

Pedagogias indígenas: o que têm a ensinar?

Indigenous pedagogies: what can you teach?

Jucilene Miranda da Silva¹

Daniele G. Colman²

DOI: <https://doi.org/10.20435/tellus.v26i55.979>

Resumo: O artigo é fruto das inquietações e reflexões que impulsionaram a construção dos problemas da tese de doutorado intitulada “Narrativas de Professores(as) indígenas sobre suas práticas pedagógicas em escolas de São Gabriel da Cachoeira-AM”, vinculada ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e ao seu grupo de pesquisa em Educação, Diversidade e Cidadania (GPEDiC). Elencam-se alguns desafios enfrentados na coletividade – como o desmatamento, as questões climáticas, os vírus, entre outros – e as possibilidades presentes nas práticas cotidianas dos povos originários, destacando-se o diálogo, o respeito com a casa comum e seus habitantes, tudo isso constituído a partir dos ensinamentos que circundam na coletividade da vida desde sua concepção, ou seja, de “bem viver”. O diálogo é estabelecido com autores que discutem essa temática, como Luciano (2006), Rezende (2025, 2016, 2018), Krenak (2020); e o trabalho tem por objetivo geral repensar nossas práticas, tendo como base as vivências desses povos, tão necessários, porém muitas vezes ignorados em seus saberes. Os objetivos específicos da pesquisa são: sensibilizar para uma educação comprometida com a formação de cidadãos conscientes e corresponsáveis com o espaço onde vivem; e viabilizar medidas que contribuam para o cuidado da casa comum, fragilizada pelos intensos maus-tratos provocados pelo descuido das pessoas. Trata-se de uma discussão a partir das experiências junto aos povos indígenas do Alto Rio Negro, Amazonas.

Palavras-chave: outros saberes; Alto Rio Negro (AM); interculturalidade; bem viver.

Abstract: This article is the result of the concerns and reflections that drive the construction of the problems of the doctoral research entitled “The Weaving Of Intercultural Practices In Schools On The Amazonian Borders: The Loom Of Teachers Between The Fluidity Of Identities,” currently in progress within the graduate program in Education at the University of Vale do Rio dos Sinos

¹ Rede Estadual de Educação do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

² Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), Paranaíba, Mato Grosso do Sul, Brasil.

and linked to its research group on Education, Diversity, and Citizenship. Some challenges faced in the community are listed – such as deforestation, climate issues, and viruses, among others – and the possibilities found in the daily practices of the indigenous peoples are presented, highlighting dialogue and respect for the shared planetary home and its inhabitants, all this arranged from the teachings that surround the collectivity of life since its conception, that is, of “good living.” A dialogue is established with authors who discuss this urgent topic, such as Luciano (2006), Rezende (2025, 2016, 2018), Krenak (2020). The general objective of the research is to rethink our practices based on the experiences of these people, who are so necessary, but are often ignored in their knowledge. The specific objectives of the study are: to draw attention to a type of education committed to the formation of citizens who are aware and co-responsible for the space where they live; and to enable measures that contribute to the care of the “common home,” weakened by the intense mistreatment caused by people's carelessness. This discussion is based on direct experiences with the indigenous peoples of the Upper Rio Negro, Amazonas, Brazil.

Keywords: indigenous peoples; Alto Rio Negro (AM); interculturality; good living.

1 INTRODUÇÃO

Repensar nossas práticas enquanto cidadãos se tornou cada vez mais urgente. Com o avanço dos desastres ambientais, somos diretamente afetados pelas inúmeras violências cometidas em nome da economia: “[...] pode ser uma ficção afirmar que, se a economia não estiver funcionando plenamente, nós morremos. [...] Ninguém come dinheiro” (Krenak, 2020, p. 12).

Diversas áreas no Brasil são atingidas com frequência por esses desastres, que colocam suas populações em situações desconfortáveis e precarizam suas vidas, sem oferecer serviços básicos como saúde, educação, alimentação, emprego, lazer. Nessa perspectiva, o artigo é construído a partir das inquietações e reflexões que impulsionaram a construção dos problemas da tese de doutorado intitulada “Narrativas de professores(as) indígenas sobre suas práticas pedagógicas em escolas de São Gabriel da Cachoeira, AM”, vinculada ao programa de pós-graduação em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e ao grupo de pesquisa em Educação, Diversidade e Cidadania. Elencam-se alguns desafios enfrentados na coletividade – como o desmatamento, as questões climáticas, os vírus, entre outros – e as possibilidades presentes nas práticas exercitadas no cotidiano dos povos indígenas, entre elas o diálogo e o respeito com a casa

comum e seus habitantes, tudo isso constituído a partir dos ensinamentos que circundam a coletividade da vida desde sua concepção.

O diálogo é estabelecido com autores que discutem essa temática tão necessária e que aparecem no decorrer do texto, sendo nomeados de “pedagogias indígenas”. Entre eles, estão Luciano (2006) e Rezende (2015, 2016, 2018). A pesquisa teve por objetivo descrever práticas pedagógicas e características identitárias de docentes indígenas, mencionando os saberes e as estratégias por eles utilizadas, os sentidos e as formas de atuação, as histórias pessoais e formativas, as relações com a comunidade, em conformidade com estudos culturais da teoria Pós-Colonial e do grupo Modernidade Colonialidade, além de discutir sobre a realidade da educação dos povos indígenas, em contraste com a importância e a necessidade de descolonização de sujeitos e saberes da região de estudo. Trata-se de uma discussão a partir das experiências junto aos povos indígenas do Alto Rio Negro (AM), região etnográfica formada por diversas etnias, por exemplo: Arapaço, Baniwa, Barasana, Baré, Desana, Hupda, Karapanã, Kubeo, Kuripako, Makuna, Miriti-tapuya, Nadob, Piratapuaia, Siriano, Tariano, Tukano, Tuyuka, Wanana, Werekena e Yanomami.

Somos seres interligados e dependemos do conjunto que compõe o meio ambiente para uma vivência saudável e equilibrada. Nosso espaço de convivência é marcado pela poluição, queimadas, secas, enchentes, frio, calor intenso e muitas mortes causadas pelo desequilíbrio que se instaurou, e requer de nós sensibilidade – de modo especial, ações concretas e urgentes para resgatarmos o direito à vida.

2 É URGENTE REVER PARA BEM VIVER

As atividades humanas praticadas intensamente, sem prever esses cuidados ambientais, são as causas principais dessas transformações. A educação ambiental deveria ser uma tarefa coletiva exercitada desde os primeiros anos de vida, seja na utilização correta da água, na destinação seletiva do lixo, no plantio e cuidado das árvores.

A extração de madeira de forma ilegal, o desmatamento de florestas em regiões de preservação ambiental, ou a contaminação dos rios onde há mineradoras, coloca em risco a humanidade. Para Krenak (2020, p. 23), é mais apropriado desconfiar da afirmação de que

[...] ‘o agro é tech, o agro é pop, o agro é tudo’, na qual mostram todo o processo de industrialização, não somente de alimentos, mas também de minérios. Tudo virou agro. Minério é agro, assalto é agro, roubo do planeta é agro, e tudo é pop. Essa calamidade que nós estamos vivendo no planeta hoje pode apresentar a conta dela para o agro.

Em entrevista concedida à Revista Humanista, José Otávio Catafesto, doutor em Antropologia Social, etnoarqueólogo e professor da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), descreve as condições em que se encontram os povos indígenas do Mato Grosso do Sul:

Esses dados são significativos e têm demonstrado aquilo que, internacionalmente, se tornou a imagem do Brasil. Particularmente com relação aos indígenas Kaiowá há um estado genocida. Isso em termos de dados mais oficiais porque, às vezes, outras mortes não são contabilizadas como parte de todo esse conflito. Por exemplo, os índios Kaiowá são sistematicamente pulverizados com o agrotóxico das lavouras e bebem água completamente contaminada (Catafesto, 2019).

Ao longo das gerações, os povos originários conviveram com o descaso do Estado, que, por sua vez, em muitas tentativas investiu em projetos com o intuito de anular todo o conhecimento e os ensinamentos desses povos, apesar de tantos costumes assimilados pelos brancos fazerem parte da herança indígena: “[...] eu direi que no Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. Acho que o problema é ‘provar’ quem não é índio no Brasil” (Viveiros de Castro, 2006, p. 10).

Quem convive com os indígenas é beneficiado pela sabedoria, que não costuma ser oculta, mas partilhada com aqueles que têm oportunidade e se abrem para novas possibilidades. Será que, frente a tantos retrocessos e muitos aprendizados nesse longo período, o Brasil continuará ignorando os conhecimentos desses povos que, com sua resistência, contribuíram e são apontados por estudiosos como aqueles que podem ajudar a dar novos rumos ao planeta? Para essa reflexão, pensemos juntamente com Krenak (2020, p. 114), quando tece: “[...] quando os índios falam: ‘A Terra é nossa mãe’, os outros dizem: ‘Eles são tão poéticos, que imagem mais bonita!’. Isso não é poesia, é nossa vida. Estamos colados no corpo da Terra, quando alguém a fura, machuca ou arranha, desorganiza o nosso mundo”. Ou seja, não se trata de romantizar as formas outras de olhar e estar no mundo, mas de aprender com elas.

Santos e Martins (2019, p. 382) afirmam que resistir implica,

[...] exercer o direito a partir do próprio, transitar também pelo direito alheio e procurar a melhor maneira de poder reivindicar, obter, defender, garantir, promover e conservar os direitos próprios individuais e coletivos quando o direito maioritário não os contempla ou ignora.

Resistir coletivamente, defendendo os interesses individuais e coletivos: dessa forma se organizam os povos originários. Acompanhamos com frequência seus movimentos insistentes pela demarcação de seus territórios, relação essa – dos povos originários com o território – marcada pelo cuidado, enquanto no mundo capitalista a terra tem a função de servir, mesmo que para isso sofra agressões através de produtos prejudiciais, mas que potencializam sua produção.

Dessa forma, cada grupo se beneficia com o retorno daquilo que é semeado ao longo dos anos. Hoje somos afetados por inúmeras doenças advindas do consumo de alimentos processados, ou pelo excessivo uso de agrotóxicos na lavoura, podendo causar infertilidade da terra.

Entre os indígenas que convivem em áreas em que o agronegócio prevalece, como os Kaiowá, existem registros do consumo de água contaminada; e respiram ar impróprio devido à quantidade de veneno espalhado por aviões nessas regiões com grandes lavouras.

Eram cerca de 15 crianças Guarani Kaiowá, com idade entre 6 e 9 anos, sentadas à mesa do refeitório da escola indígena da aldeia Guyraroká. Tomavam o café da manhã, servido sempre antes do início das aulas, às 6h. Mas naquela manhã de segunda-feira, enquanto comiam a merenda, os estudantes foram surpreendidos por uma nuvem branca de pó de calcário e agrotóxico, trazida pelo vento de uma área vizinha à comunidade. Em poucos minutos, toda aldeia foi coberta. E assim permaneceu, entre os dias 6 a 11 de maio, período em que vários indígenas – em sua maioria crianças e idosos – apresentaram sintomas de intoxicação por pesticidas, como irritação da pele, enjoo, diarreia e dores de cabeça³.

Que caminhos, quais estratégias merecem investimento maior para uma educação social que consiga abranger em maior proporção as diferentes manifestações de vida? As pedagogias indígenas trabalham de forma integral, articulada

³ Relato jornalístico disponível em: <https://cimi.org.br/2019/08/o-calvario-das-criancas-guarani-kaiowa-contaminadas-por-agrotoxicos/>.

com o meio em que se inserem os indivíduos? O respeito firmado com o espaço é exercitado cotidianamente nas diversas atividades vinculadas às vivências?

O tempo é um grande aliado desses povos Arapaço, Baniwa, Barasana, Baré, Desana, Hupda, Karapanã, Kubeo, Kuripako, Makuna, Miriti-tapuya, Nadob, Piratapuia, Siriano, Tariano, Tukano, Tuyuka, Wanana, Werekena e Yanomami. Não é marcado pelo imediatismo: o processo a ser feito é que determina o ritmo a ser marcado e assimilado pelo grupo. As novas gerações recebem como herança dos anciãos ensinamentos que deverão ser repassados aos futuros integrantes da comunidade, ou aldeia. Rezende (2015) descreve essa relação com propriedade, pois pertence ao povo ʘtãpinopona-Tuyuka, de São Gabriel da Cachoeira (AM), é missionário salesiano, fez Filosofia na Universidade Católica de Brasília (UCB) e Teologia na Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FTNSA); é mestre em Educação (UCDB) e doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Nossos saberes indígenas estão intimamente ligados com as vidas. Nossos avós nos ensinaram que nós, pessoas humanas, vivemos relacionando com muitas outras vidas: vida humana (outras etnias), vida do mundo que nos sustenta (terra, água, ar...), vida das florestas [gente-florestas], vida das águas, dos peixes [gente-peixes], gente-pedras, etc. Tudo o que nos circunda e envolve são outras vidas dialogantes com seres humanos (Rezende, 2015, p. 3).

O comprometimento e o cuidado com a vida são os principais objetivos dessas experiências/vivências, que têm como preocupação apontar para um relacionar conjunto e que possibilita um retorno entre as partes. Dessa forma, para que as pessoas se sintam bem, é necessária a harmonia de todo o contexto que as cerca. Isso poderá ser um desafio, de modo particular para o não indígena, que construiu uma visão de vida fragmentada, enquanto a dos indígenas ocorre na dinâmica circular. Muitas vezes, as ações inconscientes fazem com que a importância da água, por exemplo, seja debatida apenas quando ela está em falta.

Esses elementos poderão contribuir com a trajetória e os projetos daqueles que buscam, de alguma forma, outras possibilidades para o campo social. Nesse sentido, a valorização da diversidade cultural nos contextos mais amplos se faz necessária. Reconhecer as diferenças e encontrar nelas possibilidades para enfrentamento das crises é um elemento que pode enriquecer e apontar caminhos,

alternativas para preservação de vidas. Segundo Melià (1999, p. 12), a alteridade indígena é o “[...] que cada povo indígena projeta e deseja para si mesmo. Essa alteridade confunde-se com a constituição da pessoa, com a sua construção e o seu ideal”. Ainda segundo a autor, “A alteridade é sempre, afinal, uma filosofia de vida, e não pode ser tratada à margem do que chamamos a construção da pessoa” (Melià, 1999, p. 15). Nessa perspectiva, concebem-se filosofias do bem viver, em que coexistem em harmonia e respeito humanos e não humanos.

O Bem Viver – ou melhor, os bons conviveres – é uma oportunidade para construir um mundo diferente, que não será alcançado apenas com discursos estridentes, incoerentes com a prática. Outro mundo será possível se for pensado e erguido democraticamente, com os pés fincados nos Direitos Humanos e nos Direitos da Natureza (Acosta, 2019, p. 21).

Assumir o princípio da alteridade é dar visibilidade ao outro, assumindo as distinções presentes em nós, enquanto seres individuais e passíveis de provocações, estranhamento, assim como nos sentimos em relação ao outro. Segundo Freire (1996, p. 41),

[...] assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva, porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu.

Ao assumirmos como seres sociais e históricos, somos convocados, enquanto sujeitos, a nos colocarmos em uma posição de ser que pensa, dialoga, sonha e contribui para significativas transformações. Assumir as (des)construções como parte do processo é entender e acolher nossas fragilidades.

Rezende (2016, p. 55) relata suas vivências:

Nós possuímos modos próprios de cuidar da vida das pessoas, das vidas do universo e outros seres que fazem parte do nosso convívio. Até hoje muitas famílias vivem em suas aldeias, pequenas comunidades, onde todos se conhecem e se comprometem com o cuidado da vida de todos. Há momentos de partilha da alimentação, dos trabalhos, parada quando falece alguém da comunidade, parada para festa, para viagens, para reuniões. Cada povo transmite os valores antigos construídos desde os antepassados e deve perpetuar na história.

Há um comprometimento coletivo com as diferentes manifestações de vida. Os momentos de pausa estabelecidos para os eventos e acontecimentos importantes nas comunidades contrastam com o projeto implantado pelo colonialismo, no qual a produção e resultado em grande escala é o requisito.

Os povos do Alto Rio Negro são dinâmicos e se sentem enriquecidos com as contribuições de outras culturas. Caso exista abertura, em experiências nessa região, há oportunidades de vivenciar esse processo, descrito por Rezende (2016). Não pode ser um processo fechado, mas de mão dupla, com muita liberdade para demonstrar o que é próprio de nossa cultura, como experimentar outros sabores e saberes. São receptivos ao acolher elementos das outras regiões, por exemplo, nas refeições comunitárias partilhadas. Momentos espontâneos de conversas são oportunidades especiais para essa troca.

Assim como há sofrimento de outras culturas em relação ao processo de globalização, os povos do Rio Negro também são afetados, conforme afirma Rezende (2016, p. 56):

Somos povos dinâmicos e nas nossas vidas surgem muitas necessidades que se originam das culturas em processo de globalização. Não conseguimos satisfazer todas as nossas necessidades e assim surgem em nós sentimentos de fracasso, sofrimento, ilusão, decepção, etc. Há necessidade de termos profissionais qualificados e capacitados para o acompanhamento às pessoas atingidas por problemas atuais. Para os problemas atuais nossos tradicionais benzimentos não curam.

Entre 2012 e 2015 (este último, o ano em que a primeira autora residiu em São Gabriel da Cachoeira, AM, principal centro urbano de toda a região altorriogreina), houve um elevado número de suicídio entre os jovens, entre eles um estudante que frequentava uma das turmas em que ela lecionava. A motivação para essas práticas era desconhecida. Atualmente, os estudantes e suas famílias contam com a atuação de psicólogas que realizam atendimentos nas escolas, nas comunidades e em outros espaços onde há necessidade. Conforme Rezende (2016, p. 155),

Muitos jovens e adolescentes utilizam celulares, com eles ouvem músicas, registram e divulgam acontecimentos; onde tem sinal de telefone conversam com pessoas que estão muito distantes. Sem dúvidas, também são atingidos pelos fatores negativos: individualismo, surdez, falta de comunicação direta com as pessoas.

O transitar em outras culturas proporcionou elementos enriquecedores aos povos indígenas, assim como as desvantagens causadas pelo capitalismo. Muitas práticas antes desenvolvidas foram substituídas por outras advindas de outros espaços e que, devido às divulgações em grande proporção, chegam até os públicos mais distantes. Sobre o assunto, Rezende (2016, p. 155) comenta e reconhece que o contexto histórico exige novos conhecimentos:

[...] sem dúvida que a educação está diretamente relacionada com a época em que vivemos. Os adultos, os jovens e crianças criam estilos de vida próprios. Na atualidade aprendemos também contribuições de outras culturas, aprendemos outras línguas, outros conhecimentos, músicas, ritmos, outros costumes. As crianças indígenas, hoje, em muitos lugares crescem brincando com jogos eletrônicos. Deixam de lado atividades lúdicas tradicionais, nadar, correr, etc.

Muitas contribuições são frutos de pesquisas realizadas por indígenas que se desafiaram e procuram aprofundar temáticas relevantes para o contexto, descolonizando esse campo ocupado por uma minoria.

A preocupação com as mudanças climáticas requer urgência. A obra *Povos tradicionais e biodiversidade no Brasil: contribuições dos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais para a biodiversidade, políticas e ameaças* (Cunha; Magalhães; Adams, 2022) é um dos indicativos de que existem grupos com iniciativas voltadas para essas emergências. Na região do Alto Rio Negro, Rosivaldo Miranda, do povo Piratapuaia, é um dos integrantes de um grupo de pesquisadores locais – a Rede de Agentes Indígenas de Manejo Ambiental – que discute os impactos das mudanças climáticas naquela região. Esse pesquisador indígena falou durante um encontro online realizado para divulgar a oitava seção (“Conhecimentos associados à biodiversidade”) da extensa coletânea organizada por Cunha, Magalhães e Adams (2022).

Ana Gabriela Morim de Lima, uma das coordenadoras da seção, comentou, na abertura da videoconferência:

Queremos que as teorias locais, filosofias e cosmovisões desses povos sejam reconhecidas e percebidas em toda a sua complexidade, desconstruindo a assimetria que existe entre conhecimento tradicional e científico, mas também sem anular as diferenças que existem entre eles (Radler; Spindel, 2021).

Há uma necessidade de diálogo entre conhecimento tradicional e científico. Isso parece ser um consenso nos espaços de discussão dentro das academias. Os inúmeros saberes podem apresentar suas possibilidades, considerando suas diferenças sem que uma se sobreponha à outra. Não podemos esquecer que, com a propagação de doenças, e antes do avanço da medicina alopática, muitos pacientes foram medicados com ervas provenientes das florestas e do conhecimento dos mestres tradicionais, que preservam esse costume em suas comunidades e espaços de convivência.

Com o objetivo de possibilitar a todos, sem distinção de origem, o acesso aos conhecimentos medicinais ancestrais de diversas etnias indígenas da Amazônia, o pesquisador tukano João Paulo Lima Barreto, doutor em Antropologia pela Universidade Federal do Amazonas, coordenou em 2016, em Manaus, a inauguração do Centro de Medicina Indígena da Amazônia, local para tratamento médico onde atendem pajés dos povos Tukano e Tuyuka.

Com o benzimento, os especializados para realizar esse ritual procuram dispersar tudo o que não fortalece as vidas das pessoas, e atraem aquilo que as sustenta. Assim afirma Rezende (2016, p. 154):

Os benzimentos são recebidos ao longo de todo o ciclo da vida. Eles dão sustentabilidade às nossas vidas, fazem-nos sentir bem como pessoas, conviver bem com as pessoas e com as outras vidas do mundo ao nosso redor. Há pessoas especializadas em nossas espiritualidades indígenas que meditam, refletem, curam, dançam, discursam e ritualizam a vida. Na atualidade as nossas espiritualidades indígenas se encontram com outras espiritualidades de origem cristã e influenciam fortemente na construção das vidas e histórias dos povos indígenas atuais.

O processo do benzimento oportuniza uma vivência em harmonia no coletivo. Não há quebra, individualismo, porque há essa compreensão de que não somos seres isolados e de que se precisa do todo para o bem viver. O bem viver, para os povos indígenas, consiste nessa relação saudável, em que há espaço para o respeito, o cuidado, incluindo as diversas manifestações de vida, pois “A real contribuição do Bem Viver está na criação de possibilidades de diálogo, abrindo as portas a um enorme mapa de reflexões destinado a subverter a ordem conceitual imperante” (Acosta, 2019, p. 247). A resposta para a crise planetária está nesse comprometimento com o todo, assim como “[...] o Bem viver, uma ideia em construção, livre

de preconceitos, abre as portas para a formulação de visões alternativas de vida” (Acosta, 2019, p. 41).

Reconhecer a existência das questões climáticas, e os impactos do descuido com a casa comum na vida das populações já é uma reflexão presente em muitos espaços, inclusive em dimensões práticas. As recuperações das nascentes, acompanhadas do plantio de árvores, são atividades impulsionadas por agentes comunitários e agricultores que promovem palestras educativas nas escolas e comunidades, e conseguem levar parte desse público para contribuir nas atividades de resgate.

Com o avanço da pandemia do coronavírus, muitas famílias migraram para o campo, em busca de uma vida mais saudável, e passaram a se dedicar aos cuidados básicos da terra. Nos relatos dessas experiências, são perceptíveis as mudanças e os benefícios experimentados nessa troca de cuidados. Incentivar essas iniciativas é contribuir para a educação da cidadania e ir na contramão da dinâmica do capitalismo, que exercita para o individualismo, o acúmulo, o desperdício, impedindo qualquer iniciativa que dificulte seu crescimento: “Somos pragas do planeta, uma espécie de ameba gigante” (Krenak, 2020, p. 9).

Em sua dissertação de mestrado, intitulada “A (re)organização do território e bem viver para os povos indígenas do Alto Rio Negro: da maloca à cidade”, Santos (2019, p. 58) relata sobre essa relação dos indígenas com outros seres:

Com a integração profunda e harmônica com a natureza, os indígenas sentem-se parte da natureza e não são nela estranhos. Por isso, em suas histórias, seres humanos e outros seres vivos convivem e se relacionam. Intuíram o que a ciência empírica descobriu: que todos formamos uma cadeia única e sagrada de vida, por isso, a atitude de respeito em relação à natureza. Tudo é vivo e tudo vem carregado de valor, de espírito e de mensagens sobre os segredos da vida que os homens precisam decifrar para viver. Quando dançam e realizam seus rituais, estão fazendo uma experiência de encontro com a natureza, com o mundo dos anciãos e dos sábios que estão vivos no outro lado da vida. Para os indígenas, o invisível faz parte do visível, assim como os não-humanos fazem parte dos humanos. O mundo dos mortos, dos espíritos e dos deuses não está em outra dimensão cósmica, está na própria natureza que constitui o território indígena.

Essa íntima relação dos povos indígenas com a natureza é um grande desafio para as mentes colonizadas. Para este grupo, o relacionamento se dá entre estranhos, não há um conhecimento mútuo, e muitas vezes não se permite que ele seja realizado.

Os benefícios oferecidos pela natureza são as maiores preocupações. A forma invasiva como se dá esse relacionamento enfraquece os laços, desgasta o solo, e os reflexos negativos são as respostas para essa relação independente.

O território indígena é sagrado, carregado de valores inegociáveis, tecidos detalhadamente no cotidiano e que dão sentido à vida. Essa tecitura é um processo vivenciado pela comunidade. A territorialidade, de acordo com Luciano (2006), para os povos indígenas, não deve ser entendida no mesmo sentido em que um Estado soberano impera e controla o seu território, já que a eles não interessa a ideia de Estado próprio. São, pois, sociedades sem Estado ou até mesmo contra o Estado, na clássica interpretação de Clastres (1974). O etnólogo francês indicou que os chefes indígenas são detentores de muitas responsabilidades e tarefas, mas não têm nenhum poder de decisão ou de mando. O poder de decisão e de mando cabe à coletividade, ou seja, ao conjunto das pessoas que compõem o grupo. A territorialidade indígena não tem a ver com a soberania política, jurídica e militar sobre um espaço territorial, como existe em um Estado soberano; tem a ver com um espaço sicionatural necessário para se viver individual e coletivamente.

Em outras palavras, o território indígena não é um espaço de posse, não sendo concebido para o acúmulo de riquezas, mas para se viver com sabedoria, entendendo-se que a liberdade e o respeito são elementos fundamentais para essa vivência. A consciência da corresponsabilidade perpassa as decisões, tomadas de forma coletiva, reduzindo o espaço para manipulações. Na lógica do Estado, em que há controle dos territórios, pequenos grupos comandam, tomam decisões, e a maioria deve acatar essas regras, nem sempre condizentes com as necessidades de suas populações.

Os conflitos agrários, grande entrave para as comunidades indígenas que vivem ameaçadas a deixarem seus espaços, fazem com que enfrentem condições adversas: encurralados, sem alimentação, passam por longos períodos de fome. Essa luta pela demarcação do território nacional é travada há décadas.

Vítimas de descaso e preconceito, lideranças indígenas são mortas ou feridas, incluindo crianças e anciãos. Aqueles que não apresentam marcas em seu físico, carregam o fardo do ser invisibilizado. O artigo intitulado “O racismo contra os povos indígenas: panorama dos casos nas cidades brasileiras entre 2003 e 2019” afirma:

A região Norte conta com o maior número de ocorrências, com 80 casos de racismo. No entanto, o Centro-Oeste conta com a média mais alta de episódios por ente federativo, com 16,25 para cada. Muito disso se deve à situação em Mato Grosso do Sul, o estado brasileiro com mais episódios de racismo contra os povos indígenas, com 35 – média de 2,18 por ano. Rondônia é o segundo estado em número absoluto de casos, com 23 – uma média de 1,5 por ano. Dos sete estados da região Norte, quatro tiveram ao menos 10 episódios de racismo, fazendo desta a região com mais estados com ocorrências em dígito duplo. Já Santa Catarina é o terceiro estado em número de casos, com 22 e uma média de 1,37 por ano, concentrando mais da metade dos episódios da região Sul do país (Ribeiro, 2022, p. 8).

Ao resistirem a esses ataques, tais povos reafirmam suas identidades e nos ensinam a reconhecer e acolher as nossas próprias identidades, que se constituem das várias experiências. Muitas vezes entendemos por identidade algo compacto e único. Isso é um equívoco, pois essa fluidez não depende de nós, mas é um processo que não podemos deter.

Conforme Bauman (2005, p. 85), as batalhas de identidade não podem realizar a sua tarefa de identificação, sem dividir tanto quanto unir – ou dividir mais do que unir. As intenções incluídas na operação identitária se misturam com (ou melhor, são complementadas por) suas intenções de segregar, isentar e excluir. O autor continua, afirmando que:

A identidade – sejamos claros sobre isso – é um ‘conceito altamente contestado’. Sempre que se ouvir essa palavra, podemos estar certos de que está havendo uma batalha. O campo da batalha é o Lar natural da identidade. Ela só vem a luz no tumulto da batalha, e dorme e silencia no momento em que desaparecem os ruídos da refrega. Assim, não se pode evitar que ela corte dos dois lados. Talvez possa ser conscientemente descartada (e comumente o é, por filósofos em busca de elegância lógica), mas não pode ser eliminada do pensamento, muito menos afastada da experiência humana. A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluta a ser devorado (Bauman, 2005, p. 83).

As identidades indígenas sempre foram contestadas, silenciadas pelos pensamentos embranquecidos; porém, conforme a afirmação de Bauman (2005), elas também não podem ser afastadas da experiência humana. Desconhecer suas origens é comum entre os brasileiros; por outro lado, é importante reconhecer que existe empenho para uma melhor compreensão de sua história. Saber

quem somos e como acontece esse processo de (des)construção são elementos básicos para fortalecimento das identidades. Deixar-se embeber de outras experiências nos transforma e abre possibilidades para a manifestação das diferenças, elemento com alto poder de enriquecimento, porém perigoso quando se trata de uma sociedade competitiva, centralizadora. Na prática das guerras por identidade, princípios comunitários e liberais são alistados e dispostos próximos uns dos outros no campo de batalha. Extraídos da confusão acalorada do terreno de disputa e submetidos ao julgamento da razão fria, contudo, eles imediatamente reassumem a oposição. A vida é mais rica, e menos elegante do que quaisquer princípios que pretendam orientá-la (Bauman, 2005, p. 84).

Conviver com as diferenças é pisar em terreno que não oferece estabilidade, é delimitar fronteiras em todos os sentidos, é criar barreiras para a proximidade que pode ser entendida como uma ameaça. Dessa forma ameaçadora são descritos os grupos invisibilizados. Necessita-se de lentes novas, sensíveis e abertas a outras experiências, e que sejam experiências coletivas, resistentes a todo projeto ameaçador.

A riqueza presente no transitar das identidades não comporta a ideia de uma comunidade plenamente inclusiva, devido aos entraves advindos das constantes lutas pela autoafirmação. Seria um equívoco cogitar estabilidade em um projeto que não tem fixidez, mas tem como base a instabilidade. O entusiasmo e a dedicação de seus militantes na vivência, discussão e fortalecimento dessa temática são ferramentas básicas para aberturas de diálogos sem deixar que a fronteira da exclusão continue prevalecendo (Bauman, 2005).

A experiência do nômade desinstala, não permite habitação fixa; nesse caso, ele deve estar aberto para outras experiências culturais, em cada região que percorre. Isso acontece quando há uma predisposição das partes envolvidas. Os povos indígenas já demonstraram, a partir de suas experiências, que é possível um transitar respeitoso entre as culturas. Referimo-nos pontualmente aos habitantes de São Gabriel da Cachoeira-AM, devido à oportunidade de convivência naquela região e compartilhamento dessa dinâmica no cotidiano das comunidades.

A intenção do projeto ocidental foi moldar conforme seu padrão a cultura dos povos indígenas, conforme explica Luciano (2006, p. 26):

No caso dos povos indígenas do alto rio Negro, seus processos de mudanças cultural, estão marcados por forte de-culturação e aculturação, que decorreram simultaneamente, fenômeno que denomino, para o caso dos Baniwa, de atualização étnica, em que a etnicidade foi forçada a se rearticular simbolicamente, como uma passagem de índios selvagens para índios civilizados, ou de índios tribais para índios modernos, à imagem e semelhança de outros processos étnicos no Brasil, sem que isso constituísse uma integração ou assimilação à sociedade nacional ou global.

Esses povos foram forçados a assumir outra identidade, deixando a tradicional; assumir o título de índios selvagens para civilizados ou índios tribais para índios modernos. Nesse processo de aculturação, as escolas contribuíram de forma significativa para inculcar a ideia imposta aos alunos que eram recebidos em seus internatos, conforme relatos de Rezende (2018, p. 98):

Eu estudei em Pari-Cachoeira [1970-1979] como aluno interno até concluir a 8ª série. O sistema educativo empreendido ensinou-nos muitas coisas novas. Não se ensinavam os valores indígenas. Assim gerava progressiva separação ao nosso modo de educação. Com os primeiros alunos internos, o sistema educacional não abalou a base da educação dos povos indígenas, pois eles já possuíam base firme cultural e permaneciam pouco tempo no internato. A partir do final da década de 1960 que entravam adolescentes e jovens. Para os missionários ficava bem evidente de que quanto mais cedo entrássemos no internato, com mais facilidade tornaríamos ‘civilizados’ e nossos pais acreditavam nisso, também.

Segundo Backes (2018, p. 50), os professores indígenas, apesar de serem reconhecidos como lideranças em suas comunidades, não decidem sozinhos o currículo da escola. Este é sistematicamente discutido em cada comunidade, com a participação de todos, com destaque para os mais velhos, sujeitos centrais para que os currículos possam trabalhar os conhecimentos tradicionais do povo e possam se dar na perspectiva de uma pedagogia decolonial. Essa dinâmica participativa é o elemento base para uma educação que trabalha de forma integrada. Ouvir seus interlocutores, construir um projeto pautado nos anseios da comunidade, é uma estratégia que auxilia no desenvolvimento de currículos que priorizem outros conhecimentos, outras epistemologias, outras pedagogias e outras formas de estar, viver e cuidar do mundo.

Um currículo aberto a outras percepções aponta outros caminhos e direções, e auxilia na resolução de questões emergentes como a crise ambiental,

por exemplo. Uma “grade” curricular que se limita a conteúdos e salas fechadas poderá limitar seus sujeitos, impedindo a inclusão de novas experiências. Para Freire (1996, p. 32),

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

Somos seres criativos, buscamos respostas para nossas inquietações, que poderão ser contribuições para sociedade, assim como os indígenas indagam suas comunidades e retornam com suas pesquisas como suporte para seus territórios.

Esse projeto de coletividade/corresponsabilidade com seus espaços é um aprendizado e um alerta para tantas inquietações presentes em torno da crise ambiental, uma vez que, apesar de existirem muitos estudos em torno dessa questão, não existe um trabalho articulado – pois os países considerados de grande potência defendem seus próprios interesses.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências vividas juntamente aos povos indígenas do Alto Rio Negro (AM), em especial na sede São Gabriel da Cachoeira, é possível afirmar que há muito que se aprender sobre educação ambiental, principalmente compreender que ela não se dissocia da formação da pessoa, de mentalidade e da forma de viver. Elencamos alguns elementos que a sociedade ocidental fragmenta como, por exemplo, educação escolar, educação social, espiritualidade, cosmovisão, saberes tradicionais e saberes científicos. A partir dos autores indígenas supracitados, é visível que esses elementos funcionam de forma articulada em seus territórios.

Nessa perspectiva, concordamos com Krenak (2020, p. 24) quando aponta que “nós precisamos parar de nos desenvolver e começar a nos envolver”. Envolver-nos com ações educativas para o cuidado com o meio ambiente, assim como formar-nos sujeitos capazes de compreender que nossa existência depende da terra, do planeta, da floresta e da natureza – ou seja, tornarmo-nos capazes de ser enquanto um dos elementos da natureza, até porque tudo é natureza.

Historicamente, as sociedades foram ensinadas de forma equivocada do contrário, a partir de currículos monoculturais, neoliberais, modernos/colonialistas, para formar mentalidades humanas para “devorar o mundo” (Kopenawa; Albert, 2015).

Nesse sentido, os riscos e ameaças ambientais afetam assustadoramente alguns países, enquanto impactam outros de forma mais branda. Percebe-se que esses fenômenos não mobilizaram lideranças e populações em geral, e o atendimento se dá apenas em casos emergenciais. Há um adormecimento coletivo, em que medidas paliativas são aplicadas para amenizar ou anestesiá-los esses casos.

Com o surgimento das epidemias, os cidadãos ocuparam os lugares de espectadores, imobilizados pelos descasos em relação à saúde, o que nos colocou em fila de espera por algo duvidoso. Enquanto isso, a sociedade é convocada para assumir um comportamento normal diante do caos. Como ovelhas a caminho do abatedouro: essa foi a percepção em relação a milhares de pessoas que estiveram como que (des)protegidas por medidas extremamente frágeis. Retornamos ao trabalho. Os diversos vírus em circulação são resultado de um jogo de poder perverso que enquadra o cidadão e não lhe oferece oportunidade de defesa. Por outro lado,

É incrível que esse vírus que está aí agora esteja atingindo só as pessoas. Foi uma manobra fantástica do organismo da Terra tirar a teta da nossa boca e dizer: ‘Respirem agora, quero ver’. [...] Nós não estamos com nada: essa é a declaração da Terra (Krenak, 2020, p. 10-11).

Exatamente hoje, as diversas entidades, instituições, grupos organizados, entre outros, se reúnem nos vários espaços públicos para alertar que estamos atentos e vivemos num país democrático.

Que outras pedagogias direcionem e encontrem espaço para a condução das vidas em suas diversas manifestações e outros sujeitos; de modo especial, que os saberes dos invisibilizados se tornem colaboradores para a (re)construção de uma sociedade participativa, inclusiva e humanizada, de bem viver para humanos e não-humanos, e que com isso possamos evitar “a queda do céu”. Concluímos este artigo enfatizando que a responsabilidade ambiental não é apenas dos povos indígenas, mas sim de toda a humanidade.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. *O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

BACKES, José Licínio. A construção de pedagogias decoloniais nos currículos das escolas indígenas. *EccoS–Revista Científica*, São Paulo, n. 45, p. 41-58, 2018.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CATAFESTO, José Otávio. Pedagogia indígena é a pedagogia para o próximo milênio. [Entrevista cedida a] Luciana Forgiarini. *Humanista*, Porto Alegre, 19 abr. 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2019/04/19/entrevistahumanista-pedagogia-indigena-e-a-pedagogia-para-o-proximo-milenio>. Acesso em: 7 maio 2023.

CLASTRES, Pierre. *La société contre l'État*. Paris: Minuit, 1974.

CUNHA, Manuela Carneiro da; MAGALHÃES, Sônia Barbosa; ADAMS, Cristina (Org.). *Povos tradicionais e biodiversidade no Brasil: contribuições dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais para a biodiversidade, políticas e ameaças*. São Paulo: SBPC, 2022. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/publicacoes/povos-tradicionais-e-biodiversidade-no-brasil/#:~:text=O%20projeto%20E2%80%9CPovos%20tradicionais%20e,e%20cientistas%20de%20muitas%20%C3%A1reas>. Acesso em: 7 maio 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavra de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. *Projeto é como branco trabalha; as lideranças que se virem para aprender e nos ensinar: experiências dos povos indígenas do Alto Rio Negro*. 2006. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2006.

MELIÀ, Bartolomeu. Educação indígena na escola. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 49, 1999.

RADLER, Juliana; SPINDEL, Marina. Diálogo entre ciência e conhecimento indígena no

Alto Rio Negro. *Instituto Socioambiental*, Brasília, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://site-antigo.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/dialogo-entre-ciencia-e-conhecimento-indigena-no-alto-rio-negro>. Acesso em: 7 maio 2023.

REZENDE, Justino Sarmiento. Transformação da vida de um menino tuyuka no internato salesiano de Pari-Cachoeira: leitura antropológica do internato como uma estrutura total (1970-1979). *Tellus*, Campo Grande, MS, v. 18, n. 37, p. 89-104, 2018.

REZENDE, Justino Sarmiento. Homens e mulheres indígenas contemporâneos da região do Rio Negro, Amazonas. *Tellus*, Campo Grande, MS, n. 31, p. 153-161, 2016.

REZENDE, Justino Sarmiento. Ciências e saberes tradicionais. *Tellus*, Campo Grande, MS, n. 25, p. 201-213, 2015.

RIBEIRO, Rodrigo Barbosa. O racismo contra os povos indígenas: panorama dos casos nas cidades brasileiras entre 2003 e 2019. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MARTINS, Bruno Sena. *O pluriverso dos direitos humanos: a diversidade das lutas pela dignidade*. São Paulo: Autêntica, 2019.

SANTOS, Cirlene Batista do. *A (re)organização do território e bem viver para os povos indígenas do Alto Rio Negro: da maloca à cidade*. 2019. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2019.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. “No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é”. In: In: RICARDO, Beto; RICARDO, Fany (Org.). *Povos indígenas no Brasil*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 41-49.

Sobre as autoras:

Jucilene Miranda da Silva: Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Graduada em Letras – Português pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pesquisadora do Grupo de Pesquisas em Educação, Diversidade e Cidadania (GPEDiC/UNISINOS/CNPq) e Professora na Rede Estadual de Educação do Amazonas. **E-mail:** jucicf@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0009-1460-356X>

Daniele Gomçalves Colman: Pós-doutoranda pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Bolsista Fundect/Cnpq. Doutora em Educação

pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Mestre em Educação pela UCDB. Graduada em História pela UCDB. Foi bolsista de Extensão no projeto do Centro de Documentação Teko Arandu – Cedoc: preservação do patrimônio histórico e cultural indígena no MS e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da UCDB. Foi professora de História na Escola Estadual Adventor Divino de Almeida e professora substituta na Escola Henrique Cirylo Correa. Historiadora. **E-mail:** danielcolmann@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5051-1472>

Recebido em: 16/05/2023

Aprovado para publicação em: 16/12/2025