

UFRRJ

**INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM UMA ESCOLA
DO OIAPOQUE**

RISONETE SANTIAGO DA COSTA

2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO GRÍCOLA**

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM UMA ESCOLA DO OIAPOQUE

RISONETE SANTIAGO DA COSTA

Sob a Orientação do Professor

José Roberto Linhares de Mattos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Novembro de 2016**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S235 e SANTIAGO DA COSTA, RISONETE, 1977-
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM UMA ESCOLA DO
OIAPOQUE / RISONETE SANTIAGO DA COSTA. - 2016.
49 f.

Orientador: José Roberto Linhares de Mattos.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2016.

1. Diversidade Cultural. 2. Educação Escolar
Indígena. 3. Aldeia Manga. I. Roberto Linhares de
Mattos, José , 1958-, orient. II Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

RISONETE SANTIAGO DA COSTA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/11/2016

José Roberto Linhares de Mattos, Dr. UFF

Aline Mauricio Barbosa, Dra. UFRRJ

Eulina Coutinho Silva do Nascimento, Dra. UFRRJ

João Batista Damasceno, Dr. UERJ

DEDICATÓRIA

A Ana Carolina, minha filha, pelo amor e companheirismo nos momentos de angústia.

A minha avó, Maria Santiago, *in memoriam*, pelos ensinamentos e grande sabedoria.

A todos os índios do Estado do Amapá, que sempre me acolheram de forma respeitosa, companheira e fraterna em suas terras, o que possibilitou a realização deste estudo.

Ao querido amigo Leslie Karipuna, pelo exímio apoio em todos os momentos da pesquisa e em nossas viagens pelo Uaçá.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me dado força, sabedoria, fé e espiritualidade para realizar este trabalho.

Ao meu orientador, professor Dr. José Roberto Linhares de Mattos, pelo apoio, compreensão, companheirismo e sua constante presença durante toda a realização do trabalho.

A FUNAI – Fundação Nacional do Índio - Amapá e Norte do Pará, pelo apoio e companheirismo, em especial a Seli Rodrigues, Jairo, Ribamar Quintas e Simone.

Ao Núcleo de Educação Indígena pelo apoio em todos os momentos e a todos os docentes e funcionários da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

Em nome do Cacique Luciano dos Santos, agradeço a toda comunidade da Aldeia Manga e todas as outras aldeias da Terra Indígena Uaça, pelo apoio e acolhida fraterna em suas terras.

Aos amigos que sempre torceram e me incentivaram: Elma Daniela, Maryelle Cantuária, Eugênio Corrêa, Miriam Pereira, Lourdes Terezinha, Fátima Suely, Rosana Tomazi, Ana Calmbach, Adriana Quaresma, Rosilene Correia, Eclêmilda Macial, Lúcio Rodrigues, Jorge Emílio, Ronne Carvalho, e tantos outros amigos que contribuíram com suas palavras enriquecedoras e energias positivas.

A todos do Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, pela oportunidade e pelos valiosos conhecimentos construídos durante toda a trajetória do curso.

A todos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP, em especial ao ex-Reitor Professor Emmanuel Moura, que estiveram sempre presentes e solícitos, ao longo desta caminhada.



Figura 1: Festividade da Escola.

Fonte: Acervo cedido pela Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

*“O que mata um jardim não é o abandono...
O que mata um jardim é esse olhar vazio
De quem por ele passa indiferente.”*

Mário Quintana

RESUMO

COSTA, Risonete Santiago da Costa. **Educação Escolar Indígena em uma Escola do Oiapoque**. Seropédica: UFRRJ, 2016. 49f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2016

Esta dissertação é um trabalho de pesquisa desenvolvida na Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, que faz parte da Terra Indígena Uaça, da etnia Karipuna, que está localizada na Aldeia Manga, Município de Oiapoque, Estado do Amapá. Esta pesquisa teve como objetivo principal relatar o processo histórico de construção da educação escolar indígena e suas implicações no processo educacional, onde tivemos a Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, como escola lócus da pesquisa. Para tanto enfocamos como se deu historicamente o processo de ocupação territorial do Município de Oiapoque, cujo contexto de ocupação exerceu grande influência no processo histórico de construção sócio cultural da etnia Karipuna. Também investigamos os processos históricos de origem desta etnia, sua cultura, língua, organização socioeconômica e política. A partir destas constatações, verificamos como ocorreu o processo de escolarização dos indígenas desta etnia, a origem da aldeia Manga e a trajetória escolar nesta aldeia. Neste contexto enfocamos a historicidade da educação escolar em sua fase inicial e nos contextos das várias legislações que norteiam a educação escolar indígena, considerando a especificidade desta modalidade de educação, a formação de professores indígenas e não indígenas. Para as análises buscamos as entrevistas realizadas com os professores indígenas, lideranças e as propostas educacionais locais e nacionais. Todo este processo se deu inicialmente através de pesquisa etnográfica e posteriormente realizamos novas coletas de dados através de estudo de caso, onde foi possível realizar um estudo numa forma contextualizada de educação escolar indígena a partir da visão dos entrevistados.

Palavras chave: Diversidade Cultural. Educação Escolar Indígena. Aldeia Manga.

ABSTRACT

COSTA, Risonete Santiago da Costa. **Indigenous School Education in a School of Oiapoque**. Seropédica: UFRRJ, 2016. 49p. Discourse (Masters Degree on Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2016.

This dissertation is a research work at the public Indigenous School Jorge Iaparrá, which is part of the Indigenous Land Uaçá, Karipuna of ethnicity, which is located in the village of Manga, municipality of Oiapoque, State of Amapá. This research aimed to report the historical process of construction of the indigenous education and its implications in the educational process where we had the State Indigenous School Jorge Iaparrá as locus school research. Therefore we focus on how historically gave all territorial occupation process of the municipality of Oiapoque whose context occupation exerted great influence in the historical process of building cultural partner Karipuna ethnicity. We also investigated the historical processes of origin of ethnicity, culture, language, socio-economic and political organization. From these findings we see how was the process of education of the indigenous of this ethnic group, the origin of the village Manga and the whole school life in this village. In this context we focus all historicity of school education in its early stages and in the contexts of the various laws that guide the indigenous education considering the specificity of this type of education training of indigenous teachers and non-indigenous. For the analysis we carried out interviews with indigenous teachers, leaders and local and national educational proposals. This whole process was initially through ethnographic research and then carries out new data collection through case study. It was possible to carry out this study in a contextualized perception of indigenous education from the perception of interviewed people.

Keywords: Cultural Diversity. Indigenous School Education. Village Manga.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Festividade da Escola.....	7
Figura 2: Atoleiro na estrada de Oiapoque.....	3
Figura 3: Região de Litigio/Contestado Franco-Brasileiro.....	6
Figura 4: Estado do Amapá.....	7
Figura 5: Ponte Binacional.....	8
Figura 6: Terras Indígenas do Amapá e Norte do Pará.....	11
Figura 7: Senhor Florêncio e Dona Davina.....	14
Figura 8: Mutirão para Derrubada de árvores.....	14
Figura 9: Assembleia de Avaliação.....	17
Figura 10: Assembleia Geral.....	17
Figura 11: Produtos da Pesca.....	18
Figura 12: Mutirão de limpeza e pintura na Escola Jorge Iaparrá – Aldeia Manga.....	19
Figura 13: Calendário Diferenciado.....	20
Figura 14: Campeonato Masculino.....	22
Figura 15: Campeonato Feminino.....	22
Figura 16: Disputa de cabo de guerra.....	22
Figura 17: Campeonato de canoagem.....	23
Figura 18: Alguidar com caxixi.....	24
Figura 19: Ritual do Turé.....	25
Figura 20: Ritual do Turé - Mastros.....	25
Figura 21: Curso de Formação de Professores Palikur – Aldeia Kumenê.....	32
Figura 22: Escola Jorge Iaparrá.....	35

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Aldeias e População da Etnia Karipuna na Terra Indígena Uaçá.....	12
Tabela 2: Aldeias e População da Etnia Karipuna nas Terra Indígenas Juminã e Galibi	12

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1 O MUNICÍPIO DE OIAPOQUE E A TERRA INDÍGENA UAÇA	5
1.1 O Município de Oiapoque: breve histórico	5
1.2 Terra Indígena Uaçá	9
2 A ETNIA KARIPUNA	10
3 A Origem da Aldeia Manga.....	13
3.1 Dos Aspectos Políticos	15
3.2 Dos Aspectos Socioculturais e Econômicos da Aldeia Manga	18
3.2.1 Dos mutirões de comunidade	19
3.2.2 Das atividades esportivas realizadas na comunidade	21
3.3 Do ritual do Turé e religiosos	23
4 A EDUCAÇÃO ESCOLAR ÍNDÍGENA	27
4.1 Da Formação de Professores Indígenas.....	30
5 Como surgiu a Escola Indígena Jorge Iaparrá.....	34
5.1 A Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.....	34
5.2 A educação Escolar da Escola Indígena Jorge Iaparrá a partir da Visão dos Docentes	36
5.3 Uma possível contribuição do Instituto Federal do Amapá para a Educação Escolar Indígena	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
7 REFERÊNCIAS	45
8 APÊNDICES	47
Apêndice A	48
Apêndice B	49

INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda a Educação Escolar Indígena na etnia Karipuna, considerando os contextos: histórico, político, econômico e cultural do Município de Oiapoque, que afetarem diretamente todo o processo de construção sociocultural da etnia Karipuna. Este trabalho tem como objetivo geral: relatar o processo histórico de construção da educação escolar indígena e suas implicações no processo educacional, a partir de um estudo de caso. Como objetivos específicos buscamos: Investigar como tem se dado a implementação de uma educação escolar indígena bilíngue, diferenciada, comunitária e intercultural; verificar quais os principais problemas enfrentados pelos docentes da educação escolar indígena na Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá e investigar como a prática metodológica aplicada pelos professores indígenas e não indígenas se condiz com os preceitos legais.

A compreensão sobre a historicidade do Município de Oiapoque, buscamos entender como se deu a origem desta etnia, focando os aspectos culturais relevantes desta etnia, enfatizando também a evolução e organização dos indígenas em busca de assegurar seus direitos, principalmente na regularização de suas terras, que são demarcadas e homologadas.

Conhecendo o processo de construção cultural, este estudo buscou verificar a origem da Aldeia Manga e o processo de escolarização tanto da etnia Karipuna, como também da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

Neste processo fez-se necessário uma pesquisa documental com intuito de conhecer as leis que fundamentam a educação escolar indígena, a criação do Núcleo de Educação Indígena, as políticas educacionais viabilizadas por este núcleo em parceria com a Fundação Nacional do Índio – FUNAI e Universidade Federal do Amapá - UNIFAP.

Essas políticas educacionais afetaram diretamente o processo de construção e evolução da educação escolar indígena no Amapá, e especialmente o lócus de estudo, que foi Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

Nesta escola desvelamos todo o fazer pedagógico e relação entre escola e comunidade. Como se dá esta relação, como os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais são considerados e respeitados enquanto parte do cotidiano pedagógico da escola.

A pesquisa tem embasamento nos contatos com as terras indígenas obtidos a partir do ano de 2008, quando fizemos o trabalho de assessoramento pedagógico no Núcleo de Educação Indígena, que se destinava aos professores indígenas e não indígenas, mas que atuavam nas aldeias, fato este que nos possibilitou o contato com os professores que atuavam em todas as etnias do Amapá e Norte do Pará (O Estado do Amapá atende a educação escolar do Norte do Pará).

Este contato nos revelou a diversidade cultural existente no Amapá e as enormes diferenças culturais entre as etnias e suas cosmologias. Isto nos fez ver o quanto à construção social humana é diversa e pensar que os processos educacionais precisam ser diferenciados, pois os processos de aprendizagem também são diferenciados. Cada etnia com suas características peculiares apreende o mundo de forma diferente e nele atua conforme suas concepções.

Vemos isso em Gomes (2012), quando fala sobre a noção de relativismo cultural:

Pela noção de relativismo cultural, segundo a qual se compreendem que todas as sociedades e culturas humanas são tão singulares que só se explicam pelos próprios termos – e , portanto, não podem ser comparadas umas com as outras, não havendo assim costumes superiores ou inferiores - , as culturas indígenas foram elevadas ao pé de igualdade com qualquer outra cultura, inclusive a brasileira, por exemplo. A partir dessa noção, muito se aprendeu sobre o índio, pela atenção que se deu ao conhecimento dos mínimos detalhes de sua vida, às suas visões de mundo, às suas singularidades culturais e, enfim, à totalidade integrativa de suas sociedades. (GOMES; 2012, p. 161).

Compreendendo as singularidades culturais, é possível construir uma educação escolar indígena de fato, ou seja, uma educação com características próprias de ser: comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, como afirma o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998, p. 24-25).

A experiência com o assessoramento pedagógico nos possibilitou atuar como gestora na Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, no ano de 2009 quando tínhamos como objetivo a construção coletiva do Projeto Pedagógico da escola e sua respectiva regularização. Lá permanecemos até o primeiro semestre de 2011.

Para execução desta árdua tarefa de construir o Projeto Pedagógico no ano 2009, tivemos que realizar toda uma pesquisa documental e etnográfica, onde tomamos com concepção a definição de André (1995):

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante dessas técnicas.

Em que medida pode dizer que um trabalho pode ser característico do tipo etnográfico em educação? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos”. (ANDRÉ 1995, p. 27 e 28).

Posteriormente, em 2015, retomamos a pesquisa com foco para dissertação, através de um estudo de caso. Onde a metodologia utilizada tem abordagem qualitativa, com características bastante significativas para o tipo de estudo a ser realizado, permitindo o acesso a uma diversidade de fontes de pesquisa: entrevista dirigida, entrevista semidirigida, diário de campo ou de observação, aplicação de questionários, produção textual ou de imagens elaboradas pelos sujeitos pesquisados, gravação de imagens e documentos de qualquer espécie. De acordo com Meksenas (2002, p. 118-119), o estudo de caso “conduz a uma análise compreensiva de uma unidade social significativa. Análise compreensiva, pois o significado que os sujeitos pesquisados atribuem a suas vidas, aos fenômenos e às relações sociais é um dos centros de atenção do pesquisador”.

Desde 2009 enfrentamos muitas dificuldades para a realização do trabalho, pois ao sair da capital Macapá para chegar até a aldeia, no Município de Oiapoque, percorremos aproximadamente 575km (quinhentos e setenta e cinco quilômetros) de carro passando por inúmeros atoleiros, como observamos na figura 2.



Figura 2: Atoleiro na estrada de Oiapoque

Fonte: Risonete Santiago da Costa

Estes atoleiros perduram até os dias atuais, que dificultam à chegada ao Município de Oiapoque, principalmente no período do inverno amazônico¹. No entanto, a viagem também é marcada pela imensa beleza e biodiversidade da Floresta Amazônica, que dão uma vista extraordinária a todos que apreciam a beleza natural.

Outro fator importante e imprescindível ocorrido nesta trajetória foi o grande apoio dos indígenas para a execução desta pesquisa, com disponibilidade para contribuir com as entrevistas, no acesso aos documentos, permissão para os registros fotográficos, filmagens e gravações. E jamais poderíamos esquecer da recepção sempre acolhedora e fraterna que sempre tivemos.

Importante ressaltarmos também o imenso apoio da FUNAI, da SEPI (Secretaria Extraordinária dos Povos Indígenas) e do Núcleo de Educação Indígena, que propiciaram o acesso aos documentos e a permissão para acesso a Aldeia. Foram apoios fundamentais para a concretização deste trabalho.

A escrita da dissertação se deu a partir da análise dos dados coletados através de registro de trabalho de campo, entrevistas, documentos oficiais, registro fotográfico, filmagem, da experiência vivida na Aldeia Manga e da participação em vários encontros organizados pela comunidade e entre várias comunidades.

Os resultados foram estruturados em cinco capítulos sendo:

No primeiro capítulo faremos um breve histórico a respeito do processo de ocupação do Município de Oiapoque e origem da Terra Indígena Uaça. Este enfoque possibilita verificar a influência deste processo na construção cultural dos indígenas do Oiapoque.

No segundo capítulo abordamos a historicidade da etnia Karipuna e o seu processo de evolução até a organização nos dias atuais.

O terceiro capítulo enfoca a origem da Aldeia Manga e como os indígenas iniciaram a ocupação desta área. Também mostra alguns aspectos sociopolíticos, socioculturais, os mutirões de comunidades e os rituais místicos e religiosos que foram construídos pela convivência em comunidade.

¹ Inverno Amazônico: refere-se ao período chuvoso que ocorre no Norte do Brasil, que inicia geralmente no mês de dezembro estendendo-se até maio, onde nas demais regiões brasileiras está ocorrendo o verão.

Para o quarto capítulo, descrevemos o processo de formação de professores indígenas até a regulamentação da categoria de professores indígenas e concurso público específico para esses professores.

O quinto capítulo aborda o surgimento da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, onde fazemos uma breve descrição do início desta instituição até os dias atuais, a visão dos diferentes sujeitos que constroem a educação ofertada por esta escola e a possível contribuição do Instituto Federal do Amapá na formação profissional de indígenas.

Por fim, as considerações finais contextualizam o papel histórico da educação, a importância da educação diferenciada e enquanto unidade humana.

1 O MUNICÍPIO DE OIAPOQUE E A TERRA INDÍGENA UAÇA

1.1 O Município de Oiapoque: breve histórico

O Município de Oiapoque está localizado no extremo Norte do Estado do Amapá, distante aproximadamente 591 km da capital Macapá, fazendo fronteira com a Guiana Francesa. Há indícios de que este Município e a Amazônia já eram regiões conhecidas pelos Europeus antes de 1500 como afirma Esteves:

Depois da primeira viagem de Colombo, cresceu o número de navegadores interessados em descobrir novas terras. Entre eles, figurava Américo Vespúcio, que teria visitado a foz do Amazonas em 1499, voltando a passar por ali em 1501.

Não restam dúvidas, porém, sobre a aventura de Vicente Yáñez Pinzón. Esse marinheiro andaluz, após participar em 1492 da primeira viagem de Colombo, empreendeu seus próprios descobrimentos. Com uma pequena expedição, atingiu a costa de Pernambuco em janeiro de 1500, chegando em fevereiro à foz do grande rio, que chamou de Santa Maria de la Mar Dulce. Navegou várias léguas rio acima, desembarcou numa ilha, aprisionou 30 aborígenes para vender como escravos e seguiu na direção norte, descobrindo o cabo Orange e o Rio Oiapoque. (ESTEVES, 1993, p.13).

As entradas de embarcações estrangeiras naquela região foram constantes, devido a grande quantidade de riquezas animal, vegetal e mineral existentes, que resultou de um grande processo exploratório. Vale ressaltar que o fato do Oiapoque fazer fronteira com a Guiana Francesa facilitou a constante entrada de franceses naquela região. Também podemos detectar, de acordo com os relatos históricos, intensos conflitos pela posse desta região como afirma Picanço (1981):

A questão de limites entre o Brasil e a Guiana Francesa, estava intimamente ligada, em suas origens às descobertas e a exploração do Rio Amazonas e às refregas beligerantes dos portugueses contra holandeses, Irlandeses, Franceses e Ingleses, sendo que no Município de Macapá. Desde 1632, já eram os lusitanos donos das duas margens do rio Amazonas, já em pleno governo dual da formação da União Ibérica, podendo o rei Felipe IV, então de Portugal e Espanha, ceder a 14 de junho de 1637, a Bento Maciel Parente a Capitania do Cabo Norte. (PICANÇO, 1981, p. s/n)

Os conflitos e as lutas sangrentas nesta região só se intensificaram entre estrangeiros e brasileiros, como afirma Braga:

Apesar das constantes invasões de estrangeiros e das resistências dos brasileiros, as lutas sangrentas não solucionaram o direito da posse definitiva do Amapá.

...Os portugueses voltaram a insistir nas suas justas pretensões e, a 11 de abril de 1713, foi assinado o **Tratado de Utrecht**, que estabelecia o rio Oiapoque ou rio Vicente Pinzón como limite entre o Brasil e a Guiana Francesa. (BRAGA, 1986, p. 33)

Na região norte do Estado do Amapá, ocorreu um grande movimento denominado Cabanagem que ocorreu no período de 1835 a 1840, onde os cabanos (oriundos do Estado do Pará), cuja origem do conflito se deu pela não aceitação da elite local, que era remanescente da Coroa Portuguesa, insurgiram-se contra a dominação política e econômica desta elite na região, ocasionando um grande conflito regional.

Naquele momento, o território do atual Estado do Amapá fazia parte do Estado do Pará, cuja área delimitada ao Norte do Estado do Amapá é apresentada na figura 3.

Para Santos (2005, p. 14-15), este conflito instabilizou a política na região onde os franceses se aproveitaram daquela ocasião e implantaram uma guarnição no Lago da Região dos Bagres (Município de Amapá). Naquele período, esta região ficou conhecida como Contestado Franco-Brasileiro, passando a ser administrada por um representante do Governo Brasileiro e outro do Governo Francês. Área do Contestado na figura 3.

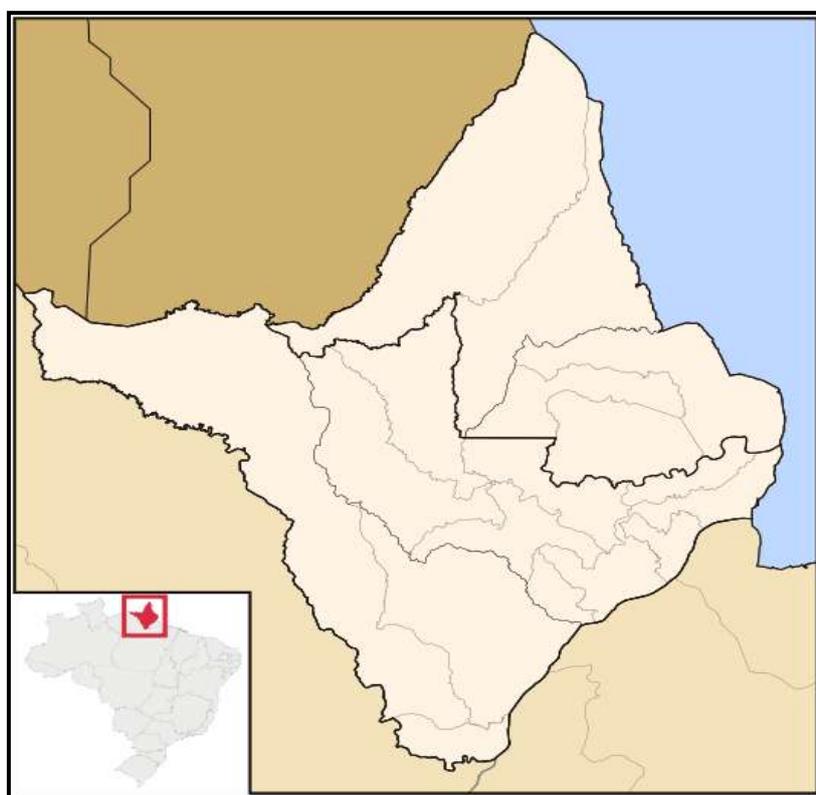


Figura 3: Região de Litígio/Contestado Franco-Brasileiro

Fonte: wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Amapa

A principal disputa por esta área deu-se pelas riquezas ali existentes, principalmente com a descoberta de jazidas de ouro na região do Município de Calçoene.

Para amenizar os conflitos, foi assinado o Tratado de Utrech. Mas os Franceses continuam a questionar os limites da área em questão, onde Santos (2005, p. 9) relata que somente em 1900, o Conselho Federal Suíço, através do Tratado de Berna, reconheceu o direito brasileiro a área de litígio e, em 1901, a região do atual Estado do Amapá foi incorporada como Território do Pará, de acordo como mostra a figura 4.



Figura 4: Estado do Amapá

Fonte: <https://www.google.com.br/imgres?imgurl>

Estas constantes invasões estrangeiras e a constante convivência com caboclos amazônicos, marcaram uma grande influência sociocultural entre os índios (população nativa) daquela da região.

Durante o século XVIII, os portugueses, buscando inserir os indígenas aos padrões vigentes na sociedade europeia, criaram o Diretório dos Índios que tinha como objetivo:

O Diretório dos Índios pode ser considerado um texto de constituição híbrida, pois foi tanto um regimento, no sentido de apresentar regras que deveriam ser seguidas pelos que a ele estivessem subordinados, quanto um programa de adaptação do indígena a uma nova forma de vida. Preocupava-se, assim, com a instituição do *locus* no qual essa vida se desenvolveria, a direção das atividades que ali seriam realizadas e, ainda com a garantia da inserção do indígena num modo de vida civilizado” (QUEIROZ E COELHO, 2001, p.64).

A criação do Diretório dos Índios também se preocupava em adequar o modo de vida indígena aos padrões exigidos por aquele contexto econômico, em cuja análise Farage, expõe através da seguinte reflexão:

...O Diretório representou uma inflexão na política colonial portuguesa, com relação a Amazônia, pois concentra sua ação na assimilação do indígena a civilização ocidental, tal como ela se conformava naquele momento de transição do capitalismo comercial para o industrial. O Diretório representava a um só tempo, a

necessidade portuguesa de garantir seus territórios através da ocupação efetiva por vassallos do rei e o espírito mesmo daquele final do século XVIII, ao buscar os indígenas em acordo com o ideal de amor ao trabalho. (FARAGE, 2001, p.63)

Este diretório contribuiu para todo um processo de negação cultural dos índios, onde deviam se adaptar a um modo de vida europeu, eram proibidos de falar sua língua e praticar seus costumes. Este fato, corroborado com o influência de missionários no Município de Oiapoque contribuíram com introdução dos aspectos religiosos à cultura indígena, principalmente aqueles referentes ao catolicismo, onde várias aldeias praticam os preceitos religiosos e também festejam alguns santos católicos.

Devido à descoberta de ouro inicialmente na região do Município de Calçoene e posteriormente no Oiapoque, principalmente na área que hoje é conhecida como Terras Indígenas, esteve durante séculos a presença de franceses naquela região. Este fato contribuiu para a perda de sua língua nativa de origem tupi e incorporação da língua francesa pelos índios.

A língua francesa apropriada pelos índios teve origem na convivência com os crioulos vindos da Guina Francesa que falavam a língua Creoula. No processo de incorporação da língua Creoula pelos índios, houve uma espécie de agregação com a língua nativa que deu origem a “patois” ou Kheuol (nome atribuído a esta língua), onde cotidianamente e esta língua que os índios se reconhecem como língua materna. Com a introdução da educação escolar nas aldeias, os índios também incorporaram a Língua Portuguesa para se comunicarem.

Atualmente o Município de Oiapoque representa para o Estado do Amapá uma cidade amazônica rica em sóciobiodiversidade, devido a imensa riqueza animal, vegetal, mineral e humana (diversidade de etnias indígenas e diversidades regionais na formação dos moradores) ali existente. Também é uma cidade fronteiriça que une o Brasil à Europa através da ponte binacional (ainda não utilizada para tráfego devido a não construção da alfândega brasileira). Na figura 5, apresentamos a ponte binacional que interliga a Cidade de Oiapoque (Brasil) e São-Georges (Guiana Francesa – Europa).



Figura 5: Ponte Binacional

Fonte: José Roberto Linhares de Mattos & Risonete Santiago da Costa, 2015

O Município de Oiapoque é dotado por extraordinário potencial de ecoturismo por possuir 75% de suas áreas pertencerem às terras indígenas (Uaçá, Juminã e Galibi) e área de várias áreas de preservação ambiental, onde as que se destacam são: Parque Nacional do Cabo Orange (que foi a primeira unidade de conservação do Amapá), a leste, e a oeste Parque Nacional das Montanhas Tumucumaque (unidade de conservação e proteção integral).

1.2 Terra Indígena Uaçá

A Terra Indígena Uaçá, está localizada no Município de Oiapoque, no Estado do Amapá, sendo criada através do Decreto Nº 298 de 29 de Outubro de 1991 e abrange uma superfície de 470.164.0636/há (quatrocentos e setenta mil, cento e sessenta e quatro hectares, seis ares e trinta e seis centiares). Esta é ocupada pelas etnias Karipuna, Galibi Marworno e Palikur.

A partir das viagens de campo realizadas durante a pesquisa e segundo Tassinari (2003), os rios Uaçá, Urukauá e Curipi que banham a região e têm suas nascentes dentro da área indígena Uaçá, são cortados pela BR-156, muito próximo às suas cabeceiras pela própria BR-156. A leste, em direção ao rio Cassiporé e o Oceano Atlântico, a paisagem é tipicamente de savana (como os índios denominam) e campos alagados com numerosas ilhas onde se localizam as aldeias, sítios e roças. A oeste, prevalece a floresta tropical de terra firme com árvores de grande porte e muitas palmeiras. As montanhas Cajari, Carupina e Tipoca que se destacam nessa paisagem variada da floresta Amazônica, que se tornam inconfundíveis para quem anda pela região.

Os índios exploram todas essas áreas, de onde retiram sua alimentação e subsistência. Basicamente sobrevivem de peixes, animais silvestres, produção de farinha de mandioca e de frutos diversos. Conforme a época do ano, o cardápio é variado com as carnes de tracajá, camaleão, pássaros e animais caçados na floresta.

Também produzem a mandioca e seus subprodutos (tapioca, tucupi, farinha de tapioca), que servem tanto para o consumo próprio dos indígenas como para a venda. Os mercados que mais absorvem a farinha, o tucupi e a farinha de tapioca, da etnia Karipuna, são os comércios e feiras que ficam na sede do Município de Oiapoque ou os comércios e feiras de Saint-Georges (Guiana Francesa). Neste último, a venda ocorre em euro e, por isso, este tipo de venda é a preferida dos indígenas que com a venda são comprados outros produtos que necessitam em seu cotidiano.

2 A ETNIA KARIPUNA

Os povos indígenas do Amapá construíram um modo próprio de ser, viver e pensar o mundo. Neste trabalho destacaremos os índios da etnia Karipuna, que moram na Aldeia Manga, que é a maior aldeia (em aspectos populacionais) desta etnia.

A Aldeia Manga se localiza a 25 km da sede do Município de Oiapoque, tornando-se a aldeia mais próxima deste município, cujo acesso se dá pelo ramal do Manga, ocupando a parte alta do Rio Curipi, na margem esquerda, em região de floresta.

Considerando os aspectos históricos, a população Karipuna teve origem a partir de várias populações, como consideram Ruffaldi e Spires:

O povo Karipuna também se formou a partir de remanescentes de várias populações. O nome Karipuna é citado em relatos de viajantes já no século XVII, como moradores do Oiapoque (Moquet, 1617). Não é mencionado no século XVIII, mas volta a aparecer em documentos do século XIX, como grupo reduzido de famílias habitantes do Baixo Oiapoque e falantes de um idioma do tronco tupi. Estas famílias, remanescentes de povos indígenas da região, e outros migrantes da região do salgado Paraense, contribuíram para a formação deste povo. No Rio Curipi reconstruíram seu modo próprio de vida. (RUFFALDI; SPIRES, 2002, p. 30).

Ainda segundo Gallois e Grupione, a etnia Karipuna é bastante heterogênea, que se diferenciam dos demais povos que habitam a região do Uaçá, mas que compartilham relações em comum:

[...]é possível que as primeiras famílias que chegaram à região do rio Curipi, em fins do século XIX, já se autodenominassem Karipuna. Além destas, confluíram para a mesma região outras famílias de origens bastante heterogêneas, incluindo pessoas de origem indígena e não-indígena que ali se estabeleceram e que, no decorrer da primeira metade do século XX, começaram a ser identificadas como integrantes do grupo Karipuna, inicialmente pela Comissão Rondon, que visitou a região no ano de 1927, e mais tarde pela população regional. (GALLOIS; GRUPIONE, 2009, p. 11).

A figura 6 ilustra a localização da Terra Indígena Uaçá, onde dentro desta área encontra-se a Aldeia Manga.



Figura 6: Terras Indígenas do Amapá e Norte do Pará

Fonte: www.institutoiepe.org.br, com acesso em 14/05/15

A etnia Karipuna, incorporou a língua Kheul ou “patois” (como os índios cotidianamente denominam a língua), por influência da língua crioula da Guiana Francesa, perdendo quase a totalidade a sua língua nativa. Como observamos na afirmativa de Ricardo:

Sobre o idioma falado pelos Karipuna do Curipi, Malcher informa que esses índios não têm nenhuma ligação, com os Karipuna do grupo Pano, habitantes do Rio Madeira (1958, 20). Das famílias de refugiados paraenses que migraram para o Curipi, uma parte falava Nheengatu, isto é, a língua geral desenvolvida pelas missões jesuíticas na Amazônia; a maioria, no entanto, falava o português – foram substituídas, no espaço de duas a três gerações, pelo patoá, que é hoje a língua do grupo. Somente alguns indivíduos lembram palavras da língua antiga. (RICARDO, 1983, p. 62)

Atualmente a etnia Karipuna na terra indígena Uaçá, está organizada em 19 Aldeias e totalizando uma população de 2.774 (dois mil setecentos e setenta e quatro habitantes) habitantes, como mostra a tabela 1.

Tabela 1: Aldeias e População da Etnia Karipuna na Terra Indígena Uaçá

Nº	ALDEIA	POPULAÇÃO
01	Açaizal	118
02	Jôndef	65
03	Espírito Santo	602
04	Taminã	87
05	Santa Izabel	371
06	Paxiubal	39
07	Japiin	60
08	Manga	1014
09	Estrela	78
10	Ahumã	47
11	Kariá	65
12	Kuripi	64
13	Piquiá	48
14	Benoá	30
15	Txipidon	43
16	Pakapuwá	10
17	Zacarias	21
18	Bastiõn	12
19	Kumarú	Não informado

Fonte: FUNAI Amapá e Norte do Pará, 2016

É importante ressaltarmos que também existem outras aldeias da etnia Karipuna nas Terras Indígenas Juminã e Galibi, totalizando duas aldeias com uma população total de 184 habitantes, como apresenta a tabela 2.

Tabela 2: Aldeias e População da Etnia Karipuna nas Terra Indígenas Juminã e Galibi

Nº	ALDEIA	POPULAÇÃO	TERRA INDÍGENA
01	Kunanã	96	Juminã
02	Ariramba	88	Galibi

Fonte: FUNAI Amapá e Norte do Pará, 2016

3 A ORIGEM DA ALDEIA MANGA

Todo histórico da Aldeia Manga foi construído através da história oral dos moradores mais antigos, onde iniciamos este trabalho quando ainda estávamos como gestora da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, durante a construção e sistematização do Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá (Janeiro de 2009).

Também, tivemos a contribuição da professora Maria Hilma de Andrade Pontes, através do trabalho “Contando e encantando minha aldeia” (Setembro de 2010), que organizou atividades junto aos alunos do 3º ano/2010, que construíram um breve histórico, através de pesquisa de campo e entrevistas com moradores. Em 2015, com a realização de estudo de caso, reconstruímos esta história a partir de entrevistas, da pesquisa realizada pela professora e do Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

Por volta de 1968, durante a construção da BR 156, às proximidades do Município de Oiapoque, a pedido do Prefeito Tenente Pimenta (como era conhecido) foi solicitado ao Cacique Coco (Manoel Primo dos Santos) da Aldeia de Santa Izabel que convidasse alguns indígenas para trabalhar na abertura do ramal. Isto facilitaria o acesso dos índios à sede do Município de Oiapoque, já que o trajeto feito via marítima demandava mais tempo e aumentava o custo.

Alguns moradores da Aldeia de Santa Izabel também perceberam que o local onde estava sendo construído o ramal se caracterizaria como terras “boas” para o plantio de roças, já que nesta Aldeia o plantio se tornava difícil, pois aquele território era constituído por ilhas. Desta maneira, no verão, tinham que atravessar de uma ilha para outra através de caminhadas em cima de buritizeiros², para chegarem até suas roças, onde o percurso e as roças possuíam grande quantidade de formigueiros, que dificultavam tanto o plantio como o acesso.

Devido as dificuldades citadas, em 1970 seu Florêncio Primo dos Santos e sua esposa Davina dos Santos (figura 7), vieram morar para onde estava sendo construído o ramal, que por haver mangueiras naquele local, denominaram de Manga. Desta forma iniciaram ali a Aldeia do Ramal Manga às margens do Rio Curipi.

² Buritizeiro: palmeira nativa, que possui caule flutuante onde indígenas e ribeirinhos utilizam como pontes nos rios e campos alagados.



Figura 7: Senhor Florêncio e Dona Davina

Fonte: Maria Hilma de Andrade Pontes, 2013

Em seguida vieram o Senhor Henrique dos Santos e família e outras famílias que ali formaram uma Aldeia, onde o senhor Henrique se tornou o primeiro Cacique da Aldeia Manga. Na figuras 8, observamos as famílias realizando mutirões para derrubar as árvores e quando estas secavam, eram queimadas para ficar limpo o terreno e construir suas casas.

Posteriormente, com o processo de povoamento a Aldeia fundada recebeu o mesmo nome do ramal: Manga.



Figura 8: Mutirão para Derrubada de árvores

Fonte: Maria Hilma de Andrade Pontes, 2013

3.1 Dos Aspectos Políticos

A partir de pesquisa etnográfica, verificamos que a etnia Karipuna possui uma organização social e política bem específica que rege toda organização social, política, cultural e espacial da comunidade.

Anualmente ocorre em cada Aldeia o processo de eleição para definir o cacique, onde aqueles que pretendem se candidatar se auto indicam ou são indicados. Em reunião comunitária, que ocorre no Centro Comunitário da Aldeia, os moradores elegem o cacique. O cacique eleito junto com a comunidade escolhem aqueles que irão contribuir na orientação e administração da aldeia, estes são chamados de conselheiros da comunidade. Que podem se auto indicar ou serem indicados. Após auto indicação e ou indicação dos conselheiros, os moradores apreciam e referendam o Conselho Comunitário.

A partir dessa organização o cacique junto com seus conselheiros constroem as leis da comunidade que irão nortear toda a vida comunitária. Essas regras também são definidas em reunião de comunidade.

Após estabelecidas as regras que nortearão a convivência na aldeia, os conselheiros passam a ser responsáveis pela definição e aplicação de penalidades para aqueles cujo comportamento seja inadequado às regras estabelecidas coletivamente.

Cabe ao conselho comunitário e cacique estabelecerem regras como:

- Tabela de preços dos produtos de caça, pesca e produção agrícola que serão comercializados na aldeia;
- Uso de bebida alcóolica não tradicional na Aldeia (quais as festividades ou ocasiões que serão permitidas);
- Tabela de preços dos produtos que são comercializados dentro da aldeia (todos os produtos de subsistência oriundos da caça e pesca e produtos oriundos da agricultura tais como: farinha e os subprodutos da mandioca), para esses produtos a comercialização será com preço diferenciado e acessível (preço de custo para aquisição ou produção), pois os indígenas justificam a necessidade diária desses produtos para aqueles que moram na Aldeia;
- Os produtos de caça e pesca serão comercializados somente para consumo interno da aldeia de acordo com a tabela de preços;
- Comportamentos não permitidos para os indígenas e não indígenas dentro da comunidade;
- Penalidades ao comportamento dos indígenas fora da aldeia em eventos coletivos;
- Todas estas regras e outras estabelecidas de acordo com a necessidade da aldeia são discutidos e aprovados nas reuniões comunitárias que ocorrem mensalmente.

Nestas reuniões de comunidade é obrigatória a presença das lideranças (chefe do posto de saúde, chefe do posto da FUNAI – Fundação Nacional do Índio - local, diretor/a da escola) e de todos os indígenas e não indígenas que moram na aldeia. Nestas reuniões cada liderança esclarece à comunidade o que está realizando em sua instituição, onde a comunidade toma conhecimento, esclarece dúvidas, avalia as instituições ou dá propostas para melhor funcionamento das mesmas. Todo processo político interno se constrói coletivamente.

Os indígenas também participam de toda uma política entre aldeias que envolve todas as etnias do Oiapoque, incluindo as aldeias da Terra Indígena Uaça, Galibi e Juminã. Eles denominam este evento de Assembleia dos Povos Indígenas do Oiapoque;

onde compartilham dos problemas nacionais e locais, avaliam e buscam possíveis soluções.

As assembleias tiveram origem a partir de uma orientação do padre Nello Ruffaldi e de Frederico de Oliveira, como expressa Tassinari:

Os índios atribuem a realização inicial dessas reuniões ao apoio e incentivo do padre Nello Ruffaldi e de Frederico de Oliveira, então chefe de posto da FUNAI na aldeia Kumarumã. Porém, com o passar do tempo, a organização das assembleias tomou rumo próprio, não apenas no que diz respeito a preparação material e financeira, mas principalmente quanto às formas de proceder. Refiro-me às refeições servidas, que englobam toda uma série de preparativos; o baile, que ocorre nos moldes das “Festas Grandes”; aos Turés, às vezes realizados; ao campeonato de futebol e outras competições como torneio de flechas; aos cultos religiosos e ao próprio debate político... (TASSINARI 2003, pág. 374):

Estas Assembleias tiveram origem em 1976, como relata Tassinari:

“As assembleias começaram a ser realizadas em 1976, após a participação de alguns líderes (o Karipuna Côco e o Galibi Kalinã Geraldo Lod) em assembleias indígenas promovidas pelo CIMI. Naquela ocasião, o maior empenho para sua realização veio da parte dos Galibi-Marworno, graças ao incentivo do chefe de posto Frederico de Oliveira. Essa primeira assembleia arcou o início das reivindicações pela demarcação da Área Indígena Uaçá, e tentativas de auto-sustentação do grupo, através do movimento de cooperativas e comércio.” (TASSINARI, 2003, p. 375):

Atualmente as Assembleias dividem-se em dois grandes momentos: Assembleia de Avaliação e Assembleia Geral.

Participam da Assembleia de Avaliação, cacique, lideranças indígenas e não-indígenas representantes de moradores e também são convidados a praticar todas as autoridades do poder executivo, legislativo em nível Municipal, Estadual Federal, organizações não governamentais - ONG e todas as pessoas que direta ou indiretamente possam contribuir com políticas públicas para as comunidades indígenas.

As assembleias de avaliação são realizadas anualmente e tem como foco a avaliação dos aspectos sócio-políticos-econômicos e culturais das/nas aldeias, das políticas municipais, estaduais e federais relacionadas aos indígenas e avaliação de todas as instituições que atuam direta ou indiretamente nas aldeias. Conforme mostra a figura 9, de uma assembleia de avaliação ocorrida na Aldeia Ahumã.



Figura 9: Assembleia de Avaliação

Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2009

A assembleia Geral ocorre a cada dois anos tem como foco o relato da avaliação e reivindicação das autoridades ali representadas, onde os indígenas buscam a efetivação de políticas públicas para as aldeias, onde exigem estas políticas das autoridades: municipal, estadual e federal.

As propostas apresentadas e solicitadas pelos indígenas são expressas verbalmente e através de documentos que são encaminhados através da FUNAI Amapá de Norte do Pará. A figura 10 mostra a assembleia geral ocorrida em 2010 na Aldeia Kumenê, onde estavam ali representados: Assembleia Legislativa do Estado, Governador, ONG, Prefeito e outras instituições que estavam presentes.



Figura 10: Assembleia Geral

Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2010

Toda a logística de transporte e alimentação para organização das assembleias é realizada pelos caciques, lideranças, FUNAI, ONG e parceiros (pessoas que querem contribuir voluntariamente com os indígenas. A assembleia dura em média 03 (três) a 04 (quatro) dias. Durante todo o evento a aldeia que está sediando a assembleia providencia caças e peixes para servir no almoço e janta, dependendo da colaboração também são servidos carne bovina, frango (não caipira) e outros, nos intervalos também são servidos lanches, que geralmente são alimentos típicos da cultura indígena e não indígena.

Toda alimento é preparado por comissões organizadas pelo cacique da aldeia onde está sendo realizado o evento, como mostra a figura 11.



Figura 11: Produtos da Pesca

Fonte: Plano de vida, 2009.

Além das assembleias que representam toda uma organização de reivindicação de políticas públicas para os indígenas, também há toda uma participação dos indígenas com as sociedades oiapoquense e estadual, onde participam ativamente da vida pública do Município e do Estado (praticam a política institucional, isto é, votam e são votados) e também sugerem indígenas para ocuparem secretarias/cargos de confiança nos âmbitos, municipal, estadual e federal. Nem sempre são atendidos em suas reivindicações, mas sempre esta temática faz parte das discussões coletivas.

3.2 Dos Aspectos Socioculturais e Econômicos da Aldeia Manga

Fazem parte dos saberes e fazeres das aldeias as relações compartilhadas sejam entre familiares ou comunitárias. Como exemplo desses fazeres, ocorrem a organização da limpeza da aldeia, a organização dos festejos e as atividades econômicas.

3.2.1 Dos mutirões de comunidade

Todos os sábados, a comunidade se reúne em frente ao casarão (como os indígenas denominam o centro comunitário). Sob a organização do cacique e do conselho comunitário é realizado, na Aldeia Manga, o mutirão de comunidade, onde ocorre toda a limpeza e organização da aldeia e outras atividades: construção de casas, lixeiras, reformas da escola e outras.

Durante todo o mutirão, os indígenas se alimentam de “chibé” (alimento tradicional que consiste na adição de farinha de mandioca e água). Junto com o chibé mordem pimenta, que segundo os índios torna o alimento mais saboroso.

Existem mutirões para as atividades, agrícolas que a comunidade denomina de “convidado de plantar”, em que a partir da definição da área, os homens da aldeia, em regime de convidado (uma família convida a outra) e mutirão (trabalho coletivo) irão fazer a roçagem, a derrubada e a queimada.

Todo o processo se inicia com a escolha do local onde será a futura roça. Esta escolha quem faz é a própria família dentro da terra indígena (geralmente próximo de regiões que possuem água – igarapés, rios etc.). A abertura de roça se dá no verão amazônico, que se inicia no mês de agosto e se estende até dezembro. Dependendo da necessidade, a abertura de roça pode ocorrer até fevereiro, quando o inverno já iniciou. Atualmente, como existem inúmeras roças, uma família pode ter dúvida sobre o lugar a ser ocupado pela roça. Neste caso, é solicitada ajuda ao Cacique para confirmar a ocupação da mesma.

Quando necessitam para qualquer outro trabalho, como por exemplo, a construção de suas casas, eles também convidam famílias para ajudarem na construção. Desta forma coletiva, há na aldeia um processo de ajuda mútua, que tem superado a forte influência do processo capitalista e individualista de produção e organização social. Na figura 12, observamos um mutirão realizado para limpeza e pintura da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.



Figura 12: Mutirão de limpeza e pintura na Escola Jorge Iaparrá – Aldeia Manga

Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2010

Além dos aspectos comunitários verificados, também observamos que foi construído coletivamente um calendário de atividades que norteia as atividades da aldeia, baseado em toda uma observação a partir ciclo natural, demonstrando toda intimidade entre homem e natureza, como verificamos na figura 13. Logo após, verificamos toda a descrição do que representa cada mês do ano no calendário diferenciado e sua respectiva tradução na língua Kheuol (*patois*).



Figura 13: Calendário Diferenciado

Fonte: Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, 2010 (desenhado pela Professora Sônia Aniká)
Significado dos meses do calendário diferenciado

Mês: Janeiro/ Jãvie – Inverno –Período da Piracema –(Sezô dji puasô-ielo);

Mês: Fevereiro/ Sevuie – Início das aulas –(Kumasmã dji lekol);

Mês: Março/Mas – Época das frutas – (Sezô fui-iel);

Mês: Abril/ Avuil – Dia do Índio – (19 dji avuil ju dji edjê);

Mês: Maio/ Me – Período da colheita/Açaí – (Sezô ki mora txihe fui-iel/uasei);

Mês: Junho/ Jê – Período do verão –(Sezô solei ka make botã); “época que os peixes sai do campo para o rio”.

Mês: Julho/ Juliet – Período de férias – (Sezô dji avakãs); saída para a roça – (ale la batxi);

Mês: Agosto/Ut – Época de roçagem – (Sezô dji sabhue batxi);

Mês: Setembro/ Sektam – Época de desova dos tracajás –(Sezô ki m opa puve txiche djize);

Mês: Outubro/ Oktob – Época de derrubada das roças –“mutirão”- (Sezô dji kupe batxi);

Mês: Novembro/Novam – Queimada das roças – (Sezô bule batxi); e da Festa de Nossa Senhora de Santa Isabel- (Fet dji lasênviez dji Santa Isabel);

Mês: Dezembro/Deksam – Período das plantações das roças –(Sezô plâte batxi).

Fonte: Dissertação de Juçara Pinho Barreiros

3.2.2 Das atividades esportivas realizadas na comunidade

Durante os finais de semana ou durante as festividades, a comunidade se organiza para as atividades de lazer, onde todos participam. Aqui iremos destacar os principais esportes praticados pela comunidade em forma de competições que podem ser ou não premiadas, para a comunidade o que importa é a prática esportiva. Todas as atividades esportivas são praticadas por homens e mulheres dentro de sua faixa etária de idade.

- **Arco e flecha:** o arco e a flecha são instrumentos tradicionalmente utilizados pelos indígenas para pescar e caçar. As flechas são feitas de vários materiais: de madeira, de ossos de animais e de pedaços de ferros. Os arcos são feitos de madeiras como: bebem, marapinima, meraúba, pitomba e outros tipos de madeira que possa arquear sem quebrar com facilidade. Neste esporte vence quem tiver o maior número de flechadas atingidas no alvo, geralmente é um tronco de bananeira. A figura 14, mostra um campeonato de arco e flecha masculino e na figura 15, observamos o campeonato feminino.



Figura 14: Campeonato Masculino
Fonte: Estácio dos Santos, 2010



Figura 15: Campeonato Feminino
Fonte: Estácio dos Santos, 2010

- **Cabo de Guerra:** consiste em dois grupos puxarem a corda em direções opostas, onde vence o grupo que ultrapassar a linha mediana. Mostramos esta prática na Figura 16.



Figura 16: Disputa de cabo de guerra
Fonte: Estácio dos Santos, 2010

- **Canoagem:** esta atividade é muito apreciada pela comunidade, onde são delimitados o lugares de partida e chegada, vencendo a pessoa que gastar menos tempo para atingir o ponto de chegada. Todas as canoas utilizadas pelos karipunas são produzidas pela própria etnia. Na figura 17, mostramos um campeonato de canoagem.



Figura 17: Campeonato de canoagem

Fonte: Estácio dos Santos, 2010

Há várias outras atividades esportivas praticadas pelos indígenas como: corrida de tora, futebol, zarabatana, e outros.

3.3 Do ritual do Turé e religiosos

O ritual do Turé é uma festa tradicional existente na etnia Karipuna, na qual ocorre todo um ritual místico que exige toda uma preparação das pessoas que irão participar do local onde ocorrerá o ritual Tassinari relata que:

Os Turés são considerados pelas famílias do Curipi como ocasiões de dançar, beber e cantar junto com os seres sobrenaturais chamados karuãna, e de oferecer-lhes caxiri, como retribuição às curas de doenças que propiciaram sobre o intermédio dos pajés. A festa articula, assim um universo sobrenatural que também é evocado para propiciar a cura de doenças que está muito ligado à figura de cada xamã. Os participantes de um Turé correspondem à clientela de um pajé, aquele grupo de famílias que recorre ao xamã em casos de enfermidades. Quem não acredita na seriedade ou nos poderes de determinado pajé não o procura para as curas e também não participa de seu Turé... (TASSINARI, 2003, p. 255)

Devido todo um processo de negação da cultura indígena, os índios foram abandonando a prática do turé. A partir de 1996, com a criação do Núcleo de Educação Indígena, formação específica para docentes atuarem nas aldeias e posteriormente com a formação e contratação de professores indígenas, buscou-se resgatar todo um processo de valorização cultural e práticas que haviam sido abandonadas por eles.

Atualmente, com o objetivo de resgatar as práticas culturais, o ritual do Turé passou a ser praticado por todos da aldeia: crianças, jovens e adultos e também houve mais valorização do pajé.

Para ocorrer o ritual é necessária toda uma preparação:

- Confeção de roupas específicas para a dança (são diferenciadas as vestimentas de homens, mulheres, crianças e pajé);
- A produção de caxixi, que é a bebida tradicional, feita a partir da fermentação do beiju³ com a batata doce, cuja bebida é consumida durante todo o ritual. Na figura 18, vemos o alguidar com caxixi.



Figura 18: Alguidar com caxixi

Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2009

- A construção do lakuh, que é a área em forma de circunferência delimitada pelo Construção do piroro, varas rodeadas de barbante e pequenos fios de algodão amarrados junto ao barbante. O lakuh possui duas aberturas, o lakuh é considerado um local sagrado;
- A construção de mastros (em formato de cruz), que ficam no lakuh e na entrada do lakuh. Nesses mastros, ficam pendurados nos lados direito e esquerdo pedaços de pano vermelho;
- Construção de flautas de bambu (espécie de planta, a qual, para a flauta se utiliza o caule), esta flauta de acordo com cortes realizados, a flauta possui um tipo de sonoridade, ou seja, o ritual do Turé exige vários tipos de flauta para várias sonoridades;
- Confeção dos maracás, que são uma espécie de chocalho, feitos a partir de cuia, sementes, madeira e penas de animais;
- Construção de bancos esculpidos em forma de animais (aves, cobras, jacarés e outros);
- Além das vestimentas, os indígenas preparam várias pinturas corporais com grafismos diferentes, que representam a textura de vários animais como: cobras, jacarés, tracajás, peixes e outros;

³ Beiju: é um uma iguaria feita da tapioca em rama (fécula extraída da mandioca).

Para realização de um Turé, são necessários em média 15 (quinze) dias de preparação e intenso trabalho, tendo como resultado este belo colorido, como mostram as figuras 19 e 20.



Figura 19: Ritual do Turé
Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2009



Figura 20: Ritual do Turé - Mastros
Fonte: Karina dos Santos, 2002

Em Ruffaldi e Spires (2002) também definem a religiosidade dos Karipuna: além da relação com o sobrenatural, também são adeptos aos santos catolicismo, como esclarecem:

A reciprocidade também é a base da religiosidade do grupo, nas suas relações com os santos e com os seres sobrenaturais ligados à figura do pajé. Os Karipuna possuem vários pajés em intensa atividade, que realizam curas e dirigem os rituais do Turé. A festa principal do grupo é a Festa do Divino (RUFFALDI; SPIRES, 2002, p. 31).

4 A EDUCAÇÃO ESCOLAR ÍNDÍGENA

O processo de escolarização dos indígenas do Rio Curipi iniciou em 1937, onde segundo Brazão e outros (2008), afirmam que:

A primeira instituição de educação formal instalada na comunidade Karipuna foi a Escola Mista da Vila do Espírito Santo, em 01/02/1934. Quando da visita do Major Thomas Reis, constituída por 57 alunos matriculados. Esta unidade escolar funcionou até 1937.

A prática educativa seria retomada em 1945, com a abertura da escola pelo SPI, na mesma comunidade. O programa curricular seguia determinações do Ex-Território Federal do Amapá- Através da SEED-Secretaria de Estado da Educação do Estado do Amapá, que incluía oração cristã, hinos patrióticos, festas cívicas nacionais, além de costura para meninas, hortas e outros serviços manuais. (Brazão e outros, 2008, p. 29),

A partir da década de 1970, a educação escolar indígena, no Brasil, vem obtendo avanços significativos, tanto do ponto de vista pedagógico quanto das legislações que garantem a implantação de escolas próprias, ensino diferenciado, autonomia e, sobretudo, a garantia de condições físicas, pedagógicas e humanas para uma educação escolar indígena de qualidade, que proporciona a valorização cultural no contexto educacional.

A partir da Constituição de 1988, a educação escolar indígena ganha novos contornos legais. Isto fica explícito no Capítulo VII - DOS ÍNDIOS, nos seguintes Artigos:

Artigo 231 - São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

1. São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

2. As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes.

3. O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados das lavras, na forma de lei.

4. As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescritíveis.

5. É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso, garantindo em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

6. São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei

complementar, não gerando a nulidade e a extinção do direito à indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

7. Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, 3 e 4.

Artigo 232 - Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

Os Artigos 231 e 232, asseguram aos índios o direitos: a terra, de manterem suas tradições, de manterem suas línguas maternas e direito a terem assegurados seus processos próprios de aprendizagem.

Também foram assegurados, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 LDBEN, no Artigos:

Artigo 26 - 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.

§ 4º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e européia.

Seção III - Do ensino Fundamental

Artigo 32

§ 3º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Artigo 78 - O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Artigo 79 - A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

Estes Artigos 26, 32, 78 e 79 da LDBEN/96 asseguram aos índios o direito a uma educação diferenciada, a educação escolar intercultural, bilíngüe, inclusão das contribuições das matrizes indígenas e africanas para a formação do povo brasileiro, programas de pesquisa e financiamento à educação, buscando assegurar aos índios sua identidade étnica.

O Brasil dispõe de uma Constituição Federal das mais avançadas no que diz respeito aos direitos indígenas. A Constituição de 1988 inova a legislação brasileira, sobretudo ao determinar como princípio norteador do relacionamento entre índios e o Estado o respeito à diversidade étnica e cultural destes povos.

Além da Constituição Federal, que dedica especificamente aos índios o capítulo VII e outras nove disposições esparsas, existem em outros parâmetros que regulam a situação dos índios no Brasil. Trata-se de um conjunto de decretos, leis e normas que

estabelecem procedimentos administrativos e disciplinadores de reconhecimento e proteção dos direitos indígenas.

A atual legislação indigenista brasileira está fundada principalmente nos dispositivos constitucionais e na Lei nº. 6001, de 1973, também conhecida como Estatuto do Índio.

Tal lei, ainda em vigor, regula a situação jurídica dos indígenas e das comunidades indígenas, fixando regras sobre a condição, os direitos e os deveres dos indígenas e atribui obrigações e competências aos órgãos do poder público, no que concerne à proteção da pessoa e do patrimônio material e imaterial dos indígenas e de suas comunidades.

Com a Constituição de 1988 e o Estatuto do Índio, entre outras, houve a necessidade de assegurar aos índios uma educação intercultural, bilíngue, comunitária, diferenciada e que sobretudo garantisse aos indígenas seus aspectos culturais. Neste contexto, criou-se o Núcleo de Educação Indígena para tratar especificamente da educação escolar indígena em suas várias dimensões como descrevemos adiante.

O Núcleo de Educação Indígena do Estado do Amapá foi criado a partir da portaria nº 966/90, expedida em 27/12/1990 da Secretaria Estadual de Educação- SEED. Esta portaria dá competência ao Núcleo Indígena de subsidiar as ações da educação escolar indígena.

Em 1996, com o intuito de melhorar o gerenciamento das ações relacionadas à educação escolar indígena, o Núcleo de Educação Indígena ficou vinculado diretamente ao Gabinete do Secretário (a) de Educação, de acordo com o organograma aprovado pela Secretaria de Estado da Educação do Amapá, tendo como estrutura: um Gerente Geral e outras 03 (quatro) unidades de assessoramento à gerência, sendo: unidade pedagógica, unidade antropológica e unidade linguística com as seguintes atribuições:

- **Unidade Pedagógica:** busca planejar e coordenar as ações educacionais de acordo com as especificidades dos processos próprios de aprendizagem, elaborar projetos interdisciplinares para produção de material didático-pedagógico, formação de professores índios, capacitação de professores índios e não-índios, discutir e elaborar com as demais unidades propostas curriculares e pedagógicas, executar cursos de curta duração para qualificação em serviço de índios e não-índios, acompanhar, diagnosticar e avaliar a ação pedagógica de professores;
- **Unidade Antropológica:** planejar e coordenar as ações educacionais de cada etnia, elaborar projetos interdisciplinares para produção de material didático-pedagógico, formação de professores índios, capacitação de professores índios e não-índios, formação de professores índios, discutir e elaborar com as demais unidades propostas curriculares e pedagógicas, executar cursos de curta duração para qualificação em serviço de índios e não-índios, acompanhar e diagnosticar e avaliar a ação pedagógica de professores.
- **Unidade Linguística:** planejar e coordenar as ações educacionais de cada etnia, elaborar projetos interdisciplinares para produção de material didático-pedagógico, formação de professores índios, capacitação de professores índios e não-índios, formação de professores índios, discutir e elaborar com as demais unidades propostas curriculares e pedagógicas, executar cursos de curta duração para qualificação em serviço de índios e não-índios, acompanhar e diagnosticar e avaliar a ação pedagógica de professores.

As ações educacionais pelo Núcleo de Educação Indígena são realizadas em parceria com Fundação Nacional do Índio – FUNAI.

A criação do Núcleo de Educação Indígena vem como uma das ações do Estado do Amapá em implementar os preceitos da Constituição Federal, promulgada em 1988, revisão de leis que regulamentam os direitos indígenas e a educação escolar indígena das ações do estado em implementar os preceitos da Constituição Federal, promulgada em, no âmbito de legislações federais e estaduais, garantindo a participação do Estado e dos órgãos que compõem a sua administração direta no reconhecimento e proteção dos direitos indígenas e o respeito as suas diversidades étnicas:

Neste contexto também é importante evidenciarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e o Plano Nacional de Educação – PNE:

Têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades” (BRASIL, 2002, p. 09).

Observa-se que oferecer uma educação condizente com a realidade indígena é uma forma de reconhecer o valor do indígena enquanto sujeito de seu próprio processo formador.

Esses fundamentos legais que embasam a criação do Núcleo de Educação Indígena evidenciam que a educação escolar indígena deve ser planejada e praticada a partir dos preceitos legais que evidenciam suas especificidades, onde este Núcleo, através da Secretaria de Estado da Educação, ofertam toda educação escolar às comunidades Indígenas do a Amapá e Norte do Pará.

Além das legislações nacionais, o Núcleo de Educação Indígena atua junto às escolas indígenas a partir da Resolução Nº 068/02 - CEE, que fixa as normas para criação e funcionamento das escolas indígenas, autorização e reconhecimento de cursos, no âmbito da Educação Básica no Estado do Amapá e dá outras providências. No contexto dos vários preceitos legais, consolidam ações que tem sido viabilizadas por este núcleo.

4.1 Da Formação de Professores Indígenas

Na década de 1990, através do Conselho Indigenista Missionário - CIMI, em parceria com a Secretaria de Educação do Amapá - SEED e Instituto de Educação do Amapá – IETA, iniciaram a formação de professores indígenas, para atuarem na Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Nesta formação tinham indígenas das várias etnias do Oiapoque. Onde obtiveram a conclusão do curso 14 (catorze) professores.

Em 2002, quando assumia o Núcleo de Educação Indígena a indígena Eclêmilda Macial, da etnia Galibi Marworno, formada em Letras, retomou a política de formação de professores indígenas em 2003, através de convênio entre SEED e a Escola Leonardo da Vinci. Este convênio só foi executado no ano de 2004, onde ocorreu a realização de uma complementação pedagógica para os indígenas de todas as etnias do Amapá e Norte do Pará.

Esta formação exigia como pré-requisito que o indígena tivesse o Ensino Médio completo. O resultado desta formação teve em média 142 (cento e quarenta e dois)

professores habilitados a lecionar o magistério da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I.

Devido ao crescimento populacional das etnias Palikur e as etnias que formam o Parque Indígena do Tumucumaque (Norte do Pará), foi observado que houve poucos indígenas que participaram da complementação pedagógica ocorrida no ano de 2004. Sendo assim, percebeu-se a necessidade de continuidade da formação de professores indígenas para essas etnias.

Em 2007, ainda na gestão da Professora Eclêmilda, foram aprovados mais dois programas de Formação de Professores sendo:

- O Projeto de formação de Professores para a etnia Palikur (Projeto Turé – Subprograma Palikur), para 51 alunos desta etnia, cuja formação seria de responsabilidade da própria Secretaria de Estado da Educação, através do Núcleo de Educação Indígena. Esta formação ocorreu na Aldeia Kumenê através de Sistema Modular, onde eram encaminhados blocos de disciplina durante todo o ano letivo. Considerando que no período de estudos os índios tinham que se dedicar em tempo integral e portanto se afastar de suas atividades tradicionais, era ofertado aos estudantes toda a alimentação e material didático para a realização do curso. Esta turma iniciou a formação em 2008 e já ocorreu sua conclusão.
- O Projeto de Formação de professores para as etnias do Parque Indígena do Tumucumaque e Terra Indígena Paru d’Este, todas localizadas no Parque das Montanhas do Tumucumaque, abrangendo as etnias: Tiriyó, Katxuyana, Aparai, Wayana. Esta formação foi denominada Subprograma Tumucumaque ela ocorria em duas turmas localizadas em polos distantes geograficamente e etnias diferentes sendo: polo de formação Tyrió (ocorria na Aldeia Missão Tyrió) e polo Bona (ocorria na Aldeia Bona). O polo Ttyrió atendia 38 alunos e polo Bona atendia 46 alunos. Este subprograma também ocorria todo um sistema de logística para oferta de alimentação e material didático. No entanto ocorreram inúmeros problemas durante a execução do projeto, devido ao difícil acesso a esta região por ser apenas através de fretamento de voo, o que aumenta consideravelmente o custo da formação. Devido as dificuldades citadas e ao descaso com a educação escolar indígena, a Formação Tumucumaque ainda não foi concluída.

Quando os subprogramas Palikur e Tumucumaque foram aprovados, os alunos seriam matriculados no Instituto de Educação do Amapá, pois esta instituição certificaria estes alunos. Fato que não foi possível devido à extinção desta instituição, cujo prédio foi utilizado para funcionamento da Universidade Estadual do Amapá - UEAP. Diante deste fato, o Núcleo de Educação Indígena precisava regularizar uma escola (preferencialmente uma escola indígena), para matricular e certificar estes alunos.

Diante das necessidades de regularização das escolas indígenas de ter uma escola que tivesse devidamente estruturada e regularizada para certificar estes alunos, em janeiro de 2009 com a devida anuência do cacique da Aldeia Manga e de toda equipe técnica e docente da Escola Indígena Jorge Iaparrá, foi encaminhada a professora Risonete Santiago para assumir a gestão desta escola e realizar todo o processo de estruturação física e documental, necessários para regularização.

O processo de regularização prescindiu de toda uma estruturação física, documental, pedagógica e administrativa da Escola Jorge Iaparrá, cujo trabalho coletivo

culminou na regularização da escola em 06 de agosto de 2009, através da Portaria 481/2009-SEED, que está inscrito em seus 1º e 2º artigo o seguinte:

- Art. 1º - Autorizar o funcionamento do Curso de Formação de Professores Indígenas Palikur, Tiriyó, Katxuyana, Aparai, Wayana, pela escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá, situada na Aldeia Manga, Km 18, BR 156, no Município de Oiapoque/AP.
- Art.2º - Retroagir o presente ao ano de 2008, início das atividades do referido curso.

A partir desta portaria, a certificação estava legalmente assegurada aos alunos do Curso de Formação de Professores Indígenas que já estava em execução. Na figura 21, verificamos os alunos no momento da formação.



Figura 21: Curso de Formação de Professores Palikur – Aldeia Kumenê

Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2008

No ano de 2005, o Governo do Estado do Amapá- GEA estava realizando concurso público para docentes que iriam compor o quadro efetivo de professores do Estado. Este concurso não contemplava vagas para professores indígenas, o que ocasionou descontentamento entre os indígenas, já que haviam professores formados e aptos a lecionarem em suas aldeias. Este descontentamento coletivo fez com que a Associação dos Professores Indígenas do Oiapoque – OPIMO impetrasse um mandato de segurança contra o Governo do Estado do Amapá. Este mandato de segurança foi instaurado, gerando o processo 2005.31.00.001713-7/Segunda Vara da Justiça Federal do Amapá.

Com o processo, o Governo do Estado do Amapá realizou acordo com a OPIMO para regulamentar a categoria de professores indígenas e realizar concurso específico para esta categoria. A proposta foi aceita e o GEA encaminhou Projeto de Lei à Assembleia Legislativa do Amapá, que aprovou o projeto, criando a categoria de Professores Indígenas.

Em 2006, o Governo do Estado do Amapá em cumprimento ao acordo realizado com a OPIMO, realizou o concurso para professores indígenas, com provas específicas. Os aprovados tiveram sua contratação como servidores efetivos do Governo em julho de 2006.

Anterior ao concurso específico os professores eram contratados em regime de contrato administrativo temporário (somente para as séries iniciais) e com salários inferiores ao da categoria de docentes do magistério.

No ano de 2009, iniciou o curso de Licenciatura Indígena, cuja formação é específica para indígenas, onde possibilitou a formação de professores para atuarem no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

O Curso de Licenciatura Indígena é ofertado de forma modular, que ocorre nos meses de julho, janeiro e fevereiro. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Indígena (2005) a organização curricular se dá: através de temas contextuais para a formação geral (com o total de 2145h) e formação específica. Após os estudos de formação geral, os acadêmicos optam pela formação específica que possui três matrizes conceituais: Linguagens e Artes (totaliza 1695h), Ciências Sociais (totaliza 1695h) e Ciências Exatas e da Natureza ((totaliza 1800h).

Todas as ações de formação de professores indígenas contaram com a efetiva participação da FUNAI. A partir de 2003, houve também a participação direta ou indireta da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP.

5 COMO SURTIU A ESCOLA INDÍGENA JORGE IAPARRÁ

No ano de 1976, estando recém-organizada a Aldeia Manga, chegou a esta comunidade o professor Medina, no entanto, ainda não havia sido construída a escola. Então o Cacique Henrique solicitou ao senhor Antônio dos Santos que cedesse sua casa que estava recém-construída (construída em 1975) para ali funcionar a primeira escola.

Posteriormente, em 1977, a prefeitura construiu, próximo a residência do Senhor Antônio dos Santos, a primeira escola (edificação em madeira), às margens do rio Curipi tornando-se oficialmente a Escola Manga.

Com a deterioração da estrutura física da escola, a Prefeitura Municipal de Oiapoque construiu outra escola, também em madeira, onde a comunidade decidiu por homenagear Jorge Iaparrá (índio que morreu acidentalmente durante a construção do ramal da aldeia), atribuindo seu nome a escola, sendo, Escola Estadual Jorge Iaparrá.

Em 2002, com o aumento do quantitativo de estudantes, o Governo do Estado edificou a escola em alvenaria. Neste mesmo período, as escolas indígenas através da Resolução Nº 068/02 – Conselho Estadual de Educação - CEE, receberam nova nomenclatura com a inclusão da palavra “Índigena” associada ao nome da escola, tornando então, a Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá.

5.1 A Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá

A Escola Indígena Jorge Iaparrá atende alunos indígenas da etnia Karipuna e outras etnias que decidiram morar na Aldeia Manga. Até o ano de 2008, os alunos do Ensino Médio da Escola eram matriculados e cadastrados no senso escolar (Ministério da Educação – MEC), na Escola Estadual Joaquim Nabuco, localizada na sede do referido município. Isto implicava diretamente no quantitativo de alunos atendidos, mas de recursos não recebidos, pois todos os recursos são calculados pelo custo aluno cadastrados no MEC.

Com a regularização da Escola Indígena Jorge Iaparrá, os alunos do Ensino Médio passaram a ser matriculados e cadastrados no senso escolar desta unidade de ensino. Isso aumentou consideravelmente o número de alunos e recursos recebidos (recursos de aquisição de alimentação escolar, recursos de manutenção da escola e posteriormente recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE). Esta é mantida por recursos financeiros dos Governos: Estadual e Federal.

Esta escola atende alunos de: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Ela possui a seguinte estrutura: 01 (um) diretor, 01 secretário escolar, ambos cargos comissionados nomeados pelo Governo do Estado do Amapá - GEA através de Decreto Governamental (a partir dos critérios exigidos por lei, ocorre indicação destes cargos em reunião de comunidade, onde o GEA tem respeitado e ratificado as indicações). Também possui professores, pedagogo, merendeiras, auxiliares de serviços diversos.

Em sua estrutura física dispõe de: 01(uma) sala para administração e secretaria escolar; 02 (duas) salas de aula em alvenaria, 01(uma) cozinha de 10m² em alvenaria com depósito de merenda interno, 1(um) banheiro com 02 (dois) boxes para atendimento feminino, 01 (um) banheiro com 02 (dois) boxes para atendimento masculino, 01 (um) banheiro com 1 box sanitário e 1 box para banho para atendimento dos funcionários, 01(uma) sala de biblioteca, alojamento em alvenaria com 02 quartos e banheiro (com box sanitário e box para banho) e área de circulação e recreio, laboratório de Informática com tecnologia obsoleta e em quantidade insuficiente para o

quantitativo de alunos. Este laboratório também possui acesso a internet instalada, através do programa padrão do MEC/GESAC (Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão). A figura 22, mostra a escola.



Figura 22: Escola Jorge Iaparrá
Fonte: Risonete Santiago da Costa, 2009

Esta escola também possui uma estrutura em madeira (antiga escola), com 05 salas de aula, onde a mesma está bastante precária. Devido ao aumento significativo de alunos e não realização da ampliação da estrutura física, em 2009 e início de 2010, a comunidade escolar em parceria com a comunidade construíram 02 (duas) salas de aula em alvenaria e reformaram as salas de madeira.

Posteriormente em 2013 e 2014, iniciou-se a construção de 04 salas de aula, também em regime de parceria entre escola e comunidade. No entanto essas estruturas ainda não foram terminadas. Já foram encaminhados vários documentos de solicitação para reforma e ampliação da escola, também tem sido pauta nas várias assembleias e encontros realizados. No entanto, ainda não se teve nenhuma resposta positiva, demonstrando ausência de políticas educacionais mais eficientes.

Atualmente a escola atende 421 (quatrocentos e vinte e um) alunos que estudam na Aldeia Manga, oriundos não somente desta Aldeia, mas também das Aldeias Japim e Paxiubal. Atende também uma sala de aula (anexo), com 19 (dezenove) alunos na Aldeia Benoá e tem matriculado 84 alunos do Curso de Magistério Tumucumaque. Isso totaliza o quantitativo de 524 (quinhentos e vinte e quatro) alunos matriculados.

O quadro de docentes regulares da escola é composto de professores indígenas (apenas um professor não indígena), assumem a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Do quadro regular todos os docentes possuem o Magistério para Séries Iniciais, a maioria dos docentes já concluíram o Curso de Licenciatura Intercultural ou outro Curso Superior, outros encontram-se em fase de conclusão, sendo que apenas 01 (um) docente ainda não ingressou no Ensino Superior.

Quanto ao Ensino Médio, a oferta se dá através do Sistema Modular de Ensino Indígena – SOMEI, que ocorre através de blocos de disciplinas em regime de rotatividade, neste regime as disciplinas anuais são divididas em blocos de disciplinas.

Um ano letivo possui quatro módulos/blocos de disciplinas com cujas disciplinas atendem a carga horária anual em 50 (cinquenta) dias letivos.

Fazem parte do SOMEI professores não indígenas e indígenas que assumem as disciplinas Língua Materna e Cultura Indígena. Estas disciplinas são trabalhadas em todo o Ensino Fundamental e Médio. Ressaltamos que todos os docentes do SOMEI possuem formação em nível superior.

5.2 A educação Escolar da Escola Indígena Jorge Iaparrá a partir da Visão dos Docentes

A partir do final da década de 1980 quando os indígenas, tiveram seus direitos reconhecidos pela Constituição Federal, intensificou todo um processo de reconhecimento e valorização cultural. Neste contexto de valorização cultural, não podemos esquecer que durante séculos esta cultura foi negada, agredida, massacrada e muitas vezes exterminada. Mesmo diante de tantas agressões, os indígenas resistiram e resistem até hoje, observando que dentro da sociedade capitalista globalizada, ainda há todo um processo de não reconhecimento dos indígenas e de seus direitos.

Quando nos referimos ao reconhecimento cultural, é preciso perceber qual concepção de cultura que permeia nos tempos contemporâneos, onde Laraia (2003), compreende:

O homem é o resultado do meio cultural em que é socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois o produto da ação isolada de um gênio, mas resultado do esforço de toda uma comunidade. (LARAIA 2003, p. 45)

Tendo como base este conceito, percebemos que todo conhecimento peculiar que a etnia Karipuna construiu historicamente se deu através de processos próprios de aprendizagem. Este processo construído em comunidade e cotidianamente se reflete no ambiente escolar, onde os professores relatam que os indígenas apreendem principalmente com o processo de observação e percebem a escola como uma extensão da família, onde assim como os pais são tido como exemplos, os professores também seguem esta regra de comportamento dentro da comunidade, como afirma o professor Leandro:

[...] a maioria da comunidade vê a escola como uma segunda família do aluno. Assim no que eu vejo no meu ponto de vista. Assim, alguns pais... ultimamente eu não tenho ouvido muito, mas ao longo do trabalho que eu venho desenvolvendo, alguns pais, chegavam entregavam o aluno na escola, “tá entregue”, na mão do professor como se fosse assim como se fosse uma segunda família, como se o professor fosse um segundo pai, a professora uma segunda mãe. Então é assim que eles veem, “meu filho tá lá protegido”, uma espécie de proteção, porque muitos aqui vão pra roça, vão trabalhar, então eles deixam os filhos na escola

[...] aqui na comunidade, agora nesses tempos não existe muito isso mas assim, no tempo em que eu estudei, fora da sala de aula, a gente se aprendia olhando, né?! Pai e mãe não pegava na mão e diz “olha, faz assim”, a gente aprendia olhando, olhava umas duas, três vezes, a gente fazia. Então, nesse

sentido ai a comunidade cobra porque o professor ele é o exemplo. (PROFESSOR LEANDRO).

Também indagamos como ocorre o fazer pedagógico/ administrativo na E.I.E. Jorge Iaparrá. Obtivemos como resposta:

Assim, logo que eu entrei, assim a gente meio que cada um se virava né!? Cada um tinha que dar seu jeito de dar sua aula naquele horário e depois era só. Ai com uns dois anos depois da mudança que teve a gente teve pedagogos que vieram orientar, pessoal da secretaria né, a gente passou a trabalhar digamos assim, em conjunto. A gente se reunia e “aonde é que eu to errando, aonde é que tu tá errando...?” porque os alunos passavam de um professor pra outro, a gente não acompanhava até... por exemplo, de primeira a quarta série, aí devido esse motivo a gente começou a se reunir mais e a trabalhar em conjunto. Fazendo cartazes que na época que eu entrei não sabia fazer né, não tinha como fazer. E também devido a ter verba, recursos pra comprar. De um tempo pra cá tem bem, então a gente trabalha mais assim, unidos digamos. Mês em mês a gente tem umas reuniões, os professores colocam como trabalham, outros acham bom e tentam fazer igual né, pedindo sempre ajuda. Então é assim que a gente trabalha. (PROFESSOR LEANDRO)

Esta forma coletiva de trabalho contribui para o fortalecimento e união a partir de práticas coletivas e trocas de experiências.

Também verificamos como se dá a participação da comunidade na escola, onde tivemos os seguintes relatos:

Ela participa, mas não assim no dia a dia, né!? Ela participa mais quando tem, por exemplo semana cultural, dia do índio, ai a comunidade participa. Algumas pessoas, não todas né?! Mas eles vem, dá uma contribuição deles. As vezes quando tem a dança do turé, eles vem fazer uma limpeza na escola, eles vem ajudar. A gente entra em parceria com o cacique também. Eles vem, não todo dia, mas nesses casos assim especiais eles vem. (PROFESSOR LEANDRO).

De acordo com o relato percebemos que a participação da comunidade se dá principalmente nos eventos pedagógicos coletivos, no entanto, a comunidade participa diretamente avaliando a escola como um todo nas reuniões de comunidade que ocorrem mensalmente. Todos os fazeres coletivos como: período de roça, festejos, período de demarcação de terras e outras atividades coletivas, são considerados e respeitados durante organização do calendário escolar.

Assim como ocorre da comunidade contribuir com os fazeres da escola, a escola participa diretamente nos eventos comunitários. Quanto aos eventos externos como: assembleias, encontros, conferências, a escola participa através de representatividade.

O professor Rosinaldo também relata como se dá a prática coletiva no fazer escolar:

A organização acontece... é uma organização assim coletiva, né?! Vem através das... do diretor... é o diretor convoca uma pequena reunião pra ver, pra organizar o setor da escola, tanto professor pedagógico também, negócio de um trabalho, fazer é... planejamento... um ajudando o outro. São marcados também os dias de cada professor pode vim um dia na semana fazer seu planejamento. Então, onde ele tiver, tá com dúvida ele vai e pergunta do colega, ou então quando a pedagoga acompanha, que estamos neste momento sem pedagoga, mas antes a gente tinha, então ela acompanha todo esse

planejamento a trajetória de como professor pode lidar com a educação escolar indígena. Então ele (o diretor), reúne com os demais, no decorrer da escola para decidir sobre reforma, negócio de mutirão né?! Que a gente sempre faz na escola, então tudo isso vem atrás de um planejamento de conjunto de todo mundo trabalha, envolve professor, serventes e quem faz parte do... da escola. Então a gente se organiza dessa maneira. O diretor toma a iniciativa e a gente dá opiniões de como organizar junto com o diretor. (PROFESSOR ROSINALDO).

A forma comunitária das escolas é ressaltada pelo professor Yanomame, que enfatiza também a necessidade das escolas indígenas terem professores indígenas, pois compreendem a cultura e principalmente a língua:

Porque aí a escola vai ter que ser bilíngue, intercultural e diferenciada. Comunitária... toda a escola tem que ser comunitária, na cidade, aldeia, todo lugar tem que ser comunitária. Senão não tem lógica uma escola que dentro de uma comunidade e a comunidade não participa. Então pra esses três pontos primeira coisa pra ela ser diferenciada o professor tem que ser indígena. Então ele sendo indígena é mais fácil compreender a necessidade do aluno. Algumas décadas um aluno perguntou para uma professora, em patoá, em uma determinada aldeia, fez uma pergunta em patoá e a professora não soube responder e mandou o aluno ir embora da sala porque os outros riram do que ele falou. Mas não é que ele falou uma coisa pra ofender a professora, é porque ela não entendia a língua e ele simplesmente perguntou qual a diferença do galo pra galinha, se era só o nome ou era porque a galinha botava ovo e o galo não. Uma pergunta simples, ali... mas ela entendeu que ele tava chamando ela de galinha. Então a linguagem do aluno, nada melhor pra entender o aluno indígena do que o professor indígena. Mas pra isso também os professores tem que tá preparados, capacitados pra enfrentar um desafio desse, porque não adianta ser indígenas que não sabe trabalhar” (PROFESSOR YANOMAME)

Ao perguntarmos como os aspectos culturais são trabalhados, os professores relatam:

Eu pratico principalmente a partir do conhecimento do aluno. Principalmente o material didático, ele não vem pro aluno indígena ele vem pro aluno geral do Brasil. Então eu vou partir do conhecimento do meu aluno. Eu vou pegar esses conteúdos, né que vem no livro, e vou transformar ele a partir do conhecimento, a partir do aluno, da minha cultura, da minha identidade né, o que vai mesmo, não vou pegar toda aquela gramática, como realmente falei, eu quero que ele escreva bem e leia bem. Então isso mais é o meu objetivo. Que ele lê e escrever bem (PROFESSORA SÔNIA).

A respeito das práticas culturais, observamos que os mais idosos da aldeia são convidados por professores da escola para participarem relando seus conhecimentos, seja em forma de palestra ou oficina (produção artefatos). Estes ensinamentos fazem parte da educação escolar e também são trabalhados de forma interdisciplinar.

Outro aspecto bastante trabalhado é o bilinguismo, onde além da Língua Portuguesa, trabalha-se diariamente a língua indígena ou língua materna, esclarece o professor Yanomame:

A disciplina língua indígena, ela é uma disciplina que veio pra complementar o que a gente já sabe, que é falar a língua. No entanto, existe cada língua,

existe a parte da gramática, né?! A parte da gramática que os alunos ainda não conhecem, apesar de ser falante. E algumas comunidades, a gente tem a facilidade de trabalhar a língua e outras não. Em algumas comunidades, por exemplo o Espírito Santo que fala mais patoá, a gente tem uma facilidade para trabalhar a oralidade, no entanto nós temos dificuldades de trabalhar a escrita, porque é uma parte desconhecida ainda de muitos alunos. São falantes, mas não sabem dominar a parte da gramática. Então, o que a gente procura fazer, passar o que eles já têm de teoria, pra prática, que é escrever texto, os tipos de texto, são os mitos, as lendas, os contos, as músicas, registros de atividades do dia a dia, assembleias, as reuniões comunitárias, então tudo isso a gente aproveita pra sala de aula. Agora a disciplina em si que eu trabalho, eu trabalho exclusivamente com os Karipuna. Apesar de ser uma língua falada pelos Karipuna, pelos Galibi Marworno e os Palikur... os Palikur tem essa língua como uma língua de contato pra poder conversa com os Karipunas e os Palikur e Palikur com os Galibi Marworno. A gente trabalha só com Karipuna. Tem professores também de que ó que é o patoá, que trabalha com os Galibi Marworno. O por que isso? Porque existe uma diferença na pronúncia, a escrita é a mesma. Mas há uma variação na pronúncia de algumas palavras. Por exemplo, pra gente aqui, Karipuna a palavra “konsá” é assim, em português e ela é escrita k-õ-s-a. Mas para os Galibi Marworno eles falam korã, como se fosse um R, dois Rs, ou H, korã. Mas é simplesmente uma variação de fala e não de lê. (PROFESSOR YANOMAME).

Às diretrizes indígenas ressaltam que a educação escolar indígena precisa ser diferenciada. Isto também é ratificado pela comunidade, onde o professor Yanomame compreende sobre educação diferenciada:

A questão da... tanto é que... puxar um pouquinho mais de trás, da questão da sua pergunta, a escola é diferenciar. Mas não quer dizer que ela é inferior, ela é diferenciada não inferior. Essa diferença, é que é aprender o que nós conhecemos, trazer pra dentro da sala de aula pra. E também o que ainda não conhecemos. “O que nós não conhecemos ainda?” (os alunos). É o que acontece da aldeia pra fora. Esse fora pode ser o município do Oiapoque, pode ser lá a cidade de Macapá, pode ser o Estado do Amapá, pode ser o país Brasil, pode ser o continente, pode ser o planeta. Então a maneira de como a gente trabalha isso, é de acordo com a necessidade da aprendizagem do aluno. A gente jamais pode dá um passo a frente, que é esse passo a frente trazer o conhecimento de fora primeiro pra depois trabalhar as questões do dia a dia, não, a gente procura trabalhar as questões do dia a dia, relacionando com as questões do entorno. Um exemplo, as nossas assembleias, elas nunca ficam de fora da sala de aula. Sempre elas fazem parte da sala de aula. Tanto é que durante as assembleias, assembleia de avaliação e a assembleia geral os professores na grande maioria são liberados para irem participar. Justamente por que? Pensando no aprendizado do aluno, porque se o professor vai lá, vai ouvir o que as autoridades tem pra falar, que os caciques vão discutir, as questões da saúde, da educação, da infraestrutura, do meio ambiente, é... enfim, tudo. Ai ele vai trazer pra dentro da sala de aula, já que os alunos não tem essa mesma oportunidade de tarem participando diretamente da assembleia. Então ai, a partir disso, a escola produz seminários, produzem cartazes, fazem com que o aluno nas reuniões da comunidade. (PROFESSOR YANOMAME)

O contexto político tanto no que se refere as políticas indígenas e não indígenas são aspectos políticos de modo geral são trabalhados tanto no contexto educacional e pela comunidade. O professor Yanomame, relata que ocorre em sala de aula o trabalho contextualizado e também ocorre a participação efetiva dos índios nos vários eventos

através representatividades dos alunos nas assembleias, onde ocorre toda uma participação política que contribui com a atuação dos jovens na aldeia e em eventos externos:

Algumas comunidades já levam representantes de aluno, de jovens pra assembleias, pra que esses jovem traga informação da visão dele. Não é só da visão do cacique, porque muitos professores também são caciques. Muitos professores também são conselheiros. Então a fala de um cacique, ela é ouvida, mas também o cacique tem ouvir a opinião da juventude, das mulheres. E ai como é que a escola trabalha isso? Com palestras. Antes não existiam palestras nas escolas, por que? O professor tá falando ali ele é o que sabe tudo. Hoje já não é mais assim, já é uma troca de experiência, né?! Na minha disciplina mesmo eu trago filmagens. Eu tenho filmagens de pessoas falando em patoá e muitos alunos nem tão entendendo o que aquela pessoa tá falando, o que aquele líder tá falando, então a gente traz isso pra sala de aula. Em relação as questões mundiais: algumas comunidades, ou na sua grande maioria, tem televisão em casa. Maioria das comunidades já tem televisão em casa. Então uma coisa que o professor já assistiu hoje, o aluno com certeza assistiu também, então agente traz isso pra dentro da sala de aula, traz essas questões pra dentro da sala de aula. Como a gente vai trabalhar? Fazendo com que o aluno exponha a sua ideia também sobre o que tá acontecendo no mundo. Algumas questões políticas, por exemplo, essas grandes manifestações que tão acontecendo no nosso país, a gente olhando por um lado “ah eu to aqui no Manga isso não vai me afetar”. Mas pra quem não tem a visão sobre questões políticas do país, né?! Mas pra nós professores somos obrigados a trazer o aluno pra essa realidade. O por que isso tá acontecendo no Brasil, onde que pode nos afetar. Temos o estudo sobre a exploração de petróleo aqui na costa, então isso já tá sendo inserido na sala de aula também, para que os alunos possam conhecer. Primeiro nós temos que fazer o alunos conhecer pra depois sim, eles fazerem parte das discussões junto com as nossas lideranças. É assim que a gente procura fazer. Como nós vamos unificar essa forma de trabalhar com os professores? São nas assembleias. . (PROFESSOR YANOMAME)

Outra reflexão permanente que é realizada pelas lideranças indígenas nas aldeias e nas Assembleias, refere-se ao compromisso do professor indígena e não indígena junto à comunidade. O professor indígena é bastante cobrado para contribuir no respeito aos aspectos culturais e buscar a permanente qualidade no trabalho docente. O professor Yanomame explica como são feitas estas cobranças aos docentes:

Nas assembleias que os caciques cobram “olha tem que trabalhar dessa forma...”. Tem que reunir com a comunidade pra saber o que a comunidade quer que o aluno aprenda. De manhã a gente teve uma reunião aqui na escola. Então a gente teve uma reunião para saber como vai ser a nossa metodologia de trabalho, sem consultar a comunidade. Só que ai foi a nossa decisão ali. A gente vai jogar pra comunidade, vai ter uma reunião, já tamo mandando convite, onde vai ser exposto o que foi decidido pelos professores. Caso alguém da comunidade diga “não, não é bem assim”, a comunidade decide que vai ser dá uma outra maneira, a gente não gostaria que fosse ensinado isso, então já tem uma participação da comunidade. Foi assim que é feito a construção do ensino da educação escolar indígena, na atualidade. (PROFESSOR YANOMAME)

As relações interculturais são fortemente vividas pelos indígenas Karipuna tanto nas relações com outras etnias, quanto na relação com os não índios, como nos diz

D'Ambrosio (2011, p. 61), que enfatiza que “na educação, estamos vendo um crescente reconhecimento da importância das relações interculturais”. E isto é afirmado pelos indígenas na própria construção do conhecimento e no enfrentamento ao processo de globalização da economia, como afirmam:

...querendo ou não nós já estamos envolvidos, nós já estamos envolvidos a partir do momento que nós moramos em um país que tem uma constituição e que dentro dela tem as leis que amparam ou que deveriam amparar todos. E a gente tem acesso a tudo que o mundo oferece, desde celular, desde enfim, as altas tecnologias, medias, as mesmas informações. Agora como lidar com isso em relação a educação indígena e a educação escolar indígena? E há interferência, há. Não tem como negar, há interferência. Agora como a gente lidar com isso? A escola por 99% hoje dos professores por serem indígenas e os dirigentes das escolas, os gestores também por serem indígenas é mais fácil a gente controlar do que era antes. Controlar em que sentido? A gente não deixando com que as crianças tenham acesso a informações distorcidas, porque nem tudo que se ouve é verdade. E o que a gente sabe, o que é mais fácil de aprender são coisas que não são verdades e o que não é bom, são as coisas mais fáceis de aprender. E as coisas boas são muito mais difícil de ensinar e aprender, então a escola, a maneira que a gente acha, a gente procura fazer com que esse processo de globalização não vem interferir tanto nas comunidades e que a gente possa absorver as coisas boas é contando a verdade. Apresentando os livros certos, incentivando as pesquisas, né?! O melhor caminho é ensinar a pesquisar. Um bom pesquisador ele jamais vai ouvir só uma informação, só de um lado, deve procurar ouvir o outro lado também. Então pra nós indígenas (eu falo como indígena e não como professor indígena) pra nós indígenas é muito difícil lidar com alguns processos que é trazido por não indígena, mas nós como professores indígenas temos a obrigação de filtrar essas informações e indicar o caminho correto, pros nossos jovens, pros nossos alunos. Caminho este que a gente acha através da internet, como usar a internet. Temos hoje técnicos já de informática, a maioria dos seus professores tem os seus computadores, não tem acesso ainda a rede, muitos deles não tem acesso a rede, mas a televisão mostra. A gente incentiva a assistir tele jornais. A gente incentiva ler revistas, as questões religiosas, a gente procura não confundir a cabeça dessas crianças, fazendo com que eles não se deixem levar por coisas que... fazendo com que eles não se deixem levar por questões, como eu posso dizer...? Umhas questões que não servem para o dia a dia deles, não vai servir para o futuro, então volto a dizer, a nossa maneira de trabalhar é de acordo com que as comunidades realmente querem e onde é decidido isso é nas grandes reuniões, as nossas assembleias. Tudo que é decidido nas comunidades, tudo que é feito nas comunidades, é decidido em reunião comunitária.
(PROFESSOR YANOMAME)

Todo o contexto da educação escolar na Escola Indígena Jorge Iaparrá tem buscado construir uma educação própria, através do diálogo entre a equipe escolar e comunidade, que têm se tornado atores da educação, a partir de suas próprias leituras e da leitura do mundo dos alunos e a imensa contribuição da comunidade no enfrentamento dos desafios.

5.3 Uma possível contribuição do Instituto Federal do Amapá para a Educação Escolar Indígena

No contexto da educação escolar indígena, várias instituições tem contribuído para a formação educacional de indígenas, considerando a atuação do Instituto Federal do Amapá – IFAP, com a Unidade de Educação Profissional- UEP, que foi instalada em

2016e já está pleno funcionamento, no Município de Oiapoque, na oferta de Educação Profissional e Tecnológica em todos os níveis e modalidades de ensino. Verificamos que tem sido frequente o diálogo entre os indígenas e o Instituto Federal, onde a partir das especificidades e necessidades das comunidades indígenas esta instituição pode contribuir com a oferta de cursos técnicos específicos para os índios, tendo em vista a participação ativa dos indígenas na audiência pública e às constantes solicitações de cursos técnicos.

Face a esta realidade o Instituto Federal do Amapá, poderá ofertar a educação para os indígenas contemplando à diversidade étnica e cultural, valorização da vida, ensino bilíngue, valorização da cultura indígena nas suas diversas manifestações como arte, música, conhecimento, linguagem, histórias, reflexão, criatividade, concepções de mundo, saberes, criações, inteligência, sensibilidade, modos de produzir, o sobrenatural e suas ciências, como sugerem as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (BRASIL, 1998).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em muitos aspectos a educação escolar acaba servindo à uma classe social dominante. O momento exige repensar a educação para as classe trabalhadora, como as comunidades indígenas que historicamente foram excluídas do processo educacional, mas que nesse momento deseja a emancipação de um modelo de escola “tradicional” do não indígena, a qual ao longo dos séculos tem reforçado a opressão, dominação e discriminação.

Emancipar-se deste modelo tradicional de escola que diz que o diferente não tem capacidade, que diz que só existe uma forma de poder, que colabora com as desigualdades, que compreende o modo de produção capitalista como único e eterno na história da humanidade, que os pobres sempre serão pobres pela sua incapacidade de pensar, enfim, uma escola em que tudo está supostamente determinado.

Romper com o que está supostamente determinado significa a reflexão e ação rumo a uma escola diferente, com uma ideologia diferente da disseminada pela classe dominante, onde seja construída uma ideologia pautada na construção de uma nova concepção de mundo inclusiva e para a classe trabalhadora, que considera e inclui o outro, principalmente garantindo os instrumentos necessários para desenvolvimento de suas potencialidades.

Partindo destes princípios, verificamos que a realidade atual aponta para uma integração cada vez mais intensa entre as várias comunidades do planeta. Assim, muitas comunidades indígenas interagem muito fortemente com outras realidades, como é o caso da Aldeia Manga. Nesse processo se impõe a necessidade de desenvolver conhecimentos e competências capazes de conta dos desafios.

A educação nessa conjuntura assume fundamental importância. Contudo, a Escola deve assegurar padrão de qualidade, de modo que o conhecimento construído seja capaz de solucionar os problemas enfrentados pela comunidade. No caso da escola pública, a qualidade, além de considerar o acesso, a permanência, deve assegurar que o conhecimento fortaleça a identidade cultural e lhes dê condições concretas para solucionar os problemas que a realidade impõe.

O processo de ensinagem que há décadas vem se construindo na Escola Indígena Jorge Iaparrá, também contribui para a permanência dos indígenas em sua respectiva comunidade, valorização das pessoas, da cultura, ampliação do conhecimento e ajuda na compreensão de mundo do não indígena que tem fortemente interagido nessas comunidades. Além disso, os conhecimentos podem colaborar no enfrentamento dos aspectos negativos apropriados no contato com outras culturas que têm ocasionados problemas decorrentes do resultado dessa forte convivência.

Outro fator relevante neste contexto é o fato de possibilitar que o fazer pedagógico esteja em consonância com a realidade vivida e compreendida e alcance o conhecimento das concepções mais universais, tornando o indivíduo uma pessoa comprometida com sua realidade e com a sociedade circundante e com uma compreensão crítica da sociedade globalizada que o envolve.

Para tanto deve-se contemplar uma educação diferenciada que tenha significado às diversas culturas existentes, onde a educação possa ter uma unidade dentro da diversidade, como enfatiza Morin (2002):

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da diversidade não apague a da unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie

Homo sapiens. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual, além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. (Morin, 2002, pág. 55)

A concepção de Morin nos possibilita ver a importância de uma educação diferenciada, que os indígenas do Oiapoque buscam através de sua organização, mobilização, vivência em suas aldeias e principalmente exigindo as prerrogativas legais que lhes é assegurada. Diante desta busca por educação escolar específica, diferenciada, bilíngue e comunitária, também é possível e preciso fortalecê-la, mas sobretudo reconhecer que o ser humano não está isolado, mas dentro de uma unidade humana, portanto é necessário construir uma cidadania ética e planetária.

Diante o exposto entendemos que os objetivos propostos nesta dissertação foram alcançados, pois houve toda uma abordagem contextualizada da temática em questão. No entanto, esta pesquisa terá continuidade por toda Terra Indígena Uaçá, cujo foco será: Educação Escolar Indígena e os aspectos socioculturais, onde serão considerados as generalidades e especificidades das etnias (Karipuna, Palikur e Galibi Marworno), que habitam a Terra Indígena Uaçá.

7 REFERÊNCIAS

- AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 068/02-CEE**.
- _____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria Nº 481/2009** – SEED.
- _____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria Nº 966/1990** – SEED.
- _____. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Indígena**. Macapá, UNIFAP, 2005.
- ANDRÉ. M.E.A. de. **Etnografia na prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- BARREIROS. J.P. **Identidade, Território E Políticas Socioambientais: Estudo de Caso da Etnia Karipuna, Na Aldeia Manga, No Município Do Oiapoque/Amapá**. Dissertação de Mestrado. UNIFAP, 2012.
- BRAGA, L.A. **Território do Amapá**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, Coleção Estados do Brasil, 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. 1988.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Darcy Ribeiro nº 9.394 de 1996.
- _____. Presidência da República/Casa Civil. **Estatuto do Índio**, Lei 6001. Brasília, 1973.
- _____. **Decreto Nº 291 de 29 de Outubro de 1991**. Homologa a demarcação da área Indígena Uaçá, no Estado do Amapá.
- _____. Ministério da Educação. **Programa Parâmetros em Ação** – Educação escolar Indígena. Brasília, 2002.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**/Ministério da Educação, Secretaria Educação Fundamental. –Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRAZÃO, E. **A educação indígena da língua materna da etnia Karipuna do Município de Oiapoque-AP**. Trabalho de Conclusão de Curso. UNIFAP,2008.
- D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ESTEVES, A. **A Ocupação da Amazônia**. São Paulo. Coleção Primeiros Passos, editora Brasiliense, 1993.França. São Paulo: Ática, 1993.
- FARAGE N. As Muralhas dos sertões: os povos indígenas no Rio Branco e a colonização. In. Queiroz, J.M. de; COELHO, M.C. **Amazônia Modernização e**

- Conflito (Séculos XVIII e XIX).** Universidade Federal do Amapá/Universidade Federal do Pará, 2001, ISBN: 85-7143-022-5.
- GALLOIS, D; GRUPIONE. D.F. **Povos Indígenas no Amapá e Norte do Pará:** quem são, onde vivem e o que pensam. Museu do Índio, 2009.
- GOMES. M.P. **Os índios e o Brasil:** passado, presente e futuro. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- LARAIA. R.B. **Cultura:** um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.
- MEKSENAS, P. **Pesquisa social e ação pedagógica:** conceitos, métodos e práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Editora Cortez, 6ª edição, 2002.
- ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. São Paulo: Ed. Pontes, 2006.
- PICANÇO, E.V. **Informações sobre a História do Amapá.** Imprensa Oficial/Macapá, 1981.
- RICARDO, C.A (org.). **Povos Indígenas no Brasil.** São Paulo: CEDI, 1983.
- RUFFALDI, N; SPIRES, R. **Os Povos indígenas no Pará e Amapá.** Belém: CIMI, 2002.
- SANTOS. A. C. R. **Geografia do Amapá:** A (RE)Reprodução do Espaço Amapaense e seus contrastes. RVS Gráfica, 2005.
- TASSINARI, A.I. **No bom da festa:** O Processo de Construção Cultural das famílias Karipuna no Amapá. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2003.

8 APÊNDICES

Apêndice A

Autorização de Pesquisa Científica em nível de Mestrado.

Eu, Cacique Luciano dos Santos, da Aldeia Manga, autorizo a Pesquisa Científica em nível de Mestrado em Educação Agrícola, de Risonete Santiago da Costa, CPF 508.691.322-53, através do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a ser realizada na Terra indígena Uaçá. Onde também autorizo gravações, filmagens e registro fotográfico referentes a temática da pesquisa, cujo tema do Projeto é: **Educação Escolar Indígena em uma escola do Giapoque**, orientado pelo professor José Roberto Linhares de Matos.

Macapá - AP, 07 de Maio de 2015.

Atenciosamente,


Luciano dos Santos
CACIQUE DA ALDEIA MANGA

Apêndice B



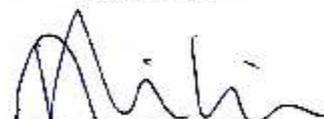
MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
Fundação Nacional do Índio – FUNAI
Coordenação Regional Amapá e Norte do Pará
Rua Leopoldo Machado, nº 3445
Tel. (96) 3241-1533
E-mail: fnainmacapa@gmail.com

AUTORIZAÇÃO PARA INGRESSO EM TERRA INDÍGENA

Autorizamos a senhora **RISONETE SANTIAGO DA COSTA**, Brasileira, portadora do CPF nº 508.691.322-53, Mestranda do PPGEA UFRJ, a realizar Pesquisa Científica em nível de Mestrado em Educação Agrícola, na aldeia Manga, Terra Indígena Uaçá, município de Oiapoque, conforme acerto e aval, via telefone com o Cacique Luciano dos Santos. Podendo realizar gravações, filmagens e registro fotográficos, referente a temática da pesquisa, cujo tema do projeto é: “Educação Escolar Indígena em uma Escola do Oiapoque”, orientado pelo professor José Roberto Linhares de Mattos.

Macapá, 21 de janeiro de 2015.

Atenciosamente,



JAIRO BEZERRA RIBEIRO
Coordenador Regional Substituto
SR/ANP – FUNAI