindo essa socialização, pela conversação, ouvindo e praticando atividades, como as produtivas e participativas na sociedade.

Já na educação em espaço formal, essa foi entendida como uma instituição social engajada no ensino sistemático tradicional; produz espaço que gere a educação escolarizada ou cursos com níveis, graus, programas, currículos e séries, ou aquela perspectiva educacional cuja atenção é horizontalmente dirigida ao século atual. Sem dúvida, está superada a ideia de que a educação escolar seja um processo que ocorre somente ao redor da escola, voltada mais para letramento, escrita e preparando, de um lado, as crianças para a integração na

sociedade mais complexa e por outro, para o mercado de trabalho e para como viver num mundo universalista. Portanto, entendemos que o indígena Tikuna tem sua educação na família ou no grupo; funcionando como escola, mas sem formar com os níveis e graus de escolarização, a família tem papel como instituição social não formal.

A vivência no cotidiano escolar significa uma experiência de vida, localizada em um espaço, cuja materialização é muito objetiva. O conteúdo da experiência escolar varia de sociedade, de cultura, de escola, de sujeitos e, reordenados os espaços, varia em função dos tempos e do trabalho dos profissionais, permitindo que diferentes práticas pedagógicas se tornem realidade, acontecendo um processo real, e fazendo com que essa experiência possa ser definida também como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto no nível intrapessoal como no nível da influência do meio.

Todo esse processo de ensino e de aprendizagem é apreendido no espaço de escolarização, ou seja, ensinado na escola pelos professores através de um procedimento metodológico sistemático, interligado no ato pedagógico de três componentes abrangentes: um agente (grupo social), uma mensagem transmitida (conteúdos, métodos, habilidades) e um educando (um aluno), que por vez denomino de “educação secular” (*tomagü arü cua’gü*), o ensino em que as crianças aprendem por sequência (idade e séries).

2.1 O processo próprio de ensino: Quanto a escola está se afastando ou se aproximando do modo de vida dos Tikuna?

Pensar a escola, hoje, seja no âmbito de sua função (para que serve?), seja no âmbito da construção curricular, impõe considerar a globalização, manifesta num cotidiano de múltiplos valores, em que todos os povos, todas as culturas, enfim, todos os seres humanos se vêem na iminência de se adaptar ao novo curso dos tempos, combinando elementos tradicionais com as novas e constantes manifestações da modernidade. Em meio a essa realidade, e entendendo a globalização enquanto estratégia de homogeneização cultural, que encontra na escola espaço profícuo para ações legitimadoras desse ideal homogeneizante, pode-se afirmar que a diversidade conseguiu, bravamente, sobreviver, apesar das tentativas das culturas dominantes em prol da uniformização de identidades, de comportamentos, de percepções, crenças e sensibilidades [...] (Cury, 2009, p. 59).

Por que se denomina de escola indígena, essa escola construída no meio de uma comunidade indígena? É possível denominar uma escola, de escola indígena, onde todos, professores, gestores, equipe pedagógica, funcionários, professores de apoio, são falantes monolíngues de português e os conteúdos ocidentalizados?

Tradicionalmente, a educação da criança Tikuna acontece por duas formas: a primeira é informalmente, num amplo espaço, em contato com os adultos em suas atividades diárias, e formalmente através dos rituais e comemorações especiais, integrando sobretudo, três círculos relacionados entre si: a língua, a economia e o parentesco. Luciano (2006, p. 170), afirma que:

Os principais saberes indígenas estão ligados à percepção e à compreensão que eles têm da natureza, e se manifestam no trabalho, nos ritos, nas festas, na arte, na medicina, nas construções das casas, na comida, na bebida e até na língua, que tem sempre um significado cosmológico primordial.

No cotidiano enquanto a carne do mato, o peixe, a batata, a macaxeira e a banana são assadas na brasa, as crianças, os adolescentes e os jovens aprendem sobre os mais variados contos, mitos e piadas. Os homens aprendem na teoria as técnicas de caçar animais, confecção do arco e flecha, da zarabatana, construção da canoa e do remo, logo no dia seguinte todos vão à prática na mata adentro.

Esses conhecimentos tradicionais estão impregnados na mente do povo e são frutos da experiência adquirida ao longo dos séculos pelas comunidades, adaptadas às necessidades do contexto, culturais e ambientais e transmitidos de geração em geração.

A língua materna e os mitos são únicos e particulares que também fazem parte da sua cultura milenares, como elementos importantes para a sobrevivência e afirmação da identidade como povo, merece atenção especial e diferenciada. Conforme Pesavento (2003, p. 43),

O imaginário é histórico e datado, ou seja, em cada época os homens constroem representações para conferir sentido ao real. Essa construção de sentido é ampla, uma vez que se expressa por palavras/discursos/sons, por imagens, coisas, materialidades e por práticas, ritos, performances. O imaginário comporta crenças, mitos, ideologias, conceitos, valores, é construtor de identidades e exclusões, hierarquiza, divide, aponta semelhanças e diferenças no social. Ele é um saber-fazer que organiza o mundo, produzindo a coesão ou o conflito.

Nessa perspectiva, os mitos são saberes empíricos, práticas, crenças e costumes passados de pais para filhos nas comunidades indígenas. Saberes, quanto à moral, técnicas para o domínio da arte na fabricação da canoa, fibras, tecidos e uso de vegetais e animais que são fontes de alimentação e de uso para uma variedade de finalidades importantes.

As crianças, os adolescentes e jovens Tikuna de hoje têm se distanciado da valorização de sua própria cultura de origem, por terem incorporado as culturas que vêm de fora para dentro das comunidades indígenas. Cohn (2001), no seu artigo "Culturas em transformação: os índios e a civilização", diz que:

A percepção das dinâmicas sociais e culturais exige que se atente não apenas às tradições, como também à inovação; não se nega, assim, a reprodução social, mas amplia-se a noção de reprodução social, de modo que inclua a possibilidade de mudança. Desse modo, vai-se além da proposição de que estas sociedades têm, em todos os seus aspectos, como objetivo único a perpetuação estanque. Vários antropólogos têm se dedicado à reflexão de como essas modificações se efetuam e efetivam. Como demonstração e ilustração dessa mudança permanente das tradições culturais, citam-se dois exemplos retirados de análises antropológicas de realidades bastante diversas: a região das Guianas e a Nova Guiné. No primeiro caso, discute-se o uso social da história para a criação e reprodução da identidade entre os Saramaka do Suriname, sociedade constituída por escravos fugidos. Richard Price aborda o aprendizado sobre o "passado significativo", o First Time, que se refere aos antepassados à época de origem da sociedade, fonte da identidade coletiva. Se há nos Saramaka o que Price chama de uma "clara opção cultural" pela ênfase nas situações específicas, formais, de transmissão como fonte do conhecimento, existe, no entanto, uma ênfase em outro sentido, o da fragmentação deliberada dessa transmissão, baseada na expectativa de que cada homem adulto forme seu próprio conhecimento sobre o First Time ao longo da vida. Assim, a transmissão deste conhecimento não se limita a uma fonte única, mas é concebida como

um processo que se inicia, para cada indivíduo, com o relato fragmentário... por um parente mais velho, tendo continuidade ao longo de sua vida, agora desvinculada de um parente e de uma situação formal. Tratando-se de um conhecimento essencial para fornecer sentido ao presente, o autor demonstra que a fragmentação na transmissão pode ser uma estratégia para reprodução e permanência desse saber, gerando conhecimentos muito individualizados. (Cohn, 2001, p. 37 e 38).

Na comunidade, a escola é como porta de entrada para a difusão de cultura ocidental, inserida no conhecimento dos alunos, muitas vezes por falta de formação específica dos docentes indígenas voltada para os valores dos saberes tradicionais genuinamente indígenas.

Para Cury, o convívio dessa criança na escola ocidental pode trazer implicações para a afirmação da identidade, na medida em que o grupo com o qual interaja não demonstre o respeito, por razões diversas, com o qual ela conta em seu meio familiar e social (Cury, 2009, p.38).

A educação escolar que se quer nas aldeias tikuna

A possibilidade para torná-la uma escola genuinamente indígena de qualidade que atende a sua característica específica, bilíngue, diferenciada e intercultural no contexto indígena precisa ser contextualizada, criando-se mecanismos próprios que sejam inseridos no componente curricular específico e diferenciado, contribuindo para a sobrevivência e fortalecimento dos saberes e conhecimentos da ancestralidade do povo (**cua'gü ngema torü o'igü'# ngema#**). Segundo Oliveira (2012):

O ideal de educação é aquele que valoriza os princípios culturais, o legado deixado por seus antepassados, e é preciso que esses conhecimentos também estejam em sintonia com o mundo atual, o mundo globalizado. Tal sintonia garante maior longevidade cultural e prepara o Ticuna para lidar com a diversidade cultural encontrada na mesorregião do alto Solimões. [...] o mundo hoje é outro, as culturas são dinâmicas e o contato com outros povos cada vez ocorre de forma intensa, portanto é necessário que o educador tenha um olhar apurado e perceba a dificuldade do momento e através da escola ajude a minimizar as dificuldades que são inúmeras. As práticas pedagógicas de valorização da cultura indígena e também não índia são de extrema importância para a sobrevivência do povo Ticuna (Oliveira, 2012, p.88- 89).

Cabe aqui uma reflexão. O mundo dos Tikuna, passa por um processo de construção contínua e percorre múltiplos caminhos da cultura, desde a ação da catequese relacionada ao período colonial ao contato intenso e plural que leva à miscigenação com outras etnias. Na concepção de Tylor, cultura é aquele “todo complexo que inclui os conhecimentos, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes, e qualquer outro hábito e capacidade adquirida do homem na condição de membro da sociedade” (Tylor, 1871, cap. 1, p. 1).

Para além do evolucionismo cultural, a que Tylor está historicamente vinculado e que não reduz a sua contribuição específica (cf. CASTRO, 2005, Apresentação), visões de cultura elaboradas em época mais recente, no campo da antropologia, têm resultado de esforços no sentido da reconstrução do próprio conceito de cultura (que havia sido afetado por numerosas fragmentações ao longo do tempo). Assim é que, nessa reconstrução conceitual, se tem: a cultura considerada como um sistema adaptativo; a cultura vista no quadro de teorias idealistas, o que inclui a cultura concebida como sistema cognitivo, como sistemas estruturais, como sistemas

simbólicos (cf. Laraia, 2001, primeira parte I). Sem entrar nos detalhes teóricos desses esforços de conceituação (que continuam fluindo), é possível dizer que esses abriram caminho para o reconhecimento dos múltiplos caminhos da cultura, aqui plenamente exemplificado no caso Tikuna.

O importante para os Tikuna na contemporaneidade é o respeito à diferença, como elemento da interação social, recorrente em todos os cenários considerados (Oliveira, 2000, v.15, p. 19), mas acompanhada da compreensão de manter parte da sua cultura original.

Na contemporaneidade para manter a cultura original do povo Tikuna na educação que se quer é indispensável reconhecer o papel dos anciãos da tribo no processo de transmissão dos saberes à nova geração, uma vez que são eles os detentores do saber milenar, conforme Catachunga (2020):

Tradicionalmente é responsabilidade dos anciãos e pais de cada família os responsáveis pela transmissão de referidos conhecimentos afim de que cada nova geração venha ter total domínio de todos os saberes existentes. Nessa perspectiva a escola tradicional Ticuna é de tempo integral, não tem horário definido nem espaço específico uma vez que o ato de educar acontece a todo momento e em todos os espaços, seja dentro de casa começando bem cedo ao acordar e na realização das atividades do dia até o anoitecer, finalizando com o deitar na rede e dormir. (Catachunga, 2020, p. 44-45)

De acordo com essa afirmação é tarefa dos anciãos os sábios contadores da história vivenciar a práxis educativa num ambiente informal que ao amanhecer do dia e finalmente no anoitecer, enquanto é preparado o jantar à beira do fogo, crianças jovens e adultos com olhares bem atento, ficam ao redor do mestre que transmite os valores: culturais, política, linguística e morais da tribo.

São verdadeiras bibliotecas vivas e presentes no cotidiano, daí o olhar atento dos alunos que procuram beber diretamente da fonte de quem detém tais saberes como os mitos, o gênese do povo Ticuna, a organização social, a arquitetura, o mundo visível e invisível, domínio das técnicas para a fabricação da zarabatana, da canoa e dos artefatos uteis na caça e na pesca.

Observo que a aquisição da linguagem e de conhecimentos sobre o mundo que rodeia as crianças Tikuna é feita naturalmente, por interação com os outros grupos sociais ou pessoas. Nessa interação comunicativa inicialmente com os pais e família e, progressivamente, com o mundo exterior, encontramos o que Berger menciona relativamente à situação face a face: o outro é apreendido por mim num presente vivido e partilhado por nós dois. Sei que no mesmo presente vivido sou apreendido por ele (Berger, 2002, p.47). A esse respeito, vale chamar a atenção para uma diferença única entre a cultura do povo Tikuna e a cultura contemporânea: o canto cantado na festa da moça nova (família específica) não é cantado na própria escola Tikuna, nem pelos outros grupos, enquanto o hino nacional é cantado e conhecido por todo o território.

A escolarização não foi ensinada na cultura Tikuna, mas a educação e as técnicas foram ensinadas oralmente, pela observação, imitação, pelo “fazer fazendo” e, assim, a cada geração eram aprendidas na família. Já a escolarização sistemática de conteúdo e o processo relacionado a conhecimentos adquiridos na escola “nguepa-taüwa”, nos diferentes espaços, pelo professor ou na família pelos pais, mães, irmãos e avós hoje no mundo contemporâneo. Para Laraia, cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos (Laraia, 2001, p. 101).

Esta dinâmica cultural constrói e reconstrói transformações pertinentes em que se associam tempo e espaço, moldando a interação dos indivíduos com outra sociedade de convivência – caso do povo Tikuna a partir das relações sociais.

Sob a ótica da dinâmica cultural e da convivência a partir das relações sociais, o processo próprio de ensino na escola Tikuna não se refere somente ao ensino de língua indígena na sala de aula, mas trata dos saberes tradicionais ancestrais, da ciência da natureza do povo, formas transversais, em todas as disciplinas, conforme consagrado na Constituição Federal brasileira (CF), nas diretrizes e nos parâmetros legais sobre a educação escolar indígena, a saber:

- CF, art. 231 – são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que ocupam [...];
- LDB lei nº 9.394/96, trata dos níveis e das modalidades de educação e ensino, nos seus Art. 26, 32 e inciso 3º, 78, 79 e seu incisos - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...] assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, e para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos; I – proporcionar aos índios [...] a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas [...]; II – garantir aos índios, [...] o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.
- Resolução nº 4, de 13 julho de 2010, que, ao definir diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Básica, explicita, no art. 37, que a educação escolar indígena ocorre em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, as quais têm uma realidade singular, requerendo pedagogia própria em respeito a esfericidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade e formação específica de seu quadro docente, observando os princípios constitucionais, [...].

A legislação vigente permite que sejam tomadas medidas para a efetivação da oficialização da língua Tikuna e dos saberes tradicionais nas outras disciplinas dentro do currículo da escola Indígena Ebenezer, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Não é boa a vontade do governo municipal, mas foi por meio de uma luta incansável, discussão e parceria com a secretaria municipal de educação que se conseguiu a inclusão desses conhecimentos adequadamente nas disciplinas, sem exceção de outras áreas de conhecimentos, conforme pensado pelos Tikuna na organização do componente curricular de sua escola o que corresponde a quadros mostrados abaixo.

Dessa maneira, o currículo da escola está estruturado atualmente para poder facilitar o desenvolvimento de saberes tradicionais e conhecimentos científicos na escola indígena Tikuna, com eixos temáticos especiais e transversalidades.

Todas essas disciplinas foram montadas juntamente com a participação da comunidade escolar de Filadélfia, com base em critérios que levaram em conta os saberes tradicionais Tikuna e que resultaram na construção exposta, definindo o favorecimento e a aproximação de seus aspectos socioculturais, sua organização social,

para garantia de uma visibilidade da educação genuinamente indígena com processo próprio de ensino na escola Tikuna.

Quadro 1. Educação Infantil

Componente curricular	Área de conhecimento	Níveis de ensino/Educação Infantil
Eu, o outro e o nós	Linguagens e conhecimentos tradicionais	
Corpo, gestos e movimentos		
Traços, sons, cores e formas		
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Ciências e saberes tradicionais	
	Ciências Humanas	
	Matemática e conhecimentos tradicionais	

Fonte: Escola Municipal Indígena Ebenezer, 2020

Quadro 2. Ensino Fundamental I

Componente curricular	Área de conhecimento	Níveis de ensino/Fundamental
Matemática e conhecimentos tradicionais	Matemática	1º ao 5º ano, Fundamental I
Língua Tikuna	Linguagens	6º ao 9º ano, Fundamental I
Língua portuguesa e conhecimentos tradicionais		
Arte, cultura e mitologia.		
Práticas corporais e esportivas		
Formas Próprias de Educar		

Fonte: Escola Municipal Indígena Ebenezer, 2020

Cury define o conceito de diferença voltado para a realidade dos povos indígenas e suas conquistas em relação à escola, induzindo, assim, “a reflexões a fim de evidenciar a relevância da diferença, a compreensão acerca desse conceito, sobretudo ao ponto que essa (a diferença) eclode no espaço escolar” (Cury, 2009, p.58). Já foi dito antes que o espaço é como o ar que se respira, que sem ar morremos, mas que não vemos nem sentimos a atmosfera que nos nutre de força e vida. Para sentir o ar é preciso situar-se, meter-se numa certa perspectiva (cf. Da Matta, 1991, p. 33).

O processo de ensino-aprendizagem também é interpretado de modo que as crianças Tikuna, socializa com seu mundo a fora e na sala de aula, possam “ver e sentir no espaço”, tornando-se “necessário situar-se” na conjugação dos conteúdos contextualizados, que traz uma luz na consciência dos alunos, no sentido de que todos os conhecimentos têm sua importância.

O fato é que tempo e espaço constroem e, ao mesmo tempo, são construídos pela sociedade dos homens. Sobretudo o tempo que é e simultaneamente passa, confundindo a nossa sensibilidade e, ao mesmo tempo,

obrigando a sua elaboração sociológica. Por tudo isso, não há sistema social onde não exista uma noção de tempo e outra de espaço (Da Matta, 1991, p. 37).

Considerações finais

Que o docente na escola indígena, observe e valorize os conhecimentos tradicionais deste povo, que historicamente foi negado, que entre pela porta da frente na escola possibilitando um fazer pedagógico que articule o saber acadêmico com os conhecimentos da realidade dos Tikuna. Que apesar dos avanços no campo conceitual e legal, se desconstrua as dificuldades com relação a realização de uma educação que contemple a religião dos saberes.

Assim, para tanto é necessário que haja profissionais comprometidos e especializados para atuar na educação diferenciada, pois na falta de ferramentas específicos, a tendência é de repetir os erros do passado. Fazer da escola um espaço para a criança Tikuna e não a criança Tikuna para o espaço escolar, assim como a maloca clânica era o espaço de convivência e socialização dos saberes tradicionais.

É papel da educação formal, formar indígenas conscientes do seu papel como cidadão brasileiro e orgulho da identidade étnica Tikuna, sem distúrbios psicológico, aptos para serem sujeitos de sua própria história, solucionadores dos problemas sociais existentes, nas aldeias.

Com os resultados da pesquisa e da análise que realizamos e que resultaram neste artigo, que nas Escolas Tikunas poderão ver amadurecida a modalidade diferenciada de ensino, visibilizada se todos os corpos humanos destas escolas Tikuna estiverem empenhados nos procedimentos pedagógicos traçados de modo contextualizado, interculturalmente e valorizando as próprias ciências do povo.

Nas reuniões comunitárias e nos encontros pedagógicos das comunidades escolar, que acompanhamos, foram debatidos e discutidos temas vinculados à posição de que a escolas indígena Tikuna se tornará um espaço de ensino diferenciado, específico, intercultural e bilíngue, quando suas práticas pedagógicas estiverem voltadas para os saberes genuína um povo, em especial ao povo Tikuna. Além disso, os corpos docentes precisarão de uma formação, especialização específica e diferenciada ou cursos voltados para as realidades do povo.

Hoje, nos dias atuais, muitos acadêmicos indígenas que têm sua formação nas universidades dos não indígenas têm as suas experiências mais embutidas nos conhecimentos ocidentalizados e, quando retornam para suas comunidades, estas mesmo impõem os conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica, os quais, muitas vezes, interferem nas realidades dos discentes das comunidades escolares indígenas. Sem esquecer que o conhecimento para os Tikuna é adquirido no seio da comunidade e da família, sendo os mais velhos os que ensinam todos os dias aos mais novos tudo o que os distingue como Tikuna. Perder isso é perder as próprias raízes, daí a importância que a herança cultural transmitida oralmente pelos mais velhos tem para este povo. Idosos que desempenham um papel fundamental nas comunidades e que, por isso, são respeitados 

Referencias

- Berger, P. L. y Luckmann, T. 2002. A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento. Petropolis: Vozes.
- Catachunga, L. E. 2020. Educação indígena Ticuna e o processo de afirmação étnica na escola municipal Ebenézer. Dissertação de mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.
- Cury, E. C. 2009. O ensino diferenciado escola indígena "Tengatuí Marangatú". Dissertação de Mestrado. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco.
- Cohn, C. 2001. "Culturas em transformação: os índios e nós". São Paulo em perspectiva, vol.15, no.2, 36-42, São Paulo, Abril/Junho, 2001.
- Castro, C. (org.). 2005. Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Zahar.
- Da Matta, R. 1991. A casa e a rua. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Fernandes, F. 1975. A Investigação Etnologica no Brasil e Outros Ensaio. Petrópolis RJ: Vozes.
- Luciano, S. dos G. 2006. O Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, LACED/Museu nacional.
- Laraia, R. de B. 2001. Cultura. Um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Oliveira, S. R. de. 2012. O processo educacional da cultura indígena Ticuna na região do Alto Solimões. Dissertação de Mestrado. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo.
- Oliveira Filho, J. P. de. 1988. O nosso governo: Os Ticuna e regime tutelar. São Paulo: Marco Zero, MCT/CNPq.
- Oliveira, J. P. 2015. Regime Tutelar e Faccionalismo. Política e Religião em uma reserva Ticuna. Manaus: UEA edições.
- Pesavento, S. J. 2003. História & história cultural. Belo Horizonte: Autêntica.
- Poutignat, P.; Fenart, J. S. y Barth, F. de. 1998. Teorias da Etnicidade: Seguindo de Grupos Étnicos e suas Fronteiras. (trad.) Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação da UNESP, 1998.
- Silva, A. L. da y Grupioni, L. D. B. (org.). 2004. A Temática Indígena na Escola: Novos Subsídios para Professores de 1º e 2º graus. 4ª ed. São Paulo: Global.
- Tylor, Edward. 1958. Primitive Culture. Londres: John Murray & co. 1871. [1958, Nova York, Harper Torchbooks.]
- Williams, R. 2011. O campo e a cidade: na história e na literatura. Tradução Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras..

Sobre los autores/ About the authors

Mario Felix Irineu: Professor Indígena, em rede municipal de ensino - SEMED/BC (2002). Doutorando PPGAS-MN/UFRJ (2021). Membro da Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngues do Alto Solimões - OGPTB. Atua com pesquisa: Educação Tikuna: modalidade diferenciada de ensino nas escolas indígenas; Famílias, Fronteiras; questão de terras demarcadas e políticas públicas atual para os povos indígenas. Eli Leão Catachunga: Professor substituto e Pesquisador indígena em Educação do campo e Escolar indígena INC/UFAM. Com graduação em Pedagogia e Mestre em Educação Arte e História da Cultura (2020).

URL estable documento/stable URL

<http://www.gigapp.org>

El Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas (GIGAPP) es una iniciativa impulsada por académicos, investigadores y profesores Iberoamericanos, cuyo principal propósito es contribuir al debate y la generación de nuevos conceptos, enfoques y marcos de análisis en las áreas de gobierno, gestión y políticas públicas, fomentando la creación de espacio de intercambio y colaboración permanente, y facilitando la construcción de redes y proyectos conjuntos sobre la base de actividades de docencia, investigación, asistencia técnica y extensión.

Las áreas de trabajo que constituyen los ejes principales del GIGAPP son:

1. Gobierno, instituciones y comportamiento político
2. Administración Pública
3. Políticas Públicas

Información de Contacto

Asociación GIGAPP.
ewp@gigapp.org