



Programa de Pós-Graduação em
Antropologia • UFPA

HAIENY NAZARÉ REIS SANTOS

MODOS DE PERCEBER E REPRESENTAR O AMBIENTE E O ESPAÇO NO ENSINO
DE GEOGRAFIA REALIZADO POR PROFESSORES INDÍGENAS TEMBÉ DA
ALDEIA CAJUEIRO – PARAGOMINAS – PA

Dissertação de Mestrado

BELÉM-PARÁ

2017



HAIENY NAZARÉ REIS SANTOS

MODOS DE PERCEBER E REPRESENTAR O AMBIENTE E O ESPAÇO NO ENSINO
DE GEOGRAFIA REALIZADO POR PROFESSORES INDÍGENAS TEMBÉ DA
ALDEIA CAJUEIRO – PARAGOMINAS – PA

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do título de Mestre em Antropologia pela
Universidade Federal do Pará

Orientadora: Prof^a Dr^a Edna Ferreira de Alencar

BELÉM-PARÁ

2017

Haieny Nazaré Reis Santos

Modos de Perceber e Representar o Ambiente e o Espaço no Ensino de Geografia Realizado por Professores Indígenas Tembé da Aldeia Cajueiro – Paragominas – PA

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Pará. Área de concentração em Antropologia Social.

Aprovado em: ___/___/_____

Banca examinadora

DRº JOELMA FERREIRA DE ALENCAR (NUFI – UEPA)

Examinador Externo

DR FLAVIO BEZERRA BASTOS (PPGA – UFPA)

Examinador Interno

DRª MARIA GORETTI DA COSTA TAVARES (PPGO – UFPA)

Examinador externo

Dr FABIANO GONTIJO (PPGA-UFPA)

Suplente

DRª EDNA FERREIRA DE ALENCAR (PPGA – UFPA)

Orientador

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me iluminou na elaboração deste trabalho, a Minha querida Mãe Neli Das Graças Reis Santos, que sempre me incentivou e incentiva a estudar e me ajudou em minha construção enquanto mulher, ao meu pai Luiz Ataíde dos Santos e meu irmão Washington Luiz Reis Santos que também sempre me incentivaram a estudar e obter minha independência intelectual e financeira, ao meu querido marido Mauricio Barreto da Silva que sempre entendeu minhas longas estadas em campo seja pela pesquisa e ou pelo trabalho também me incentivando sempre ao meu crescimento intelectual e profissional.

A minha orientadora Professora Edna Ferreira de Alencar por todo carinho, compreensão e conhecimentos compartilhados para a elaboração desta pesquisa e por acreditar na viabilidade do projeto. A professora Joelma Alencar que desde o pré-projeto de pesquisa vem contribuindo com este trabalho e na publicação de outros que estão relacionados a eles.

Aos amigos Lucielma Lobato, Ester Corrêa, e Robson oliveira, que também vem acompanhando esta pesquisa e meu crescimento no mestrado durante esses dois anos cursados no mestrado de Antropologia.

Aos professores Claudio Emídio, Mario Brasil e a Professora Deyse que me ajudaram muito na pesquisa de campo.

Aos Tembê moradores da aldeia Cajueiro, ao Seu Reginaldo, Dona Graça, Neguinho, Keice Kaaporana, Naldo, Sidnei e todos que fizeram parte desta pesquisa e ajudaram a construir com toda paciência e compreensão perante as sucessivas perguntas que eu fazia a eles.

E finalmente a minha linda princesa que até o fim da elaboração deste trabalho e apresentação do mesmo habita em meu ventre, a minha filha Maria Eduarda Santos Barreto da Silva que esteve presente comigo na escrita deste trabalho, na pesquisa de campo na aldeia e que me deu forças para terminar esta pesquisa e me ajudou sim no levantamento dos dados e no conhecimento maior acerca da educação realizada pelos Tembê desde o ventre até a vida adulta e a você minha querida que dedico esta pesquisa.

RESUMO

O trabalho analisa as práticas educativas dos professores indígenas Tembé da aldeia Cajueiro, localizada na Terra indígena Alto Rio Guamá, município de Paragominas, no ensino da disciplina Geografia, no contexto da Escola Municipal Maria Francisca Tembé . A pesquisa buscou compreender como se dá a articulação entre a educação escolar indígena e as práticas educativas presentes nos processos de transferência de saberes, que caracterizam a educação indígena que é realizada pelos moradores da aldeia. Para isso, buscou-se compreender como os moradores percebem o espaço geográfico, a concepção sobre o território e os vários sentidos que estes possuem; sua cosmografia que inclui o mundo material, seres da natureza e também o mundo espiritual, onde a agência de seres extra-humanos é considerada na delimitação das fronteiras do território e dos espaços de atuação. O conhecimento desses diferentes espaços, e da agência desses diferentes seres alterando e delimitando fronteiras, foi importante para compreender as percepções sobre o ambientes e formas de interação com a natureza, e como tudo isso é representado e adaptado no ensino da Geografia realizada em sala de aula. A pesquisa foi realizada com utilização de vários métodos para a coleta dos dados, que inclui a observação participante, realização de entrevistas e metodologias participativas, como a elaboração de mapas, e observação das práticas educativas dos professores dentro e fora da escola. A pesquisa permite concluir que a educação escolar indígena não pode ocorrer sem a participação de todos os membros da comunidade, e sem levar em consideração o conhecimento e respeito às categorias e conceitos locais. Ou seja, é necessário compreender categorias e conceitos Tembé que configuram sua geografia, para perceber como são utilizados no processo educativo que ocorre no espaço da escola, que é realizado pelos professores indígenas.

Palavras – Chaves: Educação, Educação Escolar indígena, Geografia, Percepção ambiental, Tembé.

ABSTRACT

This work analyzes the educational practices of the Temb  indigenous teachers of the Cajueiro village, located in the Alto Rio Guamá Indigenous Territory, in the municipality of Paragominas, in the teaching of the Geography discipline, in the context of the Maria Francisca Temb  Municipal School. The research sought to understand how the articulation between indigenous school education and the educational practices present in the knowledge transfer processes that characterize the indigenous education that is carried out by the residents of the village. To do this, we tried to understand how the inhabitants perceive the geographic space, the conception about the territory and the various senses that they have; Its cosmography that includes the material world, beings of nature and also the spiritual world, where the agency of extrahuman beings is considered in the delimitation of the borders of the territory and the spaces of action. The knowledge of these different spaces, and the agency of these different beings changing and delimiting boundaries, was important to understand the perceptions about the environments and forms of interaction with nature, and how all this is represented and adapted in the teaching of Geography held in room class. The research was carried out using several methods for data collection, which included participant observation, interviews and participatory methodologies, such as mapping and observing the educational practices of teachers in and out of school. The research concludes that indigenous school education can not occur without the participation of all members of the community, and without taking into account the knowledge and respect of local categories and concepts. That is, it is necessary to understand Temb  categories and concepts that configure their geography, to understand how they are used in the educational process that occurs in the school space, which is carried out by indigenous teachers.

Key Words: Education, Indigenous School Education, Geography, Environmental Perception, Temb .

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1 - da Aldeia Cajueiro	Pág 1
Figura 2 – Mapa da TIARG	Pág 8
Figura 3 – Localização das Aldeias Tembé	Pág 10
Figura 4 - croqui da antiga e atual Aldeia Cajueiro	Pág 12
Figura 5 - Croqui da aldeia antiga e Nova	Pág 13
Figura 6 - Apresentação do trabalho de Reginaldo Tembé	Pág 14
Figura 7 : Migração familiar de Reginaldo Tembé	Pág 14
Figura 8- Igreja Evangélica	Pág 16
Figura 9 - Ramada	Pág 16
Figura 10 - Escola e Ginásio	Pág 17
Figura 11 - Escola de Ensino Fundamental Municipal	Pág 17
Figura 12 - Ensino Médio Estadual	Pág 17
Figura 13 - Posto de saúde	Pág 18
Figura 14- Caixa d'água na Aldeia Cajueiro	Pág 19
Figura 12 - Casa na aldeia Cajueiro	Pág 19
Figura 15 - Casa de Farinha: Aldeia Cajueiro	Pág 20
Figura 16 - Rio Urain Próximo a Aldeia Cajueiro	Pág 21
Figura 17 - Croqui do Desmatamento próximo ao rio	Pág 64
Figura 18 - Aluno Joel e sua apresentação na Ramada	Pág 65
Figura 19 - área da mata atingida pelo fogo	Pág 66
Figura 20 – Espaço geográfico da aldeia Cajueiro e proximidades cortadas pelo Rio Urain e Gurupi	Pág 71
Figura 21 – A mãe D'água	Pág 73
Figura 22- Curupira	Pág 74
Figura 23 – Prainha	Pág 75
Figura 24 - Animais mais caçados pelos Tembé.	Pág 78
Figura 25 - Entrada da área de caça.	Pág 81
Figura 26 - Rio Gurupi.	Pág 82

Figura 27- Prainha.	Pág 83
Figura 28 - Rio Urain e Rio Gurupi	Pag 84
Figura 29 - Barqueiro Joel	Pág 84
Figura 30 - Família se locomovendo pelo Rio Urain	Pág 86
Figura 31- Croqui do Rio Urain -	Pág 87
Figura 32 - Apresentação do aluno Zelito	Pág 88
Figura 33 - Elaboração do mapa do Rio Gurupi	Pág 89
Figura 34 - Croqui do Rio Gurupi	Pag 90
Figura 35 - Pesca no Gurupi	Pág 93
Figura 36 - Rio Urain	Pág 94
Figura 37- Campo de arroz	Pág 95
Figura 38 – Plantação de milho	Pág 95
Figura 39 - Campo de arroz.	Pág 95
Figura 40– Caiera	Pág 96
Figura 41– Arroz Debulhado	Pág 96
Figura 42 - da Caiera e campo de arroz já debulhado.	Pág 97
Figura 43 - Casa de farinha e produção de farinha pela comunidade	Pág 98
Figura 44 - Atividade dos alunos.	Pág 111
Figura 45 - Atividade dos alunos.	Pág 111
Figura 46 - Desenho da aldeia feito pelos alunos 2º ano	Pág 111
Figura 47 - Desenho feito por aluno do 2º ano, seu lugar	Pág 112
Figura 48 - turma de 5º ano	Pág 114
Figura 49 - Professora Kaaporana assunto de Hidrografia	Pág 115
Figura 50 - Professora Kaaporana demonstrando o Mapa hídrico da região	Pág 116
Figura 51 - professora Kaaporana demonstrando o mapa	Pág 116
Figura 52 - professora Kaaporana demonstrando o mapa	Pág 117
Figura 53 - professor Naldo Tembê	Pág 119
Figura 54 - Mapa da TIARG trabalhado em sala de aula	Pág 120
Figura 55 – Professor Naldo Tembê orientando os alunos a realizarem a tarefa.	Pág 121
Figura 56 - alunos elaborando os mapas dos rios da região	Pág 122

Figura 57 - mapa dos alunos 4º ano Pág 122

Figura 58- mapa dos alunos 4º ano Pág 123

Figura 59 - Turma do 4º ano do professor Naldo aula de legenda, mapa e escala. Pág123

Figura 60 - Material utilizado na aula de escala, mapa e legenda Pág 124

LISTA DE SIGLAS

GEPERUAZ – Grupo de Pesquisa em Educação Rural na Amazônia

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

TIARG - Terra Indígena Alto Rio Guamá

SEDUC – Secretaria de Estado e Educação

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação

SECAD – Secretaria de Educação e Diversidade

MEC – Ministério da Educação

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca de Pós-Graduação do IFCH/UFPA

Santos, Haieny Nazaré Reis

Modos de perceber e representar o ambiente e o espaço no ensino de Geografia realizado por professores indígenas Tembé da Aldeia Cajueiro - Paragominas - PA / Haieny Nazaré Reis Santos. - 2017.

Orientadora: Edna Ferreira de Alencar.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Belém, 2017.

1. Índios - Educação - Paragominas (PA). 2. Índios Tembé - Paragominas (PA) - Educação. 3. Professores. 4. Geografia - Estudo e ensino - Paragominas (PA).

CDD 22.ed. 372.98115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1- CAPITULO - O TEMBÉ DO GURUPI :CONTRUINDO UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DIFERENCIADA : UMA DISCUSSÃO TEORICA.....	6
1-Os Tembé do Gurupi: Um Breve Histórico.....	6
1.2- Aldeia Cajueiro.....	10
1.3 - Pesquisas sobre os Tembé.....	21
1.4- Discutindo Teorias e Conceitos sobre Educação, Saberes e Geografia.....	23
1.4.1- Educação.....	23
1.4.2- Educação Escolar Indígena e Educação Indígena.....	26
1.4.3 – Interculturalidade.....	31
1.5- Geografia, Ensino de Geografia no contexto da Educação Escolar Indígena e Território.....	34
1.5.1- A Geografia e seu Objeto.....	34
1.5.2– O Ensino de Geografia na Escola.....	36
1.5.3 - O Ensino da Geografia na Educação Escolar Indígena.....	38
1.6- Terra, Território, Cultura , Identidade.....	42
1.6.1- Território e Terra Indígena : Uma Breve Discussão.....	42
1.7- Discutindo Cultura e Identidade.....	47
1.7.1 – Cultura.....	47
1.7.2 – Identidade.....	51
1.8 – Conclusão.....	56
2- Capitulo - OS TEMBÉ DA ALDEIA CAJUEIRO, SABERES, PRATICAS VIVÊNCIAS E EDUCAÇÃO.....	57
2.1- Os Múltiplos Territórios Tembé.....	60
2.1.1-Território e Desmatamento.....	61
2.1.2- O Território Tembé.....	67
2.1.3- Além da Fronteira do Visível.....	72
2.1.4-A Lenda da Mãe D’agua.....	73
2.1.5-Curupira.....	74
2.1.6 - A Prainha.....	75

2.2 - Interação com Ambiente e Percepção do Espaço.....	78
2.2.1 - A Caça e a Mata.....	78
2.2.3- O Rio e a Pesca.....	82
2.2.4-A Pesca.....	92
2.2.5-A Roça.....	95
2.3 – Conclusão.....	98
3 CAPITULO - A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA NA ALDEIA CAJUEIRO.....	100
3 - A Escola.....	100
3.1- As Práticas Educativas dos Professores Indígenas na Educação Escolar Indígena.....	107
3.2-Professora Kaaporana Tembé – 2º ano do Fundamental e 5º ano do Fundamental.....	109
3.2.1 - Os Conteúdos de 2º ano Ministrados pela Professora são os Seguintes.....	110
3.2.2-Em Sala de Aula.....	110
3.2.3-Os Conteúdos do 5º ano Ministrados pela Professora.....	112
3.2.4-Turma Multisseriada 2º e 5º ano do Fundamental.....	114
3.3 - 4º Ano Professor Naldo Tembé.....	117
3.3.1-Vivenciando a Sala de Aula 4º ano.....	118
3.3.2-Legenda Mapa Escala.....	124
3.4- Professora Pinarã Tembé 1º a 3º ano do Fundamental.....	124
3.4.1-Assuntos de Geografia 1º ano do Fundamental.....	124
3.4.2 - Conteúdos 1º ano.....	126
3.4.3 -Conteúdo do 3º ano.....	126
3.5 -Saberes Tradicionais na Educação Escolar Indígena dos Tembé do Gurupi.....	129
3.6 - Conclusão do Capítulo.....	131
4- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
5 - REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO.....	134
6- APÊNDICES.....	144

INTRODUÇÃO

A educação entre os povos indígenas vem sendo analisada e estudada ao longo de décadas nas mais diversas áreas de conhecimento, como educação e antropologia. Contudo na área da Geografia ainda são raros as pesquisas com a temática de educação escolar indígena. O presente trabalho se propõe a preencher essa lacuna ao tomar como tema o ensino de geografia realizado na educação indígena e na educação escolar indígena da aldeia Cajueiro. O universo da pesquisa é a Aldeia Cajueiro que possui moradores da etnia Tembé Tenetehar, localizada na Terra indígena Alto Rio Guamá no Município de Paragominas, próxima ao rio Gurupi, tendo como principais sujeitos e interlocutores os professores indígenas que atuam na escola Maria Francisca Tembé, alunos e demais moradores dessa aldeia.

O local onde está situada a aldeia Cajueiro, às margens do Rio Urain e próxima ao rio Gurupi é considerado como o berço da cultura Tembé, pois aí se localizam as aldeias cujos moradores ainda são falantes da língua Tembé, e com forte presença de elementos culturais que remetem às tradições culturais dos Tembé, e ao meio ambiente que os rodeia.

Este trabalho foi pensado a partir de minha experiência como professora da Licenciatura Intercultural indígena da Universidade do Estado do Pará onde tive contato com alguns povos indígenas como os Tembé, Tapajós e Arapiun entre outros, que demonstraram um olhar diferenciado acerca da geografia, apresentado uma geografia única relacionada a suas práticas cotidianas em seus espaços de moradia. A partir destas experiências veio então o pensamento de realizar uma pesquisa acerca da geografia feita pelos professores e indígenas em seus espaços escolares, escolhendo assim os Tembé do Gurupi.

O primeiro contato que tive com os Tembé do Gurupi foi como já dito anteriormente através de meu trabalho na Licenciatura Intercultural indígena da Universidade do Estado do Pará, ao ministrar disciplinas para a turma Tembé e ser escolhida como orientadora por estes alunos. Dentre os Tembé que orientei havia a aluna Keice Kapporana, que mora na Aldeia Cajueiro, próximo ao rio Urain e Gurupi. Em uma das minhas idas para orientá-la percebi que poderia realizar um trabalho acerca da geografia feita por eles em sua educação, já que o trabalho desta aluna também discutia sobre a geografia indígena, sendo assim ao informar meus propósitos e pensamentos a esta, solicitamos a autorização ao seu pai liderança da aldeia Seu Reginaldo Tembé, que autorizou alguns meses depois a realização desta pesquisa.

Durante a pesquisa percebi que no contexto da sala de aula os professores indígenas procuram adequar os conteúdos das disciplinas, a sua realidade cultural e suas concepções de

espaço, território dentre outras, sem deixar de lado os conhecimentos não indígenas.

Ao longo desta pesquisa foi possível perceber também junto a comunidade suas formas de entender e se relacionar com o espaço em que habitam a partir de sua cultura e contato com o ambiente natural. Estar em campo, próxima a comunidade compreendendo suas práticas diárias favoreceram a percepção das várias formas de entender a geografia na ótica Tembé.

A metodologia utilizada para a elaboração da pesquisa foi a observação participante onde junto à comunidade e observação constante, com entrevistas, conversas informais, idas as roças, casas de farinha, a mata, ao rio e circulação constante entre os moradores da aldeia pudemos visualizar e conhecer um pouco mais de sua cultura, história, tradição e educação.

Esta dissertação discute vários conceitos ligados a geografia, educação indígena e educação escolar indígena, Interculturalidade, Meio ambiente, cultura, identidade, saberes tradicionais dentre outros para que possamos compreender e analisar o tema em questão. A foto abaixo representa a aldeia Cajueiro em quase toda a sua extensão.



Figura 1 - da Aldeia Cajueiro

Fonte: Claudio Emídio 2015

O primeiro contato com o campo de pesquisa foi em Setembro de 2015 quando solicitamos a entrada em campo a liderança e comunidade e por meio da interlocutora Keice Kaaporana conseguimos a autorização da liderança, permanecemos no local de pesquisa apenas uma semana, posteriormente retornamos no início de Novembro de 2015 onde passamos cerca de dez dias também para coletar os primeiros dados e manter um relacionamento mais próximo aos moradores da aldeia e a escola. No terceiro momento em junho de 2016 já com algumas alterações realizadas no projeto retornamos ao campo passando agora 15 dias onde iniciamos as visualizações mais profundas e entrevistas, esta visita foi muito esclarecedora por que realmente visualizei o espaço, entrei em contato com a comunidade, andamos pelas roças, pelo rio, pela mata, pelo espaço da aldeia, conversamos com os mais velhos, pais, alunos, professores indígenas e coordenação da escola, e

entendemos a dinâmica da comunidade. Focamos nesta 3ª etapa de pesquisa na comunidade, pois a escola devido ao calendário diferenciado não funcionou por completo no período que estive no campo.

A última viagem ocorreu entre os dias 12 de Outubro e 5 de Novembro, quando passei quase um mês na Aldeia Cajueiro, coletando dados na área. Na primeira semana me envolvi voluntariamente em uma atividade com os professores da Licenciatura Intercultural indígena da UEPA na disciplina Prática em que nós dividimos e construímos projetos com os alunos da licenciatura que seriam realizados com a comunidade. Como sou da área de geografia vi a possibilidade de com essas atividades entender mais sobre o espaço geográfico da aldeia na ótica indígena. Como eles já me conheciam, muitos ficaram no grupo em que eu estava orientando, como o Sr. Reginaldo que é um dos fundadores da aldeia e que relatou com mais detalhes a história de formação da aldeia Cajueiro.

A partir de minha inserção com os professores foram surgindo outras atividades que me permitiram compreender o modo como os Tembé percebem o espaço geográfico, sobre as atividades que realizam no território como a caça, a pesca, os usos do espaço dos rios; conhecer problemas relacionados ao desmatamento, às queimadas. Tais informações foram obtidas ao observar os mapas confeccionados pelos alunos Tembé, orientados por mim e pelos professores da Licenciatura Intercultural da UEPA, Claudio Emídio e Mario Brasil que me ajudaram substancialmente neste momento de coleta de dados que eram de interesse para a pesquisa. Esta atividade de confecção de mapas foi de suma importância para minha pesquisa, pois os conhecimentos que obtive à partir das atividades desenvolvidas pelos alunos em sala de aula, levariam mais tempo para serem obtidos.

Na segunda semana, concentrei minha atenção na observação da prática escolar em sala de aula, que não tinha conseguido observar nas idas a campo anteriores, pois elas coincidiram com a realização de várias atividades dos moradores da aldeia. Durante essa etapa da pesquisa pude assistir a várias aulas ministradas pelos professores indígenas Keice Kaporana, responsável pelo 2º e 5º ano, Naldo Tembé, responsável pelo 4º ano, e Pinarã responsável pelo 1º e 3º ano. Além de observar as práticas pedagógicas, também fiz o registro fotográfico das aulas ministradas pela Keice e o Naldo. A professora Pinarã solicitou que não fizesse registros fotográficos dela nem de suas aulas, pois se sentiria constrangida, fiz apenas registros escritos de algumas de suas aulas e dos conteúdos ministrados. Dei especial atenção a observação das formas como os professores procuravam adequar os conteúdos da disciplina Geografia à realidade dos alunos, para que estes pudessem compreender os assuntos.

Os professores me relataram que muitas vezes deixavam de trabalhar os conteúdos de geografia ou história para poder reforçar o português e a matemática. Devido às sucessivas paradas nas aulas para que os alunos pudessem acompanhar a realização de atividades culturais como a festa da moça ou para acompanhar os adultos quando estes entravam na floresta para confrontar com os madeireiros que estavam invadindo seu território para a extração ilegal de madeira. Tais atividades por envolver todos os moradores das aldeias afetavam diretamente a realização das aulas. Como a aula da disciplina Geografia era realizada apenas uma vez por semana, no tempo de duas aulas, e como o conteúdo estava atrasado, durante as semanas em que estive na aldeia os professores aumentaram o número de aulas da disciplina de geografia para que eu pudesse acompanhar suas atividades e para que estes pudessem finalizar seus conteúdos.

Além dos alunos e dos professores, toda a comunidade participou ativamente de minha pesquisa, seja concedendo entrevistas, relatando histórias sobre a formação da aldeia, ou outros eventos relevantes. Cada um contribuiu com dados relacionados a suas experiências, como barqueiros eles narraram sobre a navegação nos rios e sua importância para a comunicação com outras aldeias e a cidade; como caçadores eles me ajudaram a entender a configuração do território e suas percepções sobre a geografia local, aguçando minha percepção para os detalhes. Assim, à medida em que percorria o território com eles, e ao longo dos dias, ia conseguindo me situar, e entender as conversas que tive com eles em outros momentos, e os sentidos de outras falas que se inter cruzavam a todo momento. Confesso que não foi uma tarefa fácil, mas o convívio cotidiano com eles, e o tempo prolongado em campo, me ajudaram neste processo.

Posso dizer que minha gravidez também contribuiu para essa aprendizagem, pois muitas vezes eu recebia frutas, peixes dos moradores da comunidade e estas eram ocasiões para conversarmos sobre vários assuntos. Eles aproveitavam para me repassar alguns ensinamentos que deveria dar à minha filha, para que ela tivesse um contato maior com a natureza e percebesse o ambiente que a rodeia. São ensinamentos que me permitiram conhecer como eles educam seus filhos num processo de ensinar que ocorre desde o nascimento, de forma inconsciente e consciente ao mesmo tempo. Os Tembés também me deram muitas dicas sobre como deveria fazer a prevenção de futuras doenças durante a gravidez que pudesse afetar a mim e ao bebê. Portanto, tais situações de interação com os moradores da aldeia Cajueiro fez com que essa última etapa da pesquisa de campo fosse mais completa e esclarecedora, me fornecendo vários subsídios para que pudesse compreender

como a geografia está presente em suas práticas que acontecem dentro e fora da escola, realizadas tanto pelos professores quanto por moradores da aldeia Cajueiro.

Este trabalho está então estruturado em três capítulos : O Capítulo I, Versa sobre os teóricos que discutem acerca da educação, educação indígena e escolar indígena e legislações concernentes, fazendo a ligação com a pesquisa desenvolvida; também discute as formas de abordagem no ensino da Geografia, e como estas devem estar voltadas para uma relação mais próxima com o meio ambiente e com a comunidade. Ainda neste capítulo faço uma breve discussão sobre conceitos de cultura, identidade, apontando alguns autores que abordam esses conceitos à luz da antropologia, e que me guiaram na realização da pesquisa e análise dos dados. Por fim, apresento brevemente dados sobre o espaço geográfico e sobre a história de criação da Terra Indígena Alto Rio Guamá onde está situada a aldeia Cajueiro.

No Capítulo II descrevo o modo como os Tembé da aldeia Cajueiro interagem com a natureza e descrevem a geografia local, tentando entender as percepções do território, demarcação de fronteiras, a partir das atividades que realizam como a caça, a pesca, a feitura de roças; também mostro como sua geografia compreende uma dimensão simbólica, ao incluir nesse território seres que existem no mundo visível e também invisível, pois para os Tembé o mundo é habitado também por seres extra-humanos que estão presentes em suas lendas. Neste capítulo também mostro a maneira como eles interagem com seu meio ambiente e como repassam isso aos mais jovens, fazendo com que valorizem seu território, e fazendo a ligação com sua cultura. A análise realizada neste capítulo é orientada pelas ideias de autores que discutem e analisam a relação de diferentes culturas com seus meios ambientes, que tratam sobre conceito de território e o mundo da encantaria.

O Capítulo III apresenta a etnografia sobre as práticas dos professores indígenas na sala de aula, verificando como estes fazem a adaptação dos conteúdos à sua realidade e de seus alunos, sem deixar de lado a educação intercultural a que se propõe. Este capítulo também elabora uma discussão sobre educação escolar indígena, referenciado por alguns teóricos que discutem a educação escolar indígena e suas legislações.

A conclusão procura destacar que essa dissertação se propôs compreender o ponto de vista dos Tembé em relação à sua Geografia, focando nos processos de ensino e aprendizagem que caracterizam a educação escolar e não escolar, a educação que ocorre no dia a dia, e sobre o modo como eles percebem e interagem com o espaço e seu território, orientados por conceitos e valores que caracterizam sua cultura.

PRIMEIRO CAPITULO:
O TEMBÉ DO GURUPI :CONTRUINDO UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA
DIFERENCIADA : UMA DISCUSSÃO TEORICA

1.1- Os Tembé do Gurupi: um breve histórico

O povo Tembé Tenetehar (Tembé e Guajajará) habitava a região do vale do Pindaré e Curu no Estado do Maranhão, seu primeiro contato se deu provavelmente com os jesuítas franceses no século XVII. (Duarte 2007) Parte dos Tenetehar migraram para a região dos rios Gurupi, Capim e Guamá na metade do século XIX. (Hurley 1928) mais tarde foram denominados de Tembé pelos regionais. (Duarte 2007)

Ainda no século XIX foram alvo das políticas do Estado que concentravam os indígenas em áreas restritas e sujeitavam os mesmos aos interesses do Estado, esta situação propiciou a disseminação de epidemias diminuindo assim o número da população indígena Tembé, esta política também causou o aumento de colonos e posseiros na área que fez com que seu território fosse bem reduzido. (Duarte 2007)

No início do século XX com a instalação do posto da SPI (serviço de Proteção aos índios) entre o rio Jararaca e Gurupi os Tembé se deslocaram para área próxima a este posto ajudando no contato da SPI com o Povo Ka'apo, este posto foi extinto mais tarde. (Duarte 2007)

Houve a criação da Terra Indígena Alto Rio Guamá em 1945, o povo indígena Tembé Tenetehar ocupa atualmente um extenso território que vai desde a margem direita do Rio Guamá até a margem esquerda do Rio Gurupi, indo até o limite entre o Estado do Pará ao do Estado do Maranhão, localizando-se no Nordeste Paraense e adentrando os territórios de alguns municípios como Santa Luzia do Pará, Nova Esperança do Piriá, e Paragominas. Existindo também os Tembé localizados no Município de Santa Maria do Pará e os da bacia do Acará pari em Tomé Açu. (DIAS 2010)

Apesar da criação e posterior processo de demarcação, os limites do território indígena não foram respeitados, pois a entrada massiva de colonos, madeireiros e o avanço das fazendas fizeram com que os Tembé entrassem em um processo de luta pela posse efetiva da terra, conforme destaca Neves e Cardoso:

Embora tenha sido criada em 1945, apenas em 1972 teve início o processo de demarcação da Reserva, administrado pela própria FUNAI, que só em 1976 contratou a empresa Plantel para realizar os trabalhos de demarcação. É neste período que tem início a maior invasão das terras dos Tembé, a criação da Fazenda de Mejer Kabacznik, que abriu uma estrada de 24 km de extensão dentro da reserva para ligar sua fazenda á vila do livramento, no município de Nova Esperança do Piriá. (2015, p.27)

Os Tembé então foram convocados para assinar a liberação da estrada criada pelo fazendeiro Mejer em troca de benefícios, contudo não sabiam ao certo o que assinavam, apesar de não haver consenso entre eles para a assinatura que foi intermediada pela FUNAI . Após a assinatura algumas áreas ficaram restritas aos Tembé, precisando pedir autorização para o fazendeiro para a circulação em algumas áreas, situação está que ocasionou a separação dos Tembé do Gurupi e os das margens do Rio Guamá. . (Neves e Cardoso 2015)

A partir de 1988 com a nova constituição novos direitos surgem a favor dos povos indígenas e os Tembé aos poucos com as lideranças indígenas começam a reivindicar seus direitos e interesses. (Neves e Cardoso 2015)A participação destes em reuniões governamentais aumenta, reivindicando saúde educação de qualidade e vários direitos assim como as reuniões entre os Tembé do Guamá e Gurupi também se intensificam como Neves e Cardoso dizem:

Em 1992, um acontecimento decisivo marcou o processo de apropriação de suas terras: os Tembé do Guamá e do Gurupi realizaram uma primeira reunião geral. A partir deste momento, mesmo com dificuldades para transitar por suas próprias terras, o intercâmbio entre eles passou a ser constante. No início dos anos 90, perto da homologação da TIARG, ainda houve um movimento para transferir os Tembé que viviam na região do Guamá. Se isso tivesse acontecido, provavelmente, esta terra indígena teria apenas metade do território que tem hoje. (p. 29, 2015)

Após intensos conflitos com fazendeiros e colonos apenas em 2013 a justiça decreta a saída definitiva da última invasão na TIARG, porém a desocupação total só aconteceu em 2014, no presente ainda existem no Território alguns colonos que insistem em permanecer na área e a extração ilegal de madeira feita por não indígenas. Atualmente o contato entre os grupos do Guamá e Gurupi é intenso assim como os deslocamentos entre aldeias, este fator ajudou de forma profunda no resgate cultural e a existência de festas como a da “menina moça” que não eram mais festejadas pelos Tembé do Guamá, e reuniões envolvendo as lideranças das principais aldeias da Terra Indígena Alto Rio Guamá.

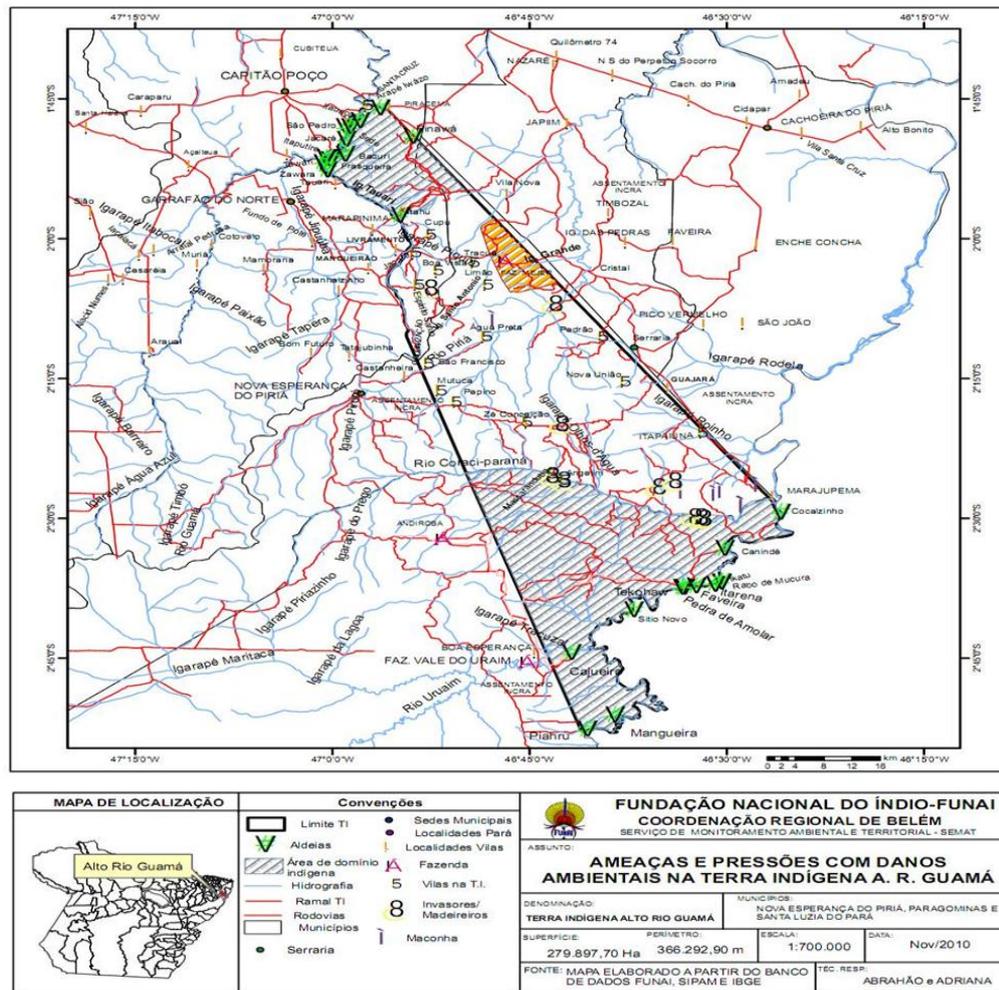


Figura 2 – Mapa da TIARG

Fonte: FUNAI, SIPAM E IBGE

A figura acima demonstra a área correspondente a Terra indígena alto rio Guamá pertencente aos Tembé, nossa pesquisa se localiza na área do território que se comunica com os rios Urain e Gurupi, próximo ao município de Maranhão.

Neste trabalho temos como sujeitos de pesquisa o Povo Tembé do Gurupi, que habitam a aldeia cajueiro que se localiza no município de Paragominas, suas terras estão próximas a fronteira entre Pará e Maranhão, banhados pelos Rio Gurupi e Urain, especificamente na aldeia Cajueiro cerca de 31k da Caipe cidade mais próxima desta aldeia. Os Tembé do Gurupi possuem grande contato com o povo Ka'apo do Maranhão, havendo assim uma série de casamentos Interétnicos, o que ocasiona o contato entre as culturas e línguas Tembé e Ka'apo, principalmente na aldeia Cajueiro foco deste trabalho.

O Povo Tembé do Gurupi por estar em área situada mais distante da cidade, longe do contato com os brancos, conservaram sua língua e cultura de forma intensa o que os

diferencia dos Temb  residentes no território situado próximo a Santa Luzia e a Santa Maria do Pará. Os casamentos acontecem geralmente entre os próprios indígenas ou como relatado acima em algumas ocasiões entre estes e o ka'apor do Maranhão que também ainda conservam traços da sua cultura ancestral.

No território dos Temb  do Gurupi ( rea sul da terra indígena Alto Rio Guamá) se localizam tr s aldeias polo Canindé, Teko Haw e Cajueiro e ao redor destas aldeias polos existem outras pequenas aldeias.

A aldeia Cajueiro foco da presente pesquisa está situada distante de Belém cerca de 311km ligada ao município de Paragominas, depois de Paragominas para chegar a Caipe localidade mais próxima são 80km e desta para a aldeia 31km. Antes de chegar a aldeia, visualizamos grandes extensões de terra ocupadas pelo cultivo de soja e pela agropecuária, verificamos que o espaço é dominado por extensas fazendas e a degradação ambiental   grande. Ao adentrar a Terra indígena   possível visualizar um paredão de árvores, um verdadeiro enclave no meio de tantos espaços abertos por fazendeiros. Abaixo temos o mapa com a localização das aldeias do Gurupi.

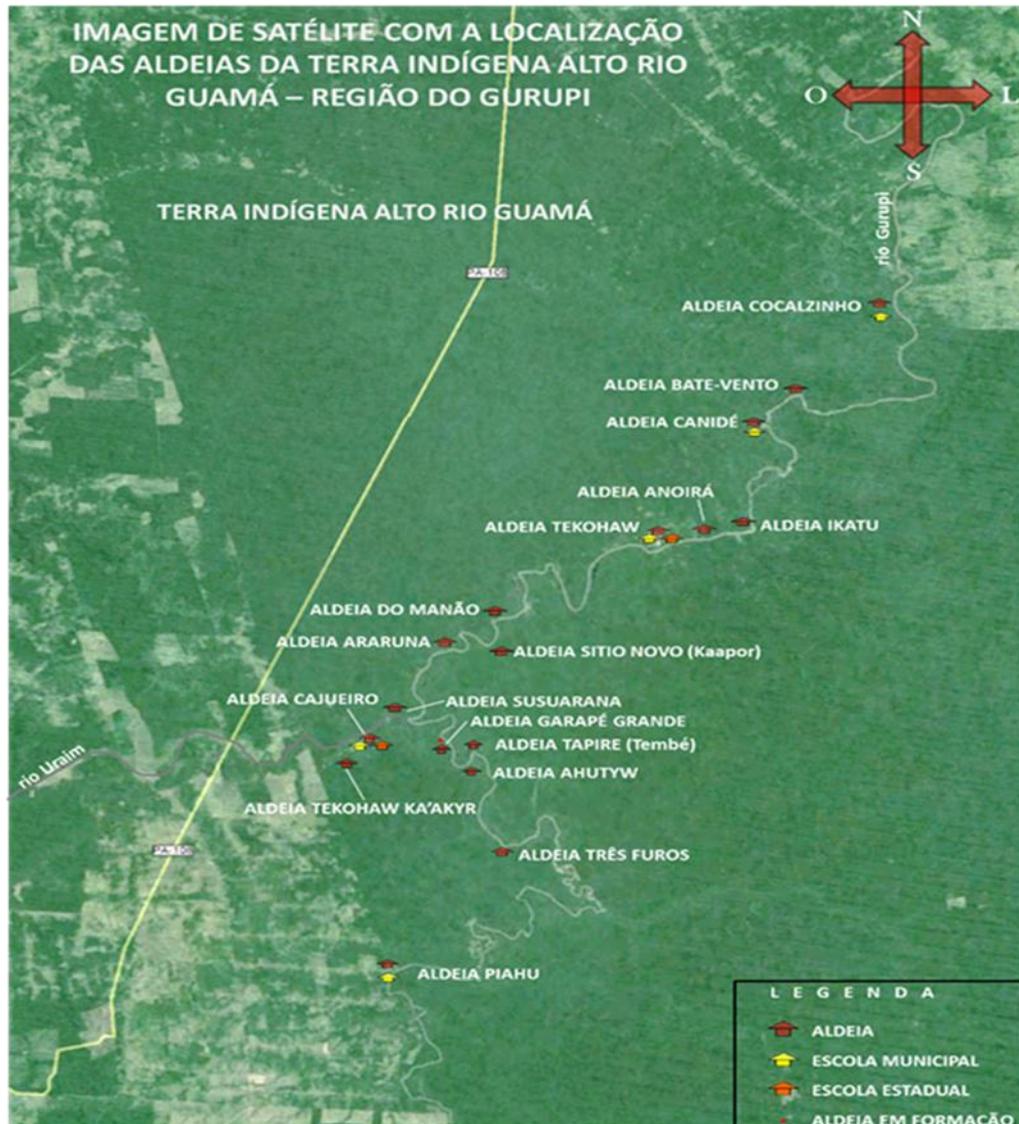


Figura 3 – Localização das Aldeias Tembê

Fonte : Mapa modificado a partir do google 2016. Claudio Emidio-Silva & Keice Kaaporana Tembê

1.2- Aldeia Cajueiro

A aldeia primitiva (como eles chamam a primeira) foi construída em 1978, segundo o relato da Liderança Reginaldo Tembê, a aldeia foi construída pela sua avó Maria Francisca Tembê e irmã de sua avó Raimunda Tembê. Reginaldo tinha apenas 10 anos de idade na época da construção da aldeia eles escolheram esta localidade pelas condições geográficas da área, segundo seu Reginaldo a outra aldeia não era tão próxima ao rio e tinha muitos altos e baixos (depressões) o que dificultava a locomoção, roças, entre outras atividades realizadas

pelos indígenas e não tinha como expandir e em reunião com a comunidade perceberam que aquele espaço não era apropriado para receber os incentivos governamentais. As duas irmãs foram as primeiras a chegar com suas famílias ao todo 8 pessoas, posteriormente o senhor Bentrax irmão destas chegou na área, junto a outros indígenas.

Antes a aldeia Cajueiro era um local de parada, estação, ponto de encontro entre exploradores de cedro, Copaíba, Seringueiros, caçadores e criadores de gado, espaço de parada para descanso reabastecimento e extração de alguns produtos, estes davam o nome da área de parada do Cajueiro, pois lá existia uma frondosa árvore de cajueiro que oferecia a sombra e o fruto aqueles que ali paravam para descansar. Quando a família de seu Reginaldo chegou, a esse lugar a aldeia recebeu o nome de Aldeia Cajueiro.

Em 1991, seu Reginaldo decidiu fazer uma roça junto com irmão, o atual cacique Isidoro que também havia mudado para a aldeia cajueiro e neste espaço construiu a aldeia, percebendo que aquele lugar era muito melhor que o outro onde estes moravam anteriormente.

Ao relatar esta história seu Reginaldo revelou o quanto é importante lembrar como foi a construção dessa aldeia. Segundo ele: “ essa é uma memória que precisa e está sendo lembrada que é importante que os mais novos saibam para não ser esquecidos, para mostrar a construção da aldeia como se deu e como aconteceu. ” (Entrevista realizada em 24/10/2016)

Reginaldo ainda declarou que para chegar à aldeia era muito difícil, e a entrada só se dava pelo rio. Segundo Reginaldo “Para chegar em Paragominas era 4 a 5 dias remando em canoa indo contra a água, para chegar em Paragominas, a viagem era mais para Paragominas”. (Entrevista realizada em 24/10/2016)

Seu Reginaldo Também comentou o quanto é importante que os mais novos valorizem e aprendam estas histórias, pois elas só permanecerão se forem repassadas. Segundo Reginaldo: “ é importante contar a história da aldeia para os jovens, pois O jovem que não sofreram essas dificuldades essas lutas que não sofreram na pele possam valorizar esta luta, para fazer melhor pela nossa aldeia”. (Entrevista realizada em 24/10/2016)

A figura abaixo representa o croqui feito por Reginaldo Tembê da Antiga e Aldeia Cajueiro e atual aldeia (Figura 4 - croqui da antiga e atual aldeia cajueiro - Fonte Reginaldo Tembê 2016)



Figura 4 - croqui da antiga e atual aldeia cajueiro

Fonte Reginaldo Temb  2016

Podemos observar na figura acima que a aldeia antiga apresenta pouca vegetação um dos motivos da migração e área com depressões que dificultavam a proximidade ao rio e a criação de roças no local.



Figura 5 - Croqui da aldeia antiga e Nova

Fonte: Haieny 2016

A imagem acima representa o momento que a liderança Reginaldo Temb  nos explica o seu mapa em detalhes, reavivando a memória da constru o da aldeia, neste momento ficamos muito felizes pelo fato de Reginaldo reconstituir esta história tão importante para a comunidade da aldeia Cajueiro.

A aldeia antiga em rela o a nova possui cerca de mil metros, 1 quilometro de distância e hoje não existe mais nada no espaço. A partir destas falas podemos perceber o quanto   importante a memória da constru o da aldeia, da constru o deste espaço geográfico que é de fundamental importância para a vida e manuten o de diversas rela es dos indígenas, este espaço não foi construído por acaso ele foi construído e pensado, pensando nas possibilidades naturais para a reprodu o cultural e social da comunidade.

A localiza o do espaço da aldeia no atual local foi proposital e pensada e discutida com a comunidade, como ele relata quando diz que houveram várias reuniões para a constru o da mesma.



Figura 6 - Apresentação do trabalho de Reginaldo Temb 

Fonte : Haieny 2016

A figura acima representa o momento que seu Reginaldo inicia sua apresenta o sobre a história da aldeia Cajueiro para a comunidade, atrás dele se encontram cacique da Cajueiro seu Isidoro e a professora Cleidiane do estado que contribuíram com as apresenta es. Seu Reginaldo contribuiu muito com esta pesquisa com várias informa es sobre a cultura Temb  e a aldeia Cajueiro junto com ele construímos o croqui na página a seguir que representa a migra o familiar dele e a g nese da constru o da aldeia Cajueiro.(Figura 7 : Migra o familiar de Reginaldo Temb  - Fonte : Haieny & Reginaldo Temb  2016)

MIGRAÇÃO FAMILIAR REGINALDO TEMBÉ

CAFEZAL – MARANHÃO – BENTRIX

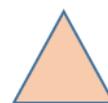


ALDEIA FLEXAL

ALDEIA COCAL (MARANHÃO)



IDA



RETORNO

ALDEIA CAJUEIRO ANTIGA

ALDEIA CAJUEIRO ATUAL



As imagens abaixo representam os vários espaços da aldeia cajueiro espaços, de vivencia, de educação, de oração de reunião, de saúde, espaços construídos e conquistados com muita luta pelo povo Tembé.



Figura 8- Igreja evangélica
Fonte Haieny Santos 2016



Figura 9 - Ramada:
Fonte: Haieny Santos 2016

As imagens representam a *Ramada* espaço onde as festas e atividades da cultura

Tembé acontecem e a outra é a igreja evangélica onde os cultos acontecem. A aldeia Cajueiro possui muitas pessoas evangélicas e pessoas também católicas, contudo percebi ao estar lá que a cultura Tembé está presente entre católicos e evangélicos, pois todos participam das festas e atividades culturais da aldeia.



Figura 10 - Escola e Ginásio

Fonte Haieny 2016

As imagens acima representam algumas casas da aldeia cajueiro e o ginásio bem estruturado utilizado pela comunidade. As casas são em sua grande maioria de madeira e os espaços comuns geralmente são de alvenaria, construídos pelo estado ou município.



Figura 11 - Escola de Ensino Fundamental Municipal

Fonte : Haieny Santos 2016



Figura 12 - Ensino Médio Estadual

Fonte : Haieny Santos 2016

As duas imagens representam as escolas da comunidade, a do município de Paragominas, funcionando e concluída onde os indígenas e professores utilizam mais para a questão educacional e a outra escola ainda não concluída apesar dos vários pedidos da comunidade a Seduc, infelizmente faltam vários acabamentos na escola do Estado e os professores ministram aulas em péssimas condições nesta.



Figura 13 - Posto de saúde.

Foto: Haieny Santos 2016

Posto de saúde, da comunidade da Aldeia Cajueiro, onde também se localiza o telefone público da comunidade onde todos recebem suas ligações, o posto de saúde uma conquista da comunidade indígena e valorizada por todos.

A aldeia Cajueiro possui uma extensa área, possuindo uma escola que atende o ensino fundamental a EMEF Francisca Magno Tembê onde realizaremos nossa pesquisa, possui também um posto de saúde, uma quadra poli esportiva bem estruturada, o alojamento dos professores, sistema de água encanada, e uma escola ainda em fase de construção pela SEDUC, a maioria das casas é de madeira, porém já existem casas de alvenaria.



Figura 14- Caixa d'água na Aldeia Cajueiro
Fonte : Haieny Santos 2016

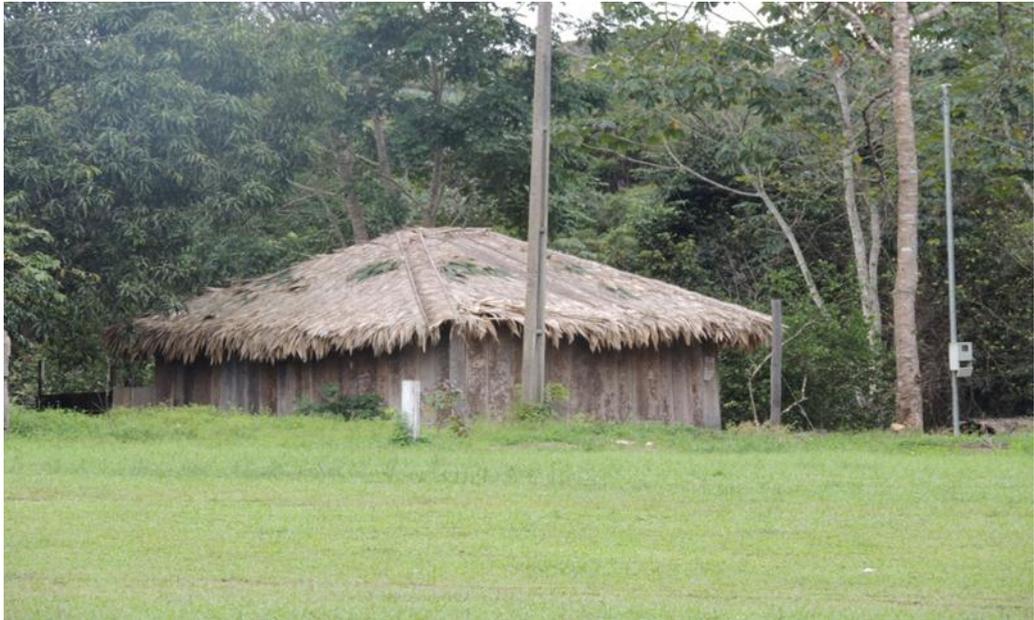


Figura 12 - Casa na aldeia Cajueiro
Fonte: Haieny Santos 2016



Figura 15 - Casa de Farinha: Aldeia Cajueiro

Fonte: Claudio Emídio 2015

A aldeia Cajueiro existe há quase mais de 40 anos, contudo a configuração atual desta que coloca a escola como ponto central tem apenas cerca de 10 anos. Esta aldeia está situada às margens do rio Uraim que desagua no rio Gurupi hoje para chegar a esta aldeia saindo de Belém nos dirigimos ao município de Paragominas, de lá pegamos uma condução a Caipe uma pequena localidade cerca de três horas de Paragominas dependendo do carro utilizado para a locomoção e do estado da estrada, posteriormente ao chegar a Caipe para entrar na aldeia Cajueiro precisamos que os indígenas venham nos buscar em carro próprio ou da FUNAI da Caipe para a aldeia é cerca de duas horas e meia novamente dependendo das condições da estrada e do tipo de locomoção. Antes a locomoção até a aldeia era realizada pelo rio e a entrada a esta se fazia pelo Rio Uraim.



Figura 16 - Rio Urain Próximo a Aldeia Cajueiro

Fonte: Claudio Emídio 2015

No que tange a educação escolar. Segundo Dias (2010) até 1998 não havia o ensino médio nas aldeias e a educação escolar se restringia ao ensino fundamental, sendo assim os alunos indígenas que queriam continuar sua formação precisavam se deslocar para Paragominas para completa-los.

Atualmente a Secretaria de Estadual de Educação fornece o ensino modular para aqueles que querem completar o Ensino Médio e o ensino superior pela Universidade do Estado do Pará que deu início em 2016 a primeira turma da Licenciatura Intercultural Indígena no Gurupi objetivando formar professores indígenas para atuar na educação básica de seu próprio povo. Hoje os Tembé do Gurupi, possuem professores indígenas atuando nas séries iniciais com uma educação diferenciada adequada a sua realidade e cultura.

1.3 - Pesquisas sobre os Tembé

Muitos autores já discutiram sobre o povo Tembé como dias, (2010) Duarte (2007) Neves e Cardoso (2015) Alonso (1996), Sales (2000) dentre outros. Contudo o trabalho que mais se aproxima desta pesquisa já citado anteriormente é o trabalho de Rosiane Gonçalves (2004) que realizou sua dissertação de mestrado com os Tembé do Gurupi especificamente nas aldeias Cajueiro e Canide e descreveu a educação escolar indígena que eles realizam em seu espaço.

Segundo Gonçalves (2004) os Tembé do Gurupi tiveram a primeira escola em 1978 na Aldeia Caninde que estava sob a responsabilidade da FUNAI e continuou assim até a metade da década de 1990, além da atuação de missionários da Associação Evangélica (ALEM) atuantes na escola da Aldeia Tekohaw, objetivando a alfabetização dos Tembé na língua

materna, contudo posteriormente devido as divergências com lideranças indígenas esses missionários se retiraram da área.

Em 1991 A educação escolar indígena sai então da responsabilidade da FUNAI para as mãos da SEMEC e SEDUC a partir do Decreto Presidencial nº 26 de 4 de Fevereiro de 1991. Atualmente a SEMEC organiza e programa educação do Ensino Fundamental na Aldeia Cajueiro e a SEDUC com o Sistema Modular de Ensino é responsável pelo Ensino Médio, a EMEF Francisca Magno Tembé sob a responsabilidade da Secretaria do Municipal de Educação de Paragominas foi regularizada e está em plena atuação. A escola é construída em alvenaria, possui sala de informática equipada e hoje atende as necessidades do Ensino Fundamental.

A escola que está sobre a responsabilidade da SEDUC ainda está em processo de regularização e construção, algumas vezes quando existe salas de aula disponíveis os professores do Ensino médio se deslocam para ministrar suas aulas na escola Francisca Magno Tembé devido o calor e a pouca estrutura existente na escola ainda em construção pela Secretaria de Estado de Educação.

Os professores tanto da SEDUC quanto da SEMEC se alojam em um alojamento próprio para os professores, alojamento construído em alvenaria, todo lajotado, que possui três quartos equipados com ar condicionado, uma cozinha industrial, banheiro e uma área de convívio.

A pesquisa de Gonçalves (2004) descreve muito da educação entre os Tembé do Gurupi, ajudou a entender muito sobre como os Tembé desta área viam e viviam sua educação escolar indígena. No período que esta autora esteve na área percebeu a intensa recuperação étnica pelo que passavam e hoje em minha pesquisa percebi que essa recuperação está mais forte na área e os professores indígenas em sala de aula ajudam muito neste processo. Como ressalta Rosiane Gonçalves (2004) nos diz que:

Os Tembé -Tenetehara vem passando por um processo de recuperação de suas tradições culturais e reafirmação de sua identidade étnica, principalmente entre os Tembé do Gurupi. Isso pode ser verificado em suas danças, cânticos, uso da língua Tembé, pintura corporal, festa da moça, luta por suas terras, bem como, no interesse em, por meio da educação escolar conhecer e lutar por seus direitos a sobrevivência. (p.22)

Hoje a área do Gurupi é considerada, o berço cultural para os Tembé de outras regiões como os do Guamá que compartilham o mesmo território. Os Tembé do Guamá sempre solicitam os pajés dos Tembé do Gurupi para a realização de suas festas tradicionais e os

professores da língua indígena para ensinar nas escolas do Guamá.

Gonçalves (2004) também analisou sobre a situação da escola no Cajueiro dizendo que : “ a escola da aldeia cajueiro foi construída pelos índios é de barro, possui chão batido e é coberto com palha de ubim. Possui atualmente duas salas de aula, duas cozinhas e o quarto da professora.” (p. 45) Esta escola atualmente sofreu várias modificações, pois hoje possui uma sala da diretora e coordenadora, três salas de aula e uma biblioteca conjunta com sala de informática, cozinha e refeitório.

Gonçalves (2004) ainda diz que naquela época : “as escolas são recenseadas como “indígenas” e possuem ensino bilíngue. Atualmente atendem o ensino fundamental, de primeira a quarta série, com turmas multisseriadas.” (P. 41). Em relação a escola da Aldeia Cajueiro está ainda possui um ensino bilíngue e apresentam series multisseriadas, contudo já possuem Ensino Médio e no ensino fundamental existem professores indígenas já com formação superior. No período das férias e entre os semestres os alunos Tembê também tem o curso superior de Licenciatura Intercultural Indígena oferecido pela UEPA.

1.4- Discutindo Teorias e Conceitos sobre Educação, Saberes e Geografia

Neste tópico faremos uma breve discussão acerca dos conceitos de Educação, Educação Indígena, Educação Escolar Indígena e Interculturalidade, **Multissérie** e Geografia para que possamos analisar autores que estejam debatendo estes conceitos no intuito de trilhar caminhos concretos em nossa pesquisa.

1.4.1- Educação

O ser humano ao longo de sua vida recebe ensinamentos diários desde as primeiras horas de vida. Em contato com o outro o ser humano é educado de acordo com os padrões estabelecidos por sua cultura. A sociedade ocidental desde os tempos mais antigos vem discutindo o que seria educar e o que dentro deste educar existe para formar o homem que se adeque a necessidade de seu grupo. Segundo Vianna (2008) “ A Educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades.” (p. 126)

Competências e habilidades essas que se adequem ao grupo ao qual o ser humano pertença mais adiante Vianna (2008) nos diz que “ A educação, para Aristóteles, deve levar o homem a alcançar sua plena realização, mas isso só se torna possível se ele desenvolver suas faculdades físicas, morais e intelectuais.” (p. 132). E essas faculdades estão de acordo com a visão que a sociedade na qual o indivíduo pertence acredita ser importante.

Cada sociedade indígena tem uma forma de educar a criança a partir de sua cultura e percepção do mundo os Tembé também tem formas de educar as crianças fora e dentro da escola formas específicas que se relacionam as suas visões de mundo. Acerca disto Cohen (2013) diz que:

Assim a experiência da infância (e seu valor), é diversa para cada sociedade indígena. Por isso não podemos confundir suas concepções de infância com as nossas. Nem umas com as outras. Por isso, a cada vez que nos dedicarmos a estudar com e sobre as crianças indígenas, temos que nos debruçar primeiro sobre como as crianças, e a infância, são pensadas nestes lugares. Não podemos pressupor uma criança e uma infância universais, mas talvez não possamos também pressupor uma noção de infância, particular, mas sempre válida. Assim temos belíssimas descrições de como os indígenas veem suas crianças, e como elas atuam, em seus aprendizados(Codinho, 2007), em espaços de mediação, nas escolas (Marqui, 2012; Limulja, 2007), nas suas andanças e circulação pelos espaços (correia da Siolva, 2011). Temos também ótimas descrições sobre como a infância é pensada a partir de passagens e categorias de idade (Fernandes, 1976; Cohn 2000; Nunes 2003). Mas nada nos indica, terminantemente, que temos uma noção de infância para os indígenas. (p.227)

É errôneo universalizarmos uma só noção de infância para sociedades indígenas pois como estas, elas são múltiplas. Ao estar entre os Tembé não me lembro de ver crianças, tristes ou chorando ou sozinhas, estas estavam sempre a sorrir, brincar e andar em grupos, seus pais sempre amorosos com todas estas. Suas formas de ensinar estão ligadas a sua cultura e não podemos comparar com a nossa concepção. Cohen(2013) ainda nos diz que:

Mais que isso, não devemos trocar seis por meia dúzia, e acreditar que poderemos isolar infâncias indígenas particulares. Ou seja, na recusa da infância ocidental como definidora das indígenas, buscar as infâncias indígenas como se elas pudessem ser definidas como esta, a ocidental. Mais, devemos pensar que pode haver muitas infâncias nestes mundos indígenas – muitas infâncias xikrin, muitas infâncias Guaarani, maxakali... (p. 228)

Vários autores discutem as formas de educar e o conceito de educação de acordo com suas análises, pesquisas suas vivencias e experiências com o ato de educar, Paulo Freire vê a educação com um formato inovador, político, social Segundo Paulo Freire (1996):

Educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como na prática pedagógica proposta. (In Zacharias 2007)

Para Freire a educação perpassa pela cultura, pela história e pelo grupo social a qual

este homem pertence e ele se faz se esses elementos forem respeitados. Segundo Vasconcelos e Brito, (2014) Paulo Freire (1996) diz que a Educação:

É antes de mais nada, ato de amor e coragem, que está embasada no diálogo , na discussão e no debate. O homem vive em constante aprendizado, não havendo homens “ ignorantes absolutos “, já que existem diferentes saberes, alguns sistematizados e outros não. (p.83)

Nos mais variados grupos humanos a educação é realizada, das mais diferenciadas formas e este aprendizado é cotidiano repassado ao longo do tempo através das formas de sociabilidade existe no grupo. Na sociedade dita ocidental essa educação segue severas regras e hierarquias que muito se distanciam das formas de ensinar de outros grupos, como por exemplo dos povos indígenas.

Na legislação Brasileira a educação seria O artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 2007) dispõe que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Percebemos então que este conceito de educação previsto em nossa legislação visa a cidadania e o trabalho. Este conceito está moldada em padrões ocidentais, não levando em conta os vários grupos étnicos que fazem parte do Brasil como os povos indígenas que possuem formas de educar particulares a cada cultura e processos sociais, que tem outras formas de pensar e dialogar com o ato de educar partindo de suas especificidades culturais.

Os povos indígenas sempre tiveram formas de ensinar e aprender específicas e diferenciadas das sociedades não indígenas, sua educação sempre se baseou na sua cultura e tradições, apesar dos séculos de tentativas de negação forçadas de suas línguas e culturas estes povos hoje lutam pelos seus direitos e por uma educação adequada aos seus modos de vida. Segundo Thomaz:

Os grupos indígenas têm demonstrado uma grande capacidade de resistências na reelaboração contínua do seu patrimônio cultural a partir dos valores próprios da sua sociedade. Assim, quando em contato com a sociedade abrangente, os grupos indígenas não aceitam passivamente os elementos e valores que lhe são impostos, não sendo assim aculturados. Tomariam da sociedade ocidental aquilo que, de acordo com a sua própria

cultura, seria passível de ser adotado; muitas vezes dando significados diversos a elementos inicialmente alienígenas, que são assim incorporados dinamicamente aos seus valores culturais. Ao contrário do que se pensou, os índios nem perderam a sua cultura nem desapareceram, como mostra a recuperação demográfica dos últimos anos. (P. 439,1995)

Apesar da resistência, ainda existe muito desrespeito à cultura e aos povos indígenas, pela falta de conhecimento e esclarecimento maior acerca das tradições destes que são específicas e ainda pouco difundidas e respeitadas em todos os âmbitos, principalmente na educação. Apesar das leis existentes acerca da educação escolar indígena ainda não há um respeito e efetivação destas de forma ampla na prática.

A educação realizada pelos povos indígenas há milênios é feita a partir da observação, imitação e repetição (Melia 1999) pelos mais novos no cotidiano do espaço da aldeia, o dia a dia em contato com os mais velhos proporciona o repasse de conhecimentos e práticas, a vivência o contato com o espaço vivido faz com que os conhecimentos tradicionais sejam repassados diariamente, contudo com o contato com os não indígenas essa educação e abruptamente quebrada e modificada pelos colonizadores que impõem suas formas de ver e entender o mundo a partir de seus conhecimentos científicos que julgam ser superiores em relação aos conhecimentos tradicionais em relação a diferença entre ambos Manuela Carneiro da Cunha, citando Levi-Strauss, diz que :

As diferenças afirma Levi-Strauss, provêm dos níveis estratégicos distintos que se aplicam . O conhecimento tradicional opera com unidades perceptuais, o que Gothe defendia contra o iluminismo vitorioso. Opera com as assim chamadas qualidades segundas, coisas como cheiros, cores, sabores ... No conhecimento científico, em contraste, acabaram por imperar definitivamente unidades conceituais. A ciência moderna hegemônica usa conceitos, a ciência tradicional usa percepções. (Strauss 1962 in Cunha 2009, p. 203)

Percebemos então as diferenças entre esses dois conhecimentos que hoje começam a andar juntos na educação escolar realizada pelos Tembé do Gurupi, a percepção de seus espaços, sentidos e vividos estão presentes em seu ensino, aliados aos conhecimentos dos não indígenas, constituindo assim uma educação escolar verdadeiramente indígena, pois atualmente são os professores indígenas que atuam em alguns níveis de ensino como preveem as legislações. Esta discussão acerca dos conhecimentos tradicionais e conhecimentos científicos será aprofundada mais a frente nos tópicos que se seguiram.

1.4.2- Educação Escolar Indígena e Educação Indígena

Ao longo de sucessivas lutas pela garantia de seus direitos os povos indígenas conseguiram aprovar várias leis que respeitassem suas formas de transmissão de conhecimentos. Acerca das legislações que garantem os direitos a educação diferenciada podemos citar o Art 7 da Resolução n 5 de 22 de junho de 2012 que diz que:

§ 1º Em todos os níveis e modalidades da Educação Escolar Indígena devem ser garantidos os princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, contando preferencialmente com professores e gestores das escolas indígenas, membros da respectiva comunidade indígena.

§ 2º Os saberes e práticas indígenas devem ancorar o acesso a outros conhecimentos, de modo a valorizar os modos próprios de conhecer, investigar e sistematizar de cada povo indígena, valorizando a oralidade e a história indígena.

§ 3º A Educação Escolar Indígena deve contribuir para o projeto societário e para o bem viver de cada comunidade indígena, contemplando ações voltadas à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes.

§ 4º A Educação Escolar Indígena será acompanhada pelos sistemas de ensino, por meio da prática constante de produção e publicação de materiais didáticos diferenciados, na língua indígena, em português e bilíngues, elaborados pelos professores indígenas em articulação com os estudantes indígenas, para todas as áreas de conhecimento.

Esta resolução representou um dos grandes avanços para a educação escolar indígena, pois é bem clara quanto a especificidade da educação que deve ser levada aos povos indígenas que como ela mesma diz deve valorizar seus saberes próprios e outros conhecimentos, além da preservação de seus espaços o que requer um conhecimento específico sobre estes que deve ser garantida pela participação no ensino de professores indígenas que construirão modos próprios de aprendizagem levando em conta sua realidade cultural. É e neste momento que podemos perceber o quanto é importante pesquisas como esta que mostram a sociedade acadêmica, não indígena e aos próprios povos indígenas que uma educação escolar indígena está sendo feita de forma intercultural, levando o conhecimento indígena e não indígenas as crianças Tembé, fazendo com que estas se apropriem de saberes tradicionais e saberes da sociedade não indígena em uma educação que possa estar realmente de acordo com as legislações vigentes.

Além da resolução supracitada existe também a Resolução de número 03 de 1999 do Conselho Nacional de Educação, que comenta sobre as formas de realização da educação escolar indígena, discutindo desde a estrutura das escolas até os procedimentos didáticos e pedagógicos que devem ser realizados.

Art. 3º - Na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

- I – suas estruturas sociais;
- II – suas práticas socioculturais e religiosas
- III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino e aprendizagem;
- IV – suas atividades econômicas;
- V – a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas;
- VI – o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena. (BRASIL, 1999).

Esta legislação é bem clara quanto aos meios a serem utilizados para que haja uma educação escolar verdadeiramente indígena que possa atender as expectativas da comunidade respeitando os métodos de ensino e aprendizagem, além da religiosidade, tempos de colheita e plantio quando a comunidade está toda envolvida além da própria estrutura física da escola que deve atender as necessidades do povo indígena, percebemos assim que os avanços relativos a educação feita para os povos indígenas avançaram e se tornaram mais apropriadas a sua realidade, contudo nem sempre foi assim.

A educação escolar indígena por muito tempo foi feita por não indígenas nos territórios Tembê, não sendo adequadas as suas realidades e nem sendo respeitadas. Segundo Fernandes (2015)

O Estado brasileiro empreendeu o chamado processo civilizatório para indígenas tendo como pano de fundo as políticas de branqueamento cultural no intuito de promover a mestiçagem, entendida como caminho “ideal” para a conformação da nação brasileira. Indígenas e negros eram, nesse contexto, considerados raças “primitivas”, portanto, “inferiores”, precisavam ser “civilizados”, na maioria dos casos, via catequização, para entrar no grande curso da história e contribuir com o que tinham de melhor para o ideário de nação que se pretendia conformar. Para tal, as diferenças culturais e linguísticas seriam suprimidas, negros, índios e brancos viveriam a eterna “democracia racial”, afinal, pensava-se, o Brasil estava dando certo. (p. 219)

Atualmente com as sucessivas lutas dos povos indígenas pelos seus direitos o cenário mudou a educação é intercultural e bilíngue, contudo a luta dos povos indígenas por uma melhor educação ainda persiste com a entrada de professores indígenas falantes da língua que adequam a sua realidade a sala de aula o ensino tem sido realmente adaptado a cultura Tembê como prevê as diversas legislações indígenas. Segundo Brand (2005)

Os professores indígenas enfrentam dois grandes problemas, sendo o primeiro desafio que é o de se resituarem e recontextualizarem no interior de suas comunidades, para que possam exercer seu papel como protagonista de uma escola voltada para dentro, levando-se a perceber o seu passado enquanto continuidade a ser reconstruída, buscando refazer e repensar, com imagens e idéias de hoje e com os novos conhecimentos incorporados as experiências do passado. O segundo desafio a ser superado pelos professores indígenas está relacionado a necessidade de novos conhecimentos a partir da interação entre o conhecimento tradicional e os conhecimentos do entorno, ou seja, ao domínio dos conhecimentos básicos e necessários de caráter universal.(p. 5 in Neto e Magalhaes 2013)

Hoje os povos indígenas buscam afirmar sua identidade e lutam por seus direitos ressignificando sua cultura e tradição na perspectiva de mantê-la viva em frente à cultura massiva da sociedade ocidental, que por questões econômicas impõe uma cultura global única. A educação é uma das formas de garantir, resistir e repassar seus conhecimentos as novas gerações.

Para que hoje haja o respeito às formas de educação indígena, lutas foram travadas para que fossem respeitadas as formas de pensar, falar e entender o mundo dos povos indígenas. A ruptura com a cultura indígena há séculos atrás era quase obrigatória, causando sérios problemas aos povos indígenas. Contudo a busca pelo respeito se tornou cada vez mais forte e hoje se reconhece, pelas leis os direitos dos povos indígenas a exercer suas formas de expressão na educação. Segundo MEC/SECAD/DEDC/CGEEI:

A nova LDB define como um dos princípios norteadores do ensino escolar nacional o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas . O art. 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso as informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional. O art. 79 prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais no provimento da educação intercultural às sociedades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa (...) planejados com audiência das comunidades indígenas (...), com os objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna(...) desenvolver currículos e programas específicos, nela incluindo conteúdos culturais correspondentes as respectivas comunidades (...), elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (p.43, 2005)

A nova LDB dá uma definição bem clara sobre o que seria a educação escolar indígena ao afirmar que esta deve respeitar as especificidades, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas que é intercultural e bilíngue é que objetiva fortalecer as práticas socioculturais e línguas materna desenvolvendo materiais e currículos específicos para os

povos indígenas.

Kalna Teao (2008) discute sobre este assunto dizendo que a educação indígena seria “ entendida como um processo de aprendizagem no interior da própria cultura, como o respeito aos mais velhos e a relação com a natureza, a prática da caça, a relação com o tempo.” (2008, p. 88). Bartolomeu Mélia (1979) também discute o conceito de educação indígena dizendo que:

A educação indígena é certamente outra. Ela está mais perto da noção de educação, enquanto processo total. A convivência e a pesquisa mostram que para o índio a educação é um processo global. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante. O fato dessa educação não ser feita por profissionais da educação, não quer dizer que ela se faz por uma coletividade abstrata. (...) a educação de cada índio é interesse da comunidade toda. A educação é o processo pelo qual a cultura atua sobre os membros da sociedade para criar indivíduos ou pessoas que possam conservar essa cultura. (...) Educar é, enfim, formar o tipo de homem ou mulher que , segundo o ideal válido para a comunidade, corresponda á verdadeira expressão da natureza humana.(in Teao 2008 p. 87)

A educação indígena como Mélia e Teao discutem acima seria aquela feita pela própria comunidade, no dia a dia da aldeia, nas atividades, no conhecimento observado nas tarefas cotidianas realizadas pelas crianças e pelos adultos, pois a todo o tempo alguma coisa é ensinada. Tudo é percebido e sentido a educação indígena feita pela própria cultura indígena não teria referências externas da cultura do não indígena. Cada homem ou mulher tem funções bem definidas que lhe são ensinadas pela comunidade ao longo de suas vidas.

O contato dos povos indígenas com o colonizador fez com que essa forma de educação fosse desrespeitada fazendo com que a educação que se fazia aos povos indígenas privilegiasse conhecimentos não indígenas deixando de lado os conhecimentos indígenas, criando - se então uma educação escolar que segundo Kalna TEAO seria aquela “inserida em um mundo externo ao da aldeia juntamente com o consumo de alimentos industrializados, a leitura e a escrita” (2008, p. 88).

Esse tipo de educação só foi sendo modificada lentamente com a luta dos próprios indígenas pelo respeito às diferenças e suas especificidades, que foram garantidas por leis a partir da constituição de 1988 e posteriormente de forma mais nítida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional além de uma série de resoluções e decretos criados posteriormente. A partir de então uma nova forma de fazer educação para os povos indígenas

surge, uma educação que transita entre dois mundos a educação escolar indígena que segundo Tassinari (2001) seria a encontro e intercambio entre teoria e prática de dois mundos distintos com formas de saber, conhecer pensar e fazer únicos que interagem entre si com ligações entre as formas tradicionais de ver o mundo e as formas também tradicionais de pensamento ocidentais (p. 46)

Tassinari (2001) discute e define o conceito de educação escolar indígena considerando a questão de espaços únicos e de troca de conhecimentos não como uma forma imposta, mas sim de uma forma compartilhada respeitando as diferenças.

É nesse sentido que considero muito adequado definir as escolas indígenas como espaços de fronteiras, entendidos como espaços de trânsito, articulação e troca de conhecimentos, assim como espaços de incompreensões e de redefinições identitárias dos grupos envolvidos nesse processo, índios e não índios. (Tassinari, 2001 p. 46)

Portanto ao unir os conceitos de educação indígena ao conceito de educação escolar podemos perceber que se cria o conceito de educação escolar indígena que seria aquela como já abordado pela LDB que respeita as especificidades culturais dos povos indígenas e tem um caráter intercultural, pois liga os conhecimentos indígenas aos não indígenas no fazer da pratica educativa do professor em sala de aula.

1.4.3 - Interculturalidade

Para que realmente haja uma educação escolar que respeite a cultura indígena, o princípio da interculturalidade deve ser respeitado pois segundo Teao (2008) a educação intercultural seria aquela que “Não se restringe apenas a aspectos da questão linguística, mas se refere ao contato e á apropriação das diferentes culturas de forma concreta no espaço escolar e também nas relações sociais. (p. 88).

Hoje na escola Tembé da Aldeia Cajueiro é possível ver esta educação sendo feita pelos professores indígenas de 1º ao 6º ano, baseada na interculturalidade nas duas maneiras de ver e entender o mundo segundo SECAD:

A interculturalidade considera a diversidade cultural no processo de ensino e aprendizagem. A escola deve trabalhar com os valores, saberes tradicionais e práticas de cada comunidade e garantir o acesso à conhecimentos e tecnologias da sociedade nacional relevantes para o processo de interação e participação cidadã na sociedade nacional. Com isso, as atividades curriculares devem ser significativas e

contextualizadas às experiências dos educandos e de suas comunidades. (SECAD 2007 p. 21)

Apesar do princípio da interculturalidade ser um grande avanço no que tange a educação escolar indígena, segundo Czarny (2012) As perspectivas interculturais colocadas pelos Estados tem servido como bandeira política educativa para a questão da cultura e língua contidas nos currículos das escolas indígenas não conseguindo dar condições de equidade para os povos indígenas, existindo assim fortes críticas a questão da interculturalidade como política pública.

Não basta apenas que os processos de educação intercultural estejam no papel, eles também tem que estar na prática, realizada de forma efetiva na educação escolar indígena é isto ainda não acontece de forma plena nas escolas indígenas. Czarny (2012) continua dizendo que :

Fornet –Betancourt (2003) Postula que não pode haver interculturalidade sem libertação das alteridades, nem há liberação sem dialogo das diferenças. Desta perspectiva, a filosofia intercultural deve ser capaz de dar soluções aos desafios da diversidade cultural, mas também contribuir para acabar com as propostas impostas pela modernidade e pela globalização, como a ideia universal de progresso, baseada no indivíduo e na exploração desenfreada da natureza, bem como para pluralizar o ethos dos direitos humanos e a ideia de democracia, entre outros. (p.35)

A interculturalidade tem um objetivo mais amplo e significativo do que os próprios Estados formularam, ela tem que ir muito mais além, rompendo as barreiras das desigualdades socioculturais para considerar a educação feita por grupos com cultura diferenciada na perspectiva de respeitar as formas de ensino destes grupos e aplica-las realmente na prática, respeitando seus tempos e saberes. Acerca disto Lopez 2009 que diz:

Chamar a atenção para a interculturalidade, sim, mas não a celebração da diversidade que o multiculturalismo liberal deformou e deforma, mas uma interculturalidade que esteja inscrita na luta contra o racismo e a discriminação, que aponte para a igualdade, mas com dignidade, que questione nossas formas de relacionamento com a diferença e a diversidade. Abrirmos-nos ao dialogo intercultural, escutando as vozes daqueles que aprenderam a ser interculturais á força e descobrindo as estratégias por eles empregadas no curso do tempo, pode nos ajudar a transpor a brecha que separa a retorica discursiva e legal da realidade educativa em matéria de interculturalidade (Apud Czarny 2012, p. 202)

Para que o princípio da interculturalidade seja realmente atendido em sua plenitude é necessário que existam mais professores indígenas atuando nas escolas, para que estes possam

repassar seus conhecimentos aos alunos, interligados ao conhecimento não indígena. No decorrer dos anos houve o aumento destes professores em sala de aula, contratados pelas prefeituras e secretarias, contratações essas muitas vezes conseguidas pela luta dos povos indígenas em garantir que seus filhos sejam ensinados por professores da própria comunidade. As legislações já preveem a formação de professores indígenas por instituições que forneçam cursos adequados a realidade dos mesmos. Segundo a Resolução nº 1 de 7 de Janeiro de 2015 :

Art. 3º São objetivos dos cursos destinados à formação de professores indígenas:

I - formar, em nível da Educação Superior e do Ensino Médio, docentes e gestores indígenas para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico;

II - fundamentar e subsidiar a construção de currículos, metodologias, processos de avaliação e de gestão de acordo com os interesses de escolarização dos diferentes povos e comunidades indígenas;

O professor indígena repassa de maneira intensa a cultura no ato de educar, estando em ligação com o mundo não indígena também repassa os conteúdos dos mesmos portanto podemos dizer que :

Portanto, a educação escolar indígena problematiza enfaticamente a relação entre sociedade, cultura e escola, reassociando a escola a todas as dimensões da vida social e estabelecendo novos sentidos e funções a partir de interesses e necessidades particulares a cada sociedade indígena. Assim, a escola indígena será específica a cada projeto societário e diferenciada em relação a outras escolas, sejam de outras comunidades indígenas, sejam das escolas não-indígenas. (SECAD 2007 p. 21)

Cada escola indígena é única, assim como o modo como cada povo realiza a transmissão do saber, pois cada um possui uma cultura única e formas de ensinar únicas, o que faz que a educação escolar indígena seja diferente das demais, pois respeita os princípios da especificidade, pluralidade, interculturalidade e respeito as concepções pedagógicas de cada povo, conforme prevista na LDB e reforçadas pelos decretos e legislações educacionais vigentes. Esta educação é , ainda, pesquisada e discutidas por vários autores.

Essa educação intercultural tem que levar em conta os modos de fazer a educação fora da escola, para que assim seja adaptada a realidade cultural e linguística do povo indígena onde ela esta sendo realizada segundo Blanco (2016) que discute acerca de educação intercultural em sua dissertação defendida no programa de Antropologia da UFPA nós diz que:

Os estudantes vão à Escola para estudar, porém, quando estão no rio pescando, na roça cultivando ou construindo com madeira alguma coisa, isso

não é estudo, mas a cotidianidade do contínuo aprendizagem. Mesmo assim, está aberta a possibilidade de diálogo entre conhecimentos e práticas diferentes e nos projetos educativos comunitários se pensa nessas alternativas.

Horizontes políticos nos quais estão apontando as propostas de educação “indígena” bilíngue e intercultural. Por um lado, dar espaço como conhecimento legítimo às línguas historicamente “minorizadas”, abre um diálogo não só no sentido de conhecer “sistema linguístico” diferentes, a proposta vai além da língua como instrumento de comunicação, porque esta também é pensamento, diferentes representações do mundo, da história, do saber e da vida. Daí que a proposta educativa “indígena” aliás de bilíngue seja intercultural, isto é, a possibilidade de pensar um conhecimento outro. O lugar dos projetos “indígena” da “transdisciplinariedade”, esta última delimitada ao debate das disciplinas, é a interculturalidade como projeto político dos povos historicamente “marginalizados”.(p. 130)

1.5- Geografia, Ensino de Geografia no contexto da Educação Escolar Indígena e Território

Neste tópico faremos uma breve discussão sobre a constituição da geografia como disciplina e conceitos que serão analisados no âmbito da educação escolar indígena, história da geografia seu objeto de pesquisa, o histórico do ensino desta disciplina e seu ensino propriamente dito e faremos uma relação entre seu ensino e a educação escolar indígena finalizando as discussões com o conceito de território e terra.

1.5.1- A Geografia e seu Objeto

A Geografia tem mudado suas formas de ensino ao longo do tempo. Inicialmente esta disciplina era vista como, o registro cartográfico de um povo e o geógrafo deveria obter informações que ajudassem os navegantes e viajantes em seus deslocamentos nos espaços territoriais dos povos. A Geografia tinha um viés estratégico na Antiguidade. Na idade média a geografia era influenciada pela igreja e o geógrafo deveria ser um cartógrafo do fantástico imaginando os espaços de acordo com o imaginário bíblico. (Moreira 2013)

No Renascimento a visão de mundo já era dessacralizada e o geógrafo já se voltava para a observação dos corpos celestes e ao movimento destes em relação à superfície da terra. No período entre o Renascimento e o Iluminismo a geografia começou a servir aos fins europeus como forma de diferenciar a racionalidade europeia de um mundo de Bárbaros justificando também a conquista de territórios com o intuito de civilizar, e também a criação de uma geografia que oriente os europeus no processo de navegação e na conquista de outros espaços, na era mercantilista. (Moreira 2013)

Já no Séc. XVIII a Geografia mapeava o mundo segundo a ótica burguesa com um

rigor matemático de localização espacial fazendo agora a relação entre a teoria e prática. Mais a frente surge então a Geografia da civilização que inicia os estudos da atuação do homem sobre seu espaço geográfico. (Moreira 2013)

No Séc XX a Geografia se torna a ciência do espaço e o geógrafo como o especialista de sua organização. Hoje o papel do geógrafo é visto como aquele que estuda o espaço geográfico a configuração dos mapas é uma das características mais conhecidas deste, que descreve os elementos que constituem este espaço, analisando a ocupação da superfície terrestre pelo homem e sua ação sobre esta superfície.(Moreira 2013)

A geografia ao longo dos séculos como podemos perceber vem mudando de forma intensa e constante, e no final do séc. XX ela se depara não mais com fronteiras fixas mais sim com a fluidez do espaço geográfico. As fronteiras se expandem em ritmo acelerado, os espaços começam a se integrar em redes, o processo de globalização já iniciado no período das navegações agora se intensifica com o intenso fluxo de informações, mercadorias, transportes e pessoas pelo globo. A geografia agora precisa dar conta desse mundo altamente globalizado e interligado e modificar suas análises sobre o espaço geográfico que hoje é mais fluido, não dando conta somente da descrição física dos espaços mundiais e regionais agora a geografia tem que dar conta de um olhar sobre as relações sejam estas econômicas, sociais entre outras que borbulham no mundo hoje, estas relações são passadas para o ensino de geografia que vem se modificando ao longo do tempo em conjunto com esta ciência. (Ribeiro 2011)

Sendo assim vários autores discutem o conceito de Geografia como Andrade, 1987 que diz que a Geografia “ é a ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza” (...) (p. 14) além dele George Pierre , 1964 diz que a

A geografia é uma ciência humana. O espaço terrestre é objeto de estudo geográfico na medida em que é, sob uma forma qualquer, um meio de vida ou uma fonte de vida, ou uma indispensável passagem para ascender a um meio de vida ou uma fonte de vida (in Rodrigues 2008)

Por muito tempo está ciência foi vista como ciência da terra, porém com o ao iniciar o trabalho com o homem e sua relação com o seu meio ela passa a ser humana, pois estuda a sociedade que compõem esse espaço e suas formas de utilização, outro conceito da geografia que podemos abordar seria o de Vlach e Vesentini quando dizem que:

A geografia estuda o espaço onde vive a humanidade, é portanto, uma ciência humana, isto é, que estuda o ser humano e que se ocupa,

principalmente, daquela porção do espaço que interessa a sociedade humana. O espaço com as dimensões que ele consegue alcançar: casa, a rua, o bairro, a cidade, até mesmo toda a superfície terrestre, que se encontra hoje dividida em países e nação (...) a geografia estuda tanto os elementos da natureza quanto os elementos humanos (2002, p. 11)

Estes dois autores sintetizam o conceito de geografia que abrange a relação da sociedade humana com o seu espaço geográfico, permeado pela natureza em processo de modificação realizado pela atuação do homem neste espaço, contudo acreditamos que os grupos humanos possuem relações particulares com seus ambientes e os modificam de acordo com sua cultura e esta modificação relacionada ao modo de vida humana é repassada através do tempo e de suas formas de lidar com seu espaço.

1.5.2– O Ensino de Geografia na Escola

O Ensino de Geografia evoluiu em conjunto com a evolução da ciência Geografia que foi se modificando aos longos do século e dando o contorno ao ensino de Geografia que vemos hoje. Segundo Pereira (1999), Lacoste (1998) e Moraes (2005) A geografia aparece como disciplina escolar na Alemanha após sua reunificação servindo para estabelecer uma identidade espacial nacional no século XIX. Na França esta disciplina surge apenas no final do século XIX após a derrota guerra Franco – Prussiana com a reformulação do ensino. (in Ribeiro 2011).

Segundo Ribeiro a Geografia chega no Brasil no período imperial seguindo os passos da escola francesa e pautada na memorização dos espaços geográficos como rios, montanhas, serras e Estados.

Com base nos estudos de Rocha (1996), foi no Imperial Colégio Pedro II, em 1837, por meio do Decreto de 2 de dezembro do mesmo ano, que a Geografia surge como disciplina autônoma no currículo escolar brasileiro. (Ribeiro 2011)

No período entre 1837 a 1929 os Professores de Geografia não possuíam formação acadêmica em Geografia apenas em 1929 funda-se o curso livre em Geografia, e em 1935 na Universidade de São Paulo (FFCL USP) é então criado o curso superior de Geografia com um viés nacionalista. CASSAB, 2009; PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007). A geografia nasce primeiramente nos cursos secundários para posteriormente surgir na academia. (Ribeiro 2011).

A influência de Vidal de La Blache é grande na disciplina, com um pensamento

positivista e focado nos estudos regionais que como foi dito anteriormente se pautava na descrição e memorização dos espaços geográficos. Contudo em 1920 há uma reforma educacional no Brasil que proporciona uma nova forma de ensinar e no que tange à geografia o Professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho inicia esse processo de mudança este professor lecionava Geografia e Sociologia no Colégio Pedro II no início do Século XX e segundo Rocha (1996):

Ele propôs um ensino de Geografia mais científico, no qual as aulas não se restringissem ao repasse de dados e nomenclaturas geográficas. Para Delgado de Carvalho, os estudos deveriam ter como ponto de partida a fisiografia, ou seja, a geografia física elementar, além disso, na disciplina de Geografia Humana, segundo ele, deveria ser dado maior destaque à antropogeografia, algo que já se realizava na Europa. Todavia, sua maior contribuição ao ensino de Geografia foi insistir para que os professores valorizassem o meio no qual os alunos vivem, fazendo com que essa abordagem metodológica fosse realizada em todos os conteúdos. Assim, as informações sobre outras regiões deveriam servir como suplementares Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil ou como meras referências comparativas com o local de moradia dos alunos. Com tais orientações, Delgado de Carvalho trouxe para o Brasil uma perspectiva moderna de Geografia, pautada no positivismo científico e nos métodos pedagógicos ativos de Pestalozzi (In Ribeiro 2011).

A partir deste momento percebemos que o ensino de Geografia vai se modificando e solidificando, deixando de lado o simples decorar e se iniciando uma visão mais profunda e crítica sobre os acontecimentos e valorizando o espaço dos alunos.

Nas décadas de 40 e 50 o ensino de geografia foi marcado pela valorização nacional, ideal ufanista de nação porém ainda nestas décadas apesar das contribuições de Delgado de Carvalho a Geografia ainda era pautada na Memorização.

No período da ditadura militar o ensino de geografia sofre grande repressão e a disciplina é juntada a de história formando assim os Estudos sociais, acabando esta última a não contemplar totalmente as duas áreas. Em relação a Geografia essa incorporação poderia estar relacionada ao pensamento de que esta era superficial e de que não atenderia as necessidades de criar uma mão de obra especializada. Resende (1986). Mais adiante Cassab (2009) diz que:

Alguns estudiosos apresentam possíveis motivos para que a Geografia e a História deixassem de ser ensinadas de maneira independente. Um geral, há concordância quanto à necessidade de despolitização do ensino brasileiro, pois ambas as disciplinas traziam para as salas de aula importantes debates a esse respeito. (p.45. Apud Resende (1986)

Contudo se inicia um movimento de valorização da disciplina no 1º e 2º grau pautados em referências de obras de Milton Santos e Ives Lacoste, surgindo assim um pensar no ensino de Geografia de forma mais crítica e nas questões sobre a sociedade também de forma a aumentar a criticidade na observação da relação do homem com seu espaço físico e social, e o estudo da interação do homem com seu espaço geográfico. Com o fim da ditadura militar o ensino de geografia é renovado, no entanto professores formados ainda nos processos de ensino e memorização ainda aplicam estas formas de ensinar a Geografia em sala de aula sentido dificuldade em fazer a modificação de seu fazer pedagógico em geografia para esta geografia mais crítica, (CASSAB 2009 In Ribeiro 2011). Contudo é inevitável a mudança que se forma nas maneiras de ensinar a geografia e o professor de geografia começa então a refletir sobre este ensino.

Nessa época não era raro perceber que, em vez de os alunos decorarem nomes de locais ou elementos geográficos, eles memorizavam os conceitos de divisão social do trabalho, mais valia, mercadoria e modo de produção. Esse choque fez com que a geografia crítica fosse foco de inúmeras críticas, que se acentuaram ao longo da década de 1990, graças às transformações em curso no planeta, pois com o fim da bipolaridade, em parte se esvazia o debate e o conteúdo no qual ela se pautava (CASSAB, 2009). Nesse contexto, aparece uma nova perspectiva dentro da comunidade geográfica, a humanista, que surge com força tanto nas universidades como nas escolas brasileiras. Nos dias de hoje, ela continua sendo hegemônica, mas já se apresentam outras perspectivas alternativas, como Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil a geografia socioambiental. (In Ribeiro 2011)

Com este pequeno histórico da geografia no Brasil percebemos o longo caminho percorrido por ela para se tornar o que é hoje, focada na relação do homem com seu espaço geográfico e se estabelecendo hoje como uma das disciplinas que compõem a relação do homem com seu meio ambiente natural, artificial e humano.

1.5.3 - O Ensino da Geografia na Educação Escolar Indígena

A Geografia é uma disciplina que trabalha o homem e a relação deste com o seu meio ambiente, sua cultura e seu espaço geográfico, e prevê o estudo das formas de ação e interação cultural e social entre o homem e o espaço que este ocupa, seu cotidiano e as formas de entendimento que este tem acerca de seu espaço geográfico. Tal perspectiva o que pode contribuir para facilitar a atuação do professor em sala de aula. Como destaca KIMURA:

Uma vez que o aluno interage diuturnamente com o universo no qual ele vive, torna-se inerente ao procedimento didático do professor inteirar-se desse universo. O aluno na escola, o aluno na aula de Geografia, não é um fragmento de pessoa, ele é esta pessoa como um todo, ele é feixe de modos de ser no qual se inclui também o ser cognitivo a quem se pretende disponibilizar algumas formas de compreender geograficamente o mundo. (p.119, 2014).

Com esta fala de Kimura percebemos a importância do papel do professor de Geografia na adequação de sua pedagogia a realidade vivenciada pelo aluno para que ele consiga entender a Geografia e perceber sua importância, compreendendo conceitos e percebendo contextos desta disciplina. Cabe ao professor à tarefa de levar o aluno a esta compreensão, o que não seria diferente com os professores indígenas que adequam sua cultura, tradições e práticas cotidianas ao ensino de seus alunos.

As disciplinas ministradas por eles em suas escolas visam à identificação com sua cultura e uma destas disciplinas é a Geografia que percebe o espaço em que estes alunos vivem, e proporciona o olhar para o seu meio ambiente que sofre tanto interferências naturais quanto humanas que são visualizadas pelos adultos são repassadas às crianças na perspectiva de chamar atenção para preservar seu território e valoriza-lo. Entendemos aqui meio ambiente como o espaço de interação entre o homem e seu meio natural além das relações sociais existentes na comunidade.

As legislações brasileiras já prevêm a importância das disciplinas na formação e preservação da cultura. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) aborda a importância desta disciplina. Segundo Neto e Magalhães :

O entendimento da Geografia Inclusa no RCNEI contribui para a luta contra os preconceitos e em favor do sentimento da pluralidade, assim como a crença no conhecimento acerca de outros povos e a respeito da natureza. Por meio da geografia, é possível que compreendamos como diferentes sociedades interagem com a natureza na constituição de seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares , para assim, adquirimos uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com ele. Conhecemos, assim, as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço, percebendo as marcas do passado no presente. (p.94, 2013)

A Geografia que se quer perceber não é apenas aquela realizada em sala de aula, e sim aquela praticada no dia a dia das pessoas da comunidade que é repassada pelos

professores indígenas na sala de aula, uma Geografia esta que pensa em valorizar a cultura e aspectos tradicionais, como os saberes locais da comunidade, buscando a preservação do espaço e meio ambiente local. Segundo o RCNEI:

Da vida de cada povo nasce uma geografia. Os alunos e alunas indígenas como todos os outros trazem para a escola seus conhecimentos geográficos. Esses conhecimentos devem ser o ponto de partida e chegada da geografia na escola. No caminho, há um diálogo entre conhecimento geográfico do aluno e a geografia escolar indígena (BRASIL, 1998, p. 225)

O caminho feito pelo professor indígena vai ao encontro a uma educação escolar indígena intercultural, que se baseia na ligação do conhecimento indígena com o não indígena. É difícil não se dissociar da cultura vivenciada no dia a dia da aldeia e ensinada ao longo da vida quando se é professor indígena, pois por mais que o conhecimento não indígena esteja presente o espaço em que se promove a educação escolar indígena é um espaço indígena e como o RCNEI mostra as crianças já vem com um conhecimento do espaço geográfico em que vivem, o espaço da aldeia, do rio, da mata, cabendo ao professor aproveitar o conhecimento destes alunos e os seus para a construção de um ensino de Geografia adequado a sua realidade.

O lugar para a criança indígena ou não indígena é a sua referência primeira e para conseguir entender o global é preciso conhecer e compreender o local, sua casa, aldeia, rua, escola entre outros elementos que constituem a paisagem vivida diariamente. O RCNEI também discute sobre isso dizendo que:

Existem muitas maneiras de se trabalhar as relações entre o local e o global. Mais uma vez, deve-se valorizar a realidade concreta de cada povo indígena. Um meio de ajudar a desvendar a natureza dos lugares e do mundo como habitat do homem e de compreender as transformações feitas sobre esses espaços no tempo é trabalhar o espaço, o território, a paisagem e o lugar como elementos de explicação e compreensão do mundo. Compreender o espaço mundial em relação a seu próprio espaço local é condição necessária para orientar as ações das pessoas como cidadãos, em relação ao seu comportamento na aldeia, no grupo social, na cidade ou no mundo. (1998, p. 231)

O Lugar em que o aluno vive sempre deve ser privilegiado na Geografia principalmente no ensino de Geografia que se faz com os povos indígenas, pois seu espaço geográfico vivido é o espaço por onde o professor deve iniciar seus ensinamentos. Contudo como iniciar um ensinamento de um local em que não se conhece bem, quando se é um professor não indígena? Por esta razão se torna importante a atuação mais frequente de

professores indígenas nas salas de aulas indígenas como o caso da Aldeia Cajueiro na qual os professores de 1º ao 6º ano são indígenas e já dão as bases da Geografia local para o aluno iniciando seus ensinamentos geográficos a partir do local para depois abordarem para o global. Carvalho discute sobre isto dizendo que “Em todo e qualquer assunto de Geografia, o meio em que vive o aluno deve ser escolhido como assunto principal de estudo e as nações sobre outras regiões devem ser acrescentadas como informações suplementares e comparativas”.(Carvalho, 1925)

O Lugar é o espaço habitado, significado onde são estabelecidos interações sociais, onde se constroem referências de pertencimento, identificamos diariamente e onde nos sentimos confortáveis, sendo assim o professor deverá fazer com que os alunos percebam que este lugar vivido por eles faz parte da Geografia e pode ser compreendido em sala de aula através dos conceitos da própria Geografia adequados a realidade do aluno indígena conforme mostra Santos:

É no lugar que o aluno vive intensamente os processos sociais, onde se relaciona mais intensamente com as pessoas e até mesmo com o próprio espaço geográfico. Nele, são construídas relações identitárias e até mesmo de pertencimento. É por esse motivo que consideramos indispensável que o “lugar” ou os espaços próximos do aluno também sejam levados em consideração no ensino da Geografia. Através dele se entra em contato com o mundo, como aprendemos na teoria de Santos: “O lugar é um ponto do mundo onde se realizam algumas das possibilidades deste último. O lugar é parte do mundo e desempenha um papel em sua história. (SANTOS, p.35, 1988).

Para se relacionar noções de lugar e espaço adequados à realidade indígena é preciso que a criação de currículos para a educação escolar indígena, sejam criados tendo como referência a realidade indígena estes currículos devem ser desenvolvidos pelos próprios professores de acordo com a etnia e grupo social, pois só assim irão atender a realidade indígena o RCNEI discute sobre isto :

Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, veem insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vem sendo impostos, já que tais modelos nunca correspondem aos seus interesses políticos e as pedagogias de suas culturas. (Brasil, 2005, p.11)

Os povos indígenas vêm lutando pela criação de currículos adequados a sua realidade

junto as suas secretarias municipais e estaduais, e pela criação de matérias próprios para as disciplinas que ministram, contudo sabemos que muitas vezes não é de interesse das secretarias a modificação de currículos e nem a elaboração de materiais próprios por mais que nas legislações e resoluções vigentes a elaboração destes materiais esteja sendo contemplada. Ainda no Brasil existem muitos professores indígenas que atuam na educação escolar indígena pelo país que talvez não conseguissem se adaptar aos currículos criados, pois quem pode falar da cultura de maneira profunda seria aquele que a vive como o professor indígena. Já o professor não indígena teria que realmente aprofundar seus conhecimentos vivenciando intensamente o espaço em que lecionara para poder contemplar o currículo diferenciado.

Segundo Neto e Carvalho (2013) a educação ocorre de formas diferenciadas de acordo com a cultura de cada povo, no caso dos povos indígenas a educação é vivida no espaço da comunidade e algo coletivo. Por esta razão, a educação escolar deverá estar inserida no seio da comunidade indígena para assegurar a relação entre os conhecimentos indígenas e não indígenas e as práticas tradicionais de cada povo valorizando sua autodeterminação (p. 94 e 95)

Neto e carvalho ainda comentam que com a educação escolar indígena uma nova pratica pedagógica na Geografia pode ser realizada com uma metodologia baseada em conhecimentos que sejam significativos para a criança e que possam situa-los em suas relações de sociabilidade indígena e representações em seus espaços de vivência. (2013, p. 96)
Para o MEC :

A disciplina de Geografia na educação escolar indígena permite “conhecer e explicar o mundo por meio do estudo dos espaços geográficos levando em conta o que se vê as paisagens; o que se sente e com que a pessoa se identifica os lugares; e o que são referências significativas para os povos e os indivíduos, para conviver, trabalhar, e produzir sua cultura – os territórios” (p. 227, 1998)

A Geografia e os conceitos que ela possui se bem contextualizados a realidade do aluno ajudam o professor inserido na educação escolar indígena a trabalhar o espaço cultural destes alunos e enquanto professor indígena inserido na cultura de seu povo a geografia proporciona um trabalho de construções de pensamentos voltados para a visualização de seus espaços, de suas paisagens e de seus lugares. Acerca disto Santos diz que :

Nesse sentido, à disciplina Geografia cabe não somente levar o aluno a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas, encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o

espaço vivido do/pelo aluno, uma vez que é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente sua vida. Consideramos, portanto, que o aluno traz consigo, para dentro da escola, experiências de vida conforme o seu lugar, a sua realidade social; sendo o lugar um espaço vivenciado, possui uma cultura geográfica. (p.107, 2012)

O lugar em que o aluno vive é o espaço geográfico que ele conhece e entende, espaço esse construído por uma história como no caso dos Tembé que eles construíram seu lugar fruto de embates por vezes violentos contra os fazendeiros, colonos e madeireiros que ainda rondam suas terras, entender como se deu esse processo de conquista pelo seu espaço é importante, cabendo também ao professor de geografia abordar este assunto em sala de aula, com o intuito de fazer com que os alunos reflitam sobre vários prismas o quanto é importante valorizar seu território.

1.6- Terra, Território, Cultura , Identidade

1.6.1- Território e Terra Indígena : Uma Breve Discussão

O território é algo muito forte para os Tembé que como já foi discutido sofreram um processo intenso de luta para defender o território. Essa luta e sua importância devem ser repassados aos alunos por esse espaço e repassam o valor deste para seus alunos na disciplina de Geografia acabam fazendo uma ligação entre este e suas histórias de luta pelo território e a histórias da criação de seus espaços contadas em suas lendas pelos mais velhos. Segundo Oliveira

Os povos indígenas têm um modo próprio de explicar a origem do universo e da humanidade que é transmitido de geração a geração por meio de suas narrativas, mitologia, ritos e crenças. Tais elementos culturais fazem parte da cosmovisão e estão presentes na organização social e na relação com o mundo físico. Desse modo, é relevante considerar também que cada povo tem uma cosmovisão e uma concepção territorial diferenciada. (p. 2, 2008)

O entendimento acerca da importância do território para os Tembé está presente nas narrativas dos mais velhos que contam histórias sobre a criação do universo e de seus territórios assim como os relatos e histórias contadas pelos pais que vivenciaram a luta pelo seu território. Além do ensino realizado pelos professores indígenas, que trabalham o conceito de território levando em consideração as lendas e histórias de luta dos Tembé, contextualizando em seus conteúdos tornando-os assim mais claro para os alunos. Baniwa diz que “ A associação entre educação e território é considerada como fundamental na medida em

que é o território que as referências culturais e sociais dadas pela Geografia e pela História se estabelecem entre si. (2008, p. 10). Sendo assim o repasse desse conhecimento em sala de aula ajuda ao entendimento do ponto de vista cultural, geográfico e histórico da construção do conceito de território para os Tembé. Ainda em Baniwa:

Para os povos indígenas o território compreende a própria natureza dos seres naturais e sobrenaturais, onde o rio não é simplesmente o rio, mas inclui todos os seres, espíritos e deuses que nele habitam. No território, uma montanha não é somente uma montanha, ela tem um significado e importância cosmológica sagrada. Terra e Território para os índios não significa apenas o espaço físico e geográfico, mas é toda simbologia cosmologia que carrega como espaço primordial do mundo humano e do mundo dos deuses que povoam a natureza. (p. 6, 2007)

Toda uma cosmologia sempre esteve presente na visão que os povos indígenas tem sobre seu território visão que vai muito além do físico perpassando pelo natural, pelo social e pelo espiritual noção esta única e que está intimamente ligada a cultura de cada povo indígena. Acerca disto Oliveira diz que:

Para entender a concepção dos indígenas sobre o seu território, é necessário que se desprenda dos conceitos de sociedade ocidental sobre a terra, especialmente da propriedade privada, e se trabalhe com outros pressupostos. Uma concepção que tenha a propriedade privada como parâmetro distorce o significado dos territórios indígenas que são, por excelência coletivos. (p. 2, 2008)

Para entender o conceito de cada povo sobre seu território é preciso conviver e observar como vivenciam e percebem o território de acordo com sua cultura, com o contato com os não indígenas e a apropriação indevida destes sobre os territórios indígenas, outros entendimentos sobre o território foram criados pela imposição do olhar europeu sobre estes espaços. Os conceitos da sociedade não indígena de forma geral começam a prevalecer pela imposição e pelo interesse econômico. De acordo com Souza Filho (1991):

Outra questão totalmente diferente é o conceito jurídico de território como elemento formador do Estado e sua pretensa vinculação com o exercício da soberania. De acordo com essa concepção desenvolvida nos séculos XIX e XX, as leis não admitem o nome território para indicar o espaço vital dos povos indígenas chamando-se simplesmente de terras, como se tratasse de terras particulares dentro do próprio território nacional (p. 120)

A sociedade não indígena possui formas próprias de conceituar o território, principalmente quando esta em jogo interesses por estes espaços Segundo Neto 2013 território seria:

A compreensão do território como um espaço com limites estabelecidos por fronteiras coloca, por conseguinte, a questão da exclusividade de apropriação e de uso, distinguindo “nós” (os incluídos, aqueles que integram o território) e os “outros” (aqueles que não fazem parte do território). Nessa perspectiva, enquadra-se adequadamente o recorte do Estado territorial, com limites estabelecidos de apropriação, uso, gestão e controle de fração do espaço, como um domínio político-estatal, cujo acesso exige a permissão de uma autoridade, de um poder instituído concentrado na figura do Estado. (p.25, 2013)

Esta noção de território não leva em conta de maneira alguma o olhar das populações tradicionais que vem seus espaços territoriais com um olhar mais além daquele da sociedade ocidental, a posse do espaço é bem clara nesta citação assim como a exclusividade desse espaço para aquele que o detém. Além do conceito de território temos o conceito de terra criado pela sociedade não indígena para conceituar os espaços indígenas obviamente também com interesses.

Segundo Filho o termo terra se refere á propriedade individual , seu conceito é tipicamente civilista. Ao reconhecer as terras indígenas , os Estados não foram claros se reconheciam os direitos coletivos dos povos indígenas ou os direitos individuais dos indígenas. (p.3, 1999)

Podemos portanto dizer que o termo terra é limitado em relação ao termo território que abrange elementos mais gerais como comunidade, cosmologias, simbolismos, segundo “PAULA (2005), as terras indígenas são terras registradas em nome da União, de usufruto exclusivo e posse permanente do grupo indígena. Seriam então, do Estado Nacional Brasileiro, a quem cabe demarcar, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.(in Silva 2010).

Com esta citação podemos perceber como o Estado entende os espaços indígenas e porque utiliza o termo terra em vez de território, sobre este assunto segundo GALLOIS e LITTLE:

Faz-se necessário explicitar a diferença entre os termos terra e território indígena. A noção de terra indígena diz respeito ao processo político conduzido pelo Estado e que trata apenas de uma categoria jurídica estabelecida por este Estado para lidar com os povos indígenas, enquanto ‘território’ se remete à construção e à vivência, culturalmente variável, da relação entre uma sociedade específica e sua base territorial. (2004 e 2002. In Silva 2010)

As noções de território e terra para os Tembé foram construídas pelo contato com o não indígena o termo Terra imposto pelo estado e o termo território mais abrangente vivenciado por eles através de seu espaço geográfico que possuem cosmologias, simbolismos e processos de luta vivenciados outrora e ainda vivos em suas memórias. Entendemos aqui o

conceito de espaço geográfico como aquele espaço em que o homem mantém relações com a natureza se utilizando desta para sua vivência e construção de suas atividades, culturais, econômicas e sociais. Segundo Moreira MOREIRA (1982) entende o espaço geográfico como estrutura de relações sob determinação do social; é a sociedade vista como sua expressão material visível, através da socialização da natureza pelo trabalho. É uma “totalidade estruturada de formas espaciais” (in Braga 2007)

Além de Moreira outros autores discutem sobre este conceito como CORRÊA (1982) que diz que o espaço geográfico é a morada do homem e abrange a superfície terrestre. (in Braga 2007). Milton Santos também discute este conceito dizendo que o espaço geográfico é aquele em que o homem dá sentido e significado, permeado de símbolos forma e conteúdo (1999. In Braga 2007). Este conceito se adequa ao que queremos perceber dentro do ensino de geografia realizado pelos professores indígenas Tembé em sua educação escolar. Qual seria então o conceito que estes aplicam em seus conteúdos acerca do seu espaço geográfico? Não só este mas também daqueles inerentes a Geografia como paisagem, lugar, será que estes professores levam em conta a sua cultura para explicar estes elementos? .

A partir do que visualizamos no campo podemos perceber que para os Tembé o espaço geográfico seria aquele que abrange todo seu território e onde está presente seus rios, lagos, mata e sua aldeia. Em sala de aula os professores indígenas sempre adaptam seu conteúdo a realidade dos alunos, se referindo as paisagens que estes conhecem para explicar os assuntos da geografia. Milton Santos (1988) discute sobre esta questão do Espaço Geográfico dizendo que “ o espaço é produzido pelas ações dos homens sobre o próprio espaço, que aparece como paisagem artificial. O trabalho e as técnicas ganham centralidade em sua argumentação; o homem é o sujeito, as técnicas a mediação e o espaço é um produto histórico” in Saquet, (p. 73, 2015)

O espaço construído pelos Tembé é um espaço construído a partir de sua cultura e sua adaptação ao meio ambiente, além de sua história que é permeada de lutas para a construção do mesmo. Seu Território construído por suas lutas e produzido por eles e por suas relações. Raffestin 1993 diz que:

O Território (...) não poderia ser nada mais que o produto dos atores sociais. São esses atores que produzem o território, partindo da realidade inicial dada, que é o espaço. Há, portanto, um “processo” do território, quando se manifestam todas as espécies de relações de poder, que se traduzem por malhas, redes e centralidades cuja permanência é variável, mas que constituem invariáveis na qualidade de categorias obrigatórias. (p. 7-8)

Os atores sociais como Raffestin nos diz, constroem seus territórios e os moldam a

partir de sua cultura e história o que não é diferente com os Tembé que vem a cada momento fortalecendo sua cultura e construindo seu território. Ainda acerca deste assunto:

Quaini (1968) entende o território como área e localização, no entanto, compreende-o também como produto social historicamente constituído, tanto econômica como política e culturalmente (...) a natureza exterior ao homem também está presente na formação de certo território, como espaço geográfico, que está intimamente ligado a construção histórica da paisagem e do território. (in Saquet, (p. 73, 2015)

Em campo pudemos perceber que os Tembé entendem que a TIARG é seu território e que dentro deste território existem vários outros com seus respectivos espaços comandados por seus caciques e lideranças. Esses territórios possuem especificidades que se constroem ao longo do tempo e fortalecem a cultura Tembé de toda a TIARG.

O espaço geográfico onde hoje estão alocados os Tembé é chamado de Terra Indígena alto Rio Guamá que se estende de Santa Maria do Pará até a fronteira com o Maranhão nas proximidades do Rio Gurupi, os Tembé ao falarem sobre si utilizam a questão da demarcação do espaço geográfico e se referenciam pelos rios havendo parte do grupo vivendo próximo ao Rio Guamá e a outra parte foco desta pesquisa vivendo próximo ao Rio Gurupi, estes últimos ainda falantes do Tenetehar se deslocam para a área do Rio Guamá para repassar ensinamentos da língua e cultura já um pouco esquecidos por aqueles que moram próximos ao Rio Guamá pelo intenso contato com os não indígenas.

1.7- Discutindo Cultura e Identidade

Neste tópico faremos uma breve discussão sobre os conceitos de cultura, identidade, procurando situar de forma breve esses conceitos a luz do que poderia ser o entendimento dos Tembé sobre os mesmos levando em conta todo o processo de lutas pelo seu território e demarcação do mesmo e modos de perceber o espaço.

1.7.1 – Cultura

Com o processo de globalização vigente e o acesso aos meios de comunicação educar vem se tornando uma tarefa cada vez mais difícil, pois a todo momento os educadores estão se confrontando com uma incessante onda de informações e de novas formas de ver o mundo, aos avanços tecnológicos são constantes assim como o acesso a novos conhecimentos. É bastante discutido a questão de que hoje não existe mais culturas isoladas em que todas elas

possuem aspectos e elementos de outras por estarem interligadas pelos meios de comunicação. Contudo não podemos dizer que existe apenas uma cultura única global, pois no interior de cada país existem grupos que praticam suas culturas utilizando o que acham necessário da cultura ocidental ou global para se fortalecerem e conviverem frente a cultura massificadora tão presente atualmente, porém o que é cultura afinal ? Tema bastante discutido pela antropologia .

Segundo Hall (1997) cultura seria “ Um conjunto de valores ou significados partilhados”.(in Santi e Santi 2008). Valores estes que tem se adaptado com as situações de contato com outros povos e culturas e sendo ressignificados por esses mesmos contatos ao longo do tempo. Acerca disto Hall (1997) diz que:

É através do uso que fazemos das coisas, o que dizemos, pensamos e sentimos – como representamos – que damos significado. Ou seja, em parte damos significado aos objetos, pessoas e eventos através da estrutura de interpretação que trazemos. E, em parte, damos significado através da forma como as utilizamos, ou as integramos em nossas práticas do cotidiano.(p. 2 In Santi e Santi 2008)

Poderíamos acrescentar a esta fala de Hall aquilo que vivemos, pois tudo tem sentido a partir do que dizemos, olhamos e como Hall mesmo diz, pensamos e sentimos. A cultura perpassa pelo sentir, viver e para que possamos interpretar alguns desses elementos precisamos conhecer a cultura do outro, por esta razão é de suma importância , já contextualizando com o nosso tema, que ao ensinar alunos indígenas seja o professor também um indígena, pois este poderá adequar ao ensino da Geografia aquilo que ele percebeu, viveu e sentiu ao longo de toda sua vida e os alunos que já vivenciam sua cultura aliam seus conhecimentos aos conhecimentos repassados pelo professor indígena que ressignifica os conteúdos não indígenas readaptando-os para a sua realidade. Percebemos então que ao fazer isso torna a educação que realiza mais voltada a realidade desse aluno e a sua.

Ainda discutindo acerca do que seria cultura podemos citar também Kupper que diz que o sentido de cultura perpassa por vários elementos e várias concepções como a de que cultura seria “Uma ideia e valores ao molde mental coletivo. As ideias e valores, a cosmologia, a moralidade e a estética se expressam mediante símbolos e conseqüentemente se e o meio e a mensagem, se pode descobrir a cultura como meio simbólico.” (p.262, 1999)

Cada grupo tem sua forma de entender e perceber sua cultura. Nossa sociedade procura criar conceitos para essas manifestações grupais e os grupos que se diferenciam de nossa sociedade simplesmente vivem essa cultura sem se importar em conceitua-la. Ainda

sobre o conceito de cultura (Tilio 2009) discute os conceitos de cultura fazendo várias análises de vários autores entre eles Levi-Strauss

Segundo Claude LéviStrauss, antropólogo francês, pelo conjunto de sistemas simbólicos que representa uma certa cultura. Toda cultura pode ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos. No primeiro plano destes sistemas colocam-se a linguagem, as regras matrimoniais, as relações econômicas, a arte, a ciência, a religião. Todos estes sistemas buscam exprimir certos aspectos da realidade física e da realidade social, e mais ainda, as relações que estes dois tipos de realidade estabelecem entre si e que os próprios sistemas simbólicos estabelecem uns com os outros (1950).

Levi-strauss, como percebemos, fala de cultura como um conjunto de símbolos que estão presentes na linguagem, regras sociais e diversas relações em todos os âmbitos sociais no interior de um grupo que os faz ser distinto dos demais, as visões de mundo são únicas e para que se possa entendê-las deve-se mergulhar no interior do grupo para perceber as sutilezas de seus códigos.

Sobre este assunto Roy Wagner diz que “ a cultura se tornou uma maneira de falar sobre o homem e sobre casos particulares do homem, quando visto sob uma determinada perspectiva” (2012, p. 37). Perspectiva essa do pesquisador guiado por sua pesquisa que busca entender como determinada cultura se processa e isso só será possível se ele tiver uma observação intensamente participante mediante o grupo para que possa capturar os elementos necessários a sua pesquisa.

Em outras palavras a ideia de cultura coloca o pesquisador em pé de igualdade com seus objetos de estudo: “cada qual pertence a uma cultura”. Uma vez que toda cultura pode ser entendida como manifestação específica ou um caso de fenômeno humano, e uma vez que jamais se descobriu um método infalível para “classificar” culturas diferentes e ordená-las em seus tipos naturais, presumimos que cada cultura, como tal, é equivalente a qualquer outra. (Wagner Roy p.40, 2012)

Para entendermos como os professores indígenas Tembé fazem seu ensino de Geografia é preciso entender como sua cultura funciona, como eles entendem os elementos da paisagem a partir de seus pontos de vistas culturais, seus sistemas de significados e como repassam isto em sua aula, sendo assim podemos nos perguntar, O que realmente faz com que seu ensino no caso de Geografia seja diferente do ensino realizado por professores não indígenas? Estes professores recriam conceitos geográficos ou os adaptam a sua realidade? São questões a serem respondidas e só serão se a presente pesquisadora conseguir entender o

universo secreto da cultura Temb  a ser analisada.

O conhecer aspectos e conceitos de sua própria cultura, no que tange ao ensino de Geografia realizado pelos professores não indígenas ajudar  a entender como os professores Temb  entendem esses conceitos e os repassam ao seu ensino de maneira a adequar estes conceitos a sua cultura e seu entendimento acerca do espaço geográfico em que vivem, refletindo sobre este ponto Roy Wagner (2012) diz:

(...) pois a cultura estudada constitui um universo de pensamento e a o tão singular quanto a sua própria cultura. Para que o pesquisador possa enfrentar o trabalho de criar uma rela o entre tais entidades, não há outra maneira senão conhecer ambas simultaneamente, aprender o caráter relativo de sua cultura mediante a formula o concreta da outra. Assim   que gradualmente, no curso do trabalho de campo, ele próprio se torna elo entre as culturas por força de sua vivencia em ambas; e   esse “conhecimento” e essa competência que ele mobiliza ao descrever e explicar a cultura estudada. “ Cultura”, nesse sentido, traça um sinal de igualdade invisível entre o conhecedor (que vem conhecer a si próprio) e o conhecido (que constitui uma comunidade de conhecedores) (p.45)

Atualmente com o processo de globaliza o se apregoa que a cultura   global que culturas particulares não existem mais, que foram engolidas pela onda globalizante dos fluxos de informa o, transporte, pessoas e mercadorias pelo mundo, que as culturas locais vem morrendo. Contudo por tudo que se observa hoje percebemos que não há uma morte de culturas e sim um fortalecimento das mesmas que hoje se utilizam dos meios de comunica o globais para se fortalecerem e se revelarem ao mundo ressignificando os traços da cultura dominante a adaptando esta a sua realidade. Kupper diz que segundo Eliot :

É exatamente a diversidade das culturas que deve ser valorizada. O ideal de uma cultura mundial comum, por conseguinte   uma no o monstruosa: “ uma cultura mundial que fosse simples ente uniforme não seria cultura. Teríamos uma humanidade des-humanizada”. “ Devemos aspirar, sim, a uma cultura mundial comum mas que não diminua a particularidade das partes que a compõem.” (1999 p. 63).

Em Nosso mundo existem várias culturas que possuem tradi es e hábitos diferenciados, não podemos afirmar que uma ou outra   correta, pois estaremos certamente errando pautando-nos no ponto de vista de nossa cultura, pensamento, opiniões dentre outros, para que possamos entender uma cultura deveremos mergulhar nela e ver do ponto de vista do

nativo Barth nos diz que:

A realidade de todas as pessoas é composta por construções culturais, sustentadas de modo eficaz tanto pelo mútuo consentimento quanto por causas materiais inevitáveis. Esse consentimento, ao que tudo indica, está incrustado e, representações coletivas: a linguagem, as categorias, os símbolos, os rituais e as instituições de fato torna-se fundamental para entender a humanidade e os mundos habitados pelos seres humanos (p. 111)

A multiplicidade de universos existentes em cada continente de nosso planeta prova o quanto somos diversos em pensamentos, modos de agir, falar e viver, algo que precisa ser respeitado por todos, acredito que nenhuma cultura é superior a outra, apenas emanaram de várias fontes ao longo do tempo. Barth ainda nos diz que: “ As pessoas participam de universos de discurso múltiplos, mais ou menos discrepantes; constroem mundos diferentes, parciais e simultâneos, nos quais se movimentam. A construção cultural que fazem da realidade não surge de uma única fonte e não é monolítica.” (p. 123, 2000)

Strathern discute mais a frente sobre a questão da Natureza e cultura, fazendo elucidações sobre ambas esta autora nos diz que:

Ao em dado momento a cultura pode ser uma força criativa e ativa que produz forma e estrutura a partir de uma natureza passiva, dada. Em outro, pode ser o produto final amansado e refinado de um processo que depende de energia proveniente de recursos externos a ela. A cultura é tanto sujeito criativo como objeto acabado; a natureza é tanto recurso como limitação, passível de alterações e operando segundo suas próprias leis. É como um prisma que gera diferentes padrões ao ser girado – por meio dele, natureza e cultura podem ser por vezes vistas como elemento circunscrito ou circunscritivo. (p.29, 2015)

A cultura como Strathern nos aponta está relacionado a natureza, contudo pode atuar como fator de alteração dessa própria natureza de maneira benéfica ou maléfica como vemos em nossa sociedade, contudo o que percebi entre os Tembé é que a natureza complementa a sua cultura e essa interligação entre ambas é intensa e profunda.

1.7.2 - Identidade

As identidades grupais atualmente emergiram com muito mais força, na busca de seus direitos e reconhecimentos de seus territórios e de suas particularidades culturais que os definem enquanto sujeitos únicos em um mundo que quer uniformizar. Os grupos responderam a esta onda de uniformização e de massificação de uma cultura única afirmando

suas identidades e culturas ao longo do tempo.

Para compreendermos o conceito de identidade iremos analisar as várias visões de autores como Kupper e Escobar que discutem sobre elas na busca de perceber o quanto essa identidade é trabalhada na criança indígena, acreditamos que outrora de forma inconsciente e hoje de forma mais consciente pelos Tembés em sua educação escolar indígena que atualmente é realizada na busca de valorização de seus costumes e revitalização cultural e identidade reforçada pelos professores e pais ao longo da vivência do dia a dia na escola e em casa. Escobar discute o conceito de identidade dizendo que:

Las identidades son construídas por practicas diárias em muchos niveles. Desde el âmbito de las tareas y actividades diárias, las cuales crean micromundos, hasta la produccion de mundos figurados más estables, aunque siempre cambiantes, la construccion de la identidad opera por um compromiso activo com el mundo. (p.233, 2010)

Como já comentado as identidades são construídas diariamente e muitas vezes as pessoas não se dão conta disto, pois estão imersas em seus espaços, em seus mundos, vivendo praticas identitárias culturais cotidianamente, contudo com a negação de identidades únicas realizadas em décadas passadas vários movimentos de valorização da identidade surgiram fazendo com que emergissem identidades antes adormecidas ou apenas vividas sem serem sentidas. Na busca pelo reconhecimento de seus direitos vemos surgir de dentro de movimentos, negros, quilombolas e indígenas na busca pelo respeito a identidade da cada grupo com o estabelecimento de leis que façam com que estas mesmas identidades tenham garantidas elementos básicos para a sua sobrevivência. Buscar o direito pela sua identificação é buscar o respeito pelo reconhecimento da existência de seu grupo segundo Kupper :

A primeira vista a palavra identidade conforma um oximoron – um encadeamento retorico de palavras aparentemente contraditórias – quando se usa em relação a um individuo, dado que como um individuo pode não ser igual a si mesmo ou a si mesma ? Em psicologia, a identidade se pode referir a continuidade de uma personalidade ao longo do tempo: se é idêntico (mais ou menos) ao que se era, em seu dia. Mas habitualmente, a noção de identidade se conecta mas bem com a ideia de que o eu tem algumas propriedades essenciais e outras contingentes. Há um eu real, que pode não corresponder com a pessoa que pareço ser. Podia eleger e disfarçar elementos de meu verdadeiro eu que permanecem escondidos para o mundo. Podia ver me forçado a fazer-lo e incluso podia no ser capaz de encontrar minha própria voz nem de reconhecer a mim mesmo nas representações que me rodeiam (1999, p. 271)

As personalidades são construídas a partir de suas identidades que podemos dizer são suas referências de vida, aqueles nos quais nos identificamos nos quais podemos dizer que são

iguais em relação a alguns pensamentos, formas de ver o mundo, hábitos e costumes. No entanto essas identidades principalmente indígenas tem se mostrado com mais força atualmente, pois posteriormente eram obrigadas a se esconderem e a serem negadas pelos padrões de ser evoluído ou não impostas pela sociedade europeia, hoje movimentos de afirmação da identidade se tornam mais fortes e também tem um cunho político pela garantia de seus direitos acerca disto Escobar diz que “ la identidad supone entonces, la construcción del individuo moderno, totalmente autónomo y em su libre voluntad, dotado com derechos y sujeto a su próprio conocimiento.” (p. 235, 2010)

Hall também faz uma discussão intensa sobre identidade dizendo que está “ tem a ver com as questões referidas ao uso dos recursos da história da língua da cultura e do processo de devir e não de ser – quem somos e de onde viemos, como nós temos nos representado e como poderíamos ser representados. (...)” (p. 16, 2003)

A discussão acerca da identidade é intensamente debatida pelos grupos sociais como forma de dizer que se pertence a um mundo, a um grupo que possui suas especificidades e que no interior do grupo, por conta destas especificidades, os indivíduos se identificam entre si.

Ainda em Hall : “ as identidades se constroem dentro dos discursos e não fora dele, são produzidas em âmbito históricos e institucionais específicos, mediante as estratégias enunciativas específicas. (...) as identidades se constroem a partir da diferenças e não a margem dela (...) as identidades se constroem a partir das relações com o outro.(p. 15, 2003)

Como o próprio Hall discute acima as identidades são construídas historicamente, os Tembé já se identificavam enquanto tais antes dos processos de lutas em favor de suas terras, contudo os processos históricos de reivindicações de suas terras vieram a fortalecer a unidade deste grupo e buscaram por um fortalecimento maior de suas identidades e praticas culturais para juntos conseguirem a posse definitiva de suas terras. Para que possamos progredir na discussão precisamos então entender as diferenças existentes entre identidade e cultura que para muitos possui uma linha muito tênue entre estes conceitos. Segundo Grimson 2010 “cultura alude a nuestras prácticas, creencias y significados rutinarios, fuertemente sedimentados, mientras la identidad se refiere a nuestros sentimientos de pertenencia a um colectivo. (p.3).

Grimson é bem claro quando discute as diferenças entre cultura e identidade, como já discutimos a cultura está voltada ao simbolismo, cosmologias, significados de acordo com o entendimento de um grupo e a identidade como já também discutimos se refere ao pertencimento de uma pessoa a um grupo, devido às características que este grupo possui,

devido a uma cultura diferenciada que se faz presente no ser dessa pessoa, portanto o grupo a representa em seus vários sentidos.

Além da antropologia que discute os conceitos de cultura na Geografia também este conceito é discutido, porém com um enfoque sobre o espaço Kozel (2012) cita Claval (2001) quando diz que :

A cultura é um dos vetores principais a ser considerado, pois quando um determinado espaço é pensado culturalmente, características são peculiares e diversas são atribuídas á sua identidade. Entendendo cultura de acordo com Claval como “ a soma de comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte” (Claval, 2001, p. 63), e que vão imprimir na paisagem suas marcas e trazer para si as marcas da paisagem. (Kozel 2012, p.65. in Amaral. p. 07, 2013)

Estes saberes acumulados ao longo da vida e das histórias se ligam ao espaço ocupado e vivido permeado de símbolos e significados, para entender como os povos indígenas pensam e constroem seu espaço é necessário entender de que maneira eles se identificam com este através de sua cultura, Amaral (2013) cita Geertz (1989) que diz:

(...) a cultura de um povo é um conjunto de textos, eles mesmos conjuntos, que o antropólogo tenta ler por sobre os ombros daqueles a quem eles pertencem. (...) mas olhar essas formas como dizer alguma coisa sobre algo, e dizer isso a alguém, é pelo menos entrever a possibilidade de uma análise que atenda a sua substancia, em vez de formulas redutivas que professam dar conta dela. (p. 212)

Entender como os Tembé entendem e repassam o entendimento de seu espaço, terra, território e paisagem dentro de sua educação não é uma tarefa fácil e só poderá ser feita de maneira inteligível através da observação atenta de seu espaço de sua história e de sua cultura, visualizando suas práticas, atitudes e procurando perceber todo o contexto em que a escola está inserida no caso a Aldeia Cajueiro. Kozel diz que:

[...] o mundo cultural é considerado não apenas como uma soma de objetos, mas como uma forma de linguagem referendada no sistema de relações sociais onde estão imbricados valores, atitudes e vivências e essas imagens passam a ser entendidas como mapas mentais. [...] É nessa perspectiva que entendemos os mapas mentais: uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as suas nuances, cujos signos são construções sociais. [...] Os mapas mentais revelam a ideia que as pessoas tem do mundo e assim vão além da percepção individual refletindo uma construção social (2007, p. 114-115 e 117. In Amaral 2013).

Esses mapas mentais criados acreditamos de maneira inconsciente pelos Tembé são

refletidos em suas formas de ensinar a geografia de seu espaço vivido e construído pelas relações sociais cotidianas a ligação que eles têm com a mata utilizada para a caça e plantio, a ligação com o rio para transporte, alimentação através da pesca, banho, lazer entre outras. A utilização de suas paisagens para o seu usufruto favorece o repasse do entendimento de conceitos geográficos locais pelos professores indígenas de geografia atuantes na aldeia e o que queremos perceber seria o funcionamento correto dessa ligação cultural com o ensino de Geografia. de acordo com Claval:

A única maneira para entender o funcionamento dos grupos sociais, as suas distribuições no espaço, e o sentido que eles dão ao cosmos, ao mundo, a natureza, a paisagem e a vida social é partir de uma análise precisa de atitudes, práticas que utilizam, e valores que interiorizam. E através dos olhares dos outros que a interpretação geográfica das realidades sociais e geográficas podem ser elaboradas. (PAUL CLAVAL – Do Olhar do Geógrafo a Geografia como estudo do Olhar dos Outros – p. 10 - Université de Paris – Sorbonne. In Amaral 2013)

O olhar dos Tembé sobre seu espaço terá que ser interpretado pela presente pesquisa para que se possamos entender como o ensino de geografia se processa. Para isso deveremos interpretar sua concepção de geografia e observar como os professores indígenas a repassam e se os conceitos e as formas de ensinar desta também andam junta ao entendimento que a comunidade Tembé da aldeia Cajueiro tem sobre seu espaço geográfico de acordo com sua cultura e isto só será possível ouvindo os professores indígenas não somente enquanto professores mais sim também enquanto indígenas pertencentes a etnia Tembé Tenetehar. Amaral 2013 acerca disso diz que:

É importante perceber a prática do ensino e do aprendizado nas sociedades indígenas como ações conjuntas, inseparáveis e incorporadas ao cotidiano, à sobrevivência na floresta, à manutenção da cultura, ao lazer e ao trabalho. A escola é todo o espaço físico da comunidade e não está restrita a nenhum espaço específico. Aprecia-se a obtenção de conhecimentos que sejam úteis para o bem-estar comunitário, pois ensino não é responsabilidade de uma única pessoa, mas de todos na aldeia. (2013, p. 9)

Antes essa ação educativa na educação indígena era feita no dia a dia hoje na educação escolar indígena é feita em sala de aula onde se o ensino indígena ao não indígena, trazendo para a escola os saberes tradicionais e culturais, para que a identidade do aluno indígena seja fortalecida e construída. Contudo ainda nos grupos indígenas percebemos que a educação indígena é realizada no cotidiano os pais incentivam os filhos a caçar a pescar e estes

convivem com estas práticas. A escola acreditamos que nunca poderá superar o ensino vindo de casa e construído pela comunidade. Ensino este que é sólido e que os povos indígenas ainda lutam para que permaneça. A escola na verdade vem fortalecer os conhecimentos cotidianos valorizando os saberes tradicionais Grupioni diz que:

Historicamente, a introdução da escola em meio indígena serviu de instrumento de imposição de valores alheios e de negação de identidades diferenciadas, por meio de diferentes processos, como a catequização, a civilização e a integração forçada dos índios à comunhão nacional, atualmente a escola ganhou um novo sentido para os povos indígenas, tornando-se um meio de acesso a conhecimentos universais e de valorização e sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais. De algo imposto, como vimos, a educação e a criação de escolas em terras indígenas passaram a ser uma demanda dos próprios povos indígenas, interessados em adquirir conhecimentos sobre o mundo de fora das aldeias e em construir novas formas de relacionamento com a sociedade brasileira e com o mundo (2006, p. 47. In Amaral 2013).

Os conhecimentos universais como Grupioni (2006) chama foram impostos por muito tempo aos povos indígenas e os obrigou a acreditar que estes conhecimentos eram mais importantes que os seus, contudo devido a intensa busca pelo reconhecimento de seus direitos e o estabelecimento de leis que os respeitassem os povos indígenas puderam ao longo do tempo ver em sua educação traços de seus saberes tradicionais sendo ensinados em conjunto aos saberes dos não indígenas. Contudo sabemos que a integração total ainda está mais presente nas leis do que na prática verdadeiramente.

O tópico a seguir portanto irá fazer uma breve discussão sobre os saberes tradicionais e o conhecimento científico tentando discutir como este está integrado a educação escolar indígena atual.

1.8 – Conclusão do capítulo

O presente capítulo propôs fazer uma discussão teórica acerca de temas pertinentes a esta pesquisa, como cultura, identidade, educação, educação escolar indígena, povos indígenas, interculturalidade, geografia, visando levar o pensamento a entender como várias visões sobre vários assuntos podem vir a contribuir com uma pesquisa científica que vise entender o aspecto geográfico de um povo no caso os Tembê do Gurupi.

Neste capítulo também visualizamos um pouco do histórico dos Tembê e da construção da aldeia Cajueiro, ouvindo as vozes dos próprios indígenas e de quem já havia escrito sobre eles para entender a importância da cultura e de seu território nas suas dinâmicas

diárias.

Para que a pesquisa fosse realizada foi preciso recorrer aos pensamentos e leituras feitas anteriormente para que pudéssemos entender o mundo e cultura pesquisada, os próximos capítulos iram mostrar os passos dessa pesquisa, assim como as conclusões e percepções feitas em campo.

CAPITULO II

OS TEMBÉ DA ALDEIA CAJUEIRO, SABERES, PRATICAS VIVÊNCIAS E EDUCAÇÃO

Neste capítulo apresento a Percepção do ambiente e do espaço dialogando com os conceitos inerentes a Geografia e como estes conceitos estão presentes dentro e fora da sala de aula. Mostraremos como a comunidade da aldeia Cajueiro percebe seu espaço geográfico, território e meio ambiente.

Para que pudesse compreender estes conceitos tivemos que perceber atentamente através de suas falas, olhares, gestos, o que entendem ou o que se aproxima destes conceitos, pois nas tentativas imaturas da presente pesquisadora em perguntar diretamente o que eram estes conceitos para eles, eles simplesmente ou não entendiam a pergunta ou não a respondiam, ou simplesmente pediam para que eu reformulasse estas.

A partir de uma experiência maior em área, contato com os interlocutores e leituras sobre pesquisa etnográfica, observação participante e organização de meus pensamentos junto a orientadora deste trabalho, fui ao longo do tempo percebendo que podia entender como os Tembê compreendem e vivenciam a geografia em seu dia a dia.

Este capítulo está estruturado em as múltiplas visões que os Tembê possuem sobre seu território, Território invisível e visível dois mundos que se entrelaçam na tentativa de repassar o entendimento acerca da geografia que existe para esse povo. A caça, onde descrevo as percepções ambientais dos indígenas em relação ao espaço onde caçam. A mata e sua relação com a floresta e conservação, a pesca, o rio e suas relações tradicionais com esta atividade e esse espaço.

Para que eu pudesse compreender como a geografia é ensinada aos indígenas, precisei ir além dos muros da escola, precisei vivenciar a comunidade, entender o povo como um todo, não apenas uma só parte e esta tarefa demandou tempo e paciência, percebi ao longo da pesquisa que tudo se interligava e entender o todo para depois começar a perceber os detalhes me ajudou a realizar esta pesquisa, acerca do entendimento sobre sociedades Strathern nos diz que:

O melanesista Daniel Copper defende de forma contundente que as sociedades sejam estudadas como totalidades: “ a comparação só é possível se analisarmos as várias formas segundo as quais as sociedades ordenam seus valores fundamentais . ao fazê-lo, procuramos compreender cada sociedade como um todo, e não como um objeto desagregado por nossas próprias categorias” (p.241, 2015)

Como Strathern nós diz citando Copper devemos entender o todo para que possamos fazer nossas elucidações e assim realizar uma pesquisa coerente, que será compreendida na sua totalidade com as análises dos dados e no momento da escrita, Strathern acerca disto nos diz que:

Não saber o que se vai descobrir é, evidentemente, uma verdade da descoberta, mas, tampouco se sabe o que em retrospecto vai se mostrar significativo, pelo fato de que a significância é adquirida na escrita posterior, na composição da etnografia como uma descrição feita depois do evento. (p. 353, 2015)

O material reunido ao longo da pesquisa muitas vezes não nos parece claro ou nos parece que aquele dado não tem um significado, contudo com tempo e novamente ao longo da escrita e da discussão teórica os pontos vão sendo conectados e tudo vai ficando claro,

atitudes dos nativos antes incompreendidas hoje se tornam mais claras, nos fazem perceber o que antes era imperceptível. Strathern ainda discutindo este ponto nos diz que:

O exercício da pesquisa de campo é, portanto, antecipatório, na medida em que é aberto ao que virá depois. No meio-tempo, o aspirante a etnógrafo reúne material cujo uso não pode ser previsto, fatos e questões coletados com pouco conhecimento de suas conexões. O resultado é um “campo” de informação ao qual é possível retornar, do ponto de vista intelectual, para fazer novas perguntas sobre desenvolvimentos posteriores cuja trajetória de início não era evidente. Estes podem se dar na compreensão do antropólogo, sendo gerados pelo processo de escrita, ou podem ser mudanças sociais históricas na vida social que está sendo estudada. (p. 354, 2015)

Acredito que o pesquisador tem um entendimento próprio daquilo que visualiza influenciado pelas percepções que tem de sua própria cultura e do que quer realmente encontrar em campo, muitas vezes sua visualização é bem sucedida e consegue olhar acima da cultura para entender o todo ou o quase todo, outras vezes não consegue enxergar o que está a sua frente sendo gritado a todo tempo em seu campo, cabe a ele ter consciência do que realmente vê e do que realmente quer achar no campo de pesquisa, Roy Wagner nos diz que: “Um estudo antropológico ou uma obra de arte autoconsciente é aquele que é manipulado por seu autor até o ponto em que ele diz exatamente o que queria dizer, e exclui aquele tipo de extensão ou autotransformação de “aprendizado” ou “expressão”(p. 58, 2012)

Muitas coisas são vistas e revistas em uma pesquisa, contudo colocamos aquilo que achamos mais adequado para que nossa pesquisa seja entendida. Em campo temos que emergir na cultura estudada, entrar em seu universo para que possamos perceber sua totalidade e entender os pontos primordiais para acharmos a chave que nos abrirá a porta de nossas perguntas, acerca disto Roy Wagner nos diz que: “o antropólogo não pode simplesmente aprender uma nova cultura e situa-la ao lado daquela que ele já conhece: deve antes “assumi-la” de modo a experimentar uma transformação de seu próprio universo”. (p. 53, 2012)

Compreendi muito do pensamento Tembé acerca de seu território, paisagem, e a importância que o rio a mata tem para sua cultura, tive muitas vezes que mudar meu ponto de vista sobre certos elementos para entender os deles, como por exemplo o senso de localização que estes tem pelas percepções sensoriais do olfato, audição e tato algo que a sociedade não indígena é pouco utilizada para se localizar no espaço.

Participar vivenciar a cultura é muito importante, pois só assim o antropólogo poderá perceber o mundo do nativo. Quando mais eu ia ao campo mais eu entendia suas formas de

pensamento e sua cultura Roy Wagner nos diz que o antropólogo:

Irá “participar” da cultura estudada não da maneira como um nativo faz, mas como alguém que está simultaneamente envolvido em seu próprio mundo de significados também farão parte. Se retornarmos aquilo que foi dito sobre a objetividade relativa, lembraremos que é o conjunto de predisposições culturais que um forasteiro traz consigo que faz toda a diferença em sua compreensão daquilo que está “lá”. (p.52, 2012)

O envolvimento com o grupo é importante para a compreensão do mundo destes, a cada momento, reunião, festa, atividades que participava, conversas, percebia que eles estavam mais próximos de mim e eu do mundo deles, precisava que toda a comunidade participasse da pesquisa um único informante não conseguiria me dar todas as informações de que eu necessitava. Acerca dos informantes Barth nos diz que: “Não há como encontrar o verdadeiro informante, aquele que nos dirá o que tudo aquilo realmente significa: e não há nenhuma sentença que nos torne cativos da cultura que descrevemos e dos conceitos específicos que são adotados e usados em uma comunidade”.(p. 117, 2000)

Para que a pesquisa antropológica seja intensa precisamos ser afetados pelo campo, porém ao mesmo tempo manter uma distância possível para que possamos fazer nossas análises e conclusões acerca do estudado. Posso dizer que fui muito afetada pelo mundo Tembé, por sua cultura seu meio ambiente seus costumes. Acerca de ser afetado cito FRAVET SAADA (1990) que nos diz que:

Ocupar tal lugar afeta-me, quer dizer, mobiliza ou modifica meu próprio estoque de imagens, sem contudo instruir-me sobre aquele dos meus parceiros. Mas e insisto sobre esse ponto, pois é aqui que se torna eventualmente possível o gênero de conhecimento a que viso –, o próprio fato de que aceito ocupar esse lugar e ser afetada por ele abre uma comunicação específica com os nativos: uma comunicação sempre involuntária e desprovida de intencionalidade, e que pode ser verbal e não verbal. (In Siqueira, p. 159, 2005)

Aceitar ser afetado pelo campo é importante, para que possamos compreender as formas de entender o mundo do pesquisado. Uma cultura é um novo mundo um outro mundo complexo que precisa ser compreendido, com laços que unem a comunidade entre si e como Barth diz é tarefa do antropólogo entender esse mundo.

Segundo Barth: (...) essas constatações, porém, forçam-nos a reconhecer que vivemos nossas vidas com uma consciência e um horizonte que não abrangem a totalidade da sociedade, das instituições e das forças que nos atingem. De alguma maneira, os vários horizontes limitados das pessoas se ligam e se sobrepõem, produzindo um mundo maior que o agregado de suas respectivas práxis gera, mas que ninguém consegue visualizar. A tarefa do

antropólogo ainda é mostrar como isso se dá, e mapear esse mundo maior que surge. É importante fazê-lo, uma vez que se trata de um mundo que as pessoas habitam sem que o saibam, e que implicitamente molda e limita suas vidas. (p.118, 2000)

A observação contínua das práticas cotidianas dos Tembé e a convivência entre este me possibilitou compreender um pouco de seu mundo e sua forma de pensar e agir, assim com as construções culturais que eles fazem, como Barth nos diz que: “observar atentamente a distribuição da cultura mostra de que maneira ela anima a vida social e gera construções culturais complexas. Isso leva a uma sociologia do conhecimento que pode esclarecer a produção e reprodução culturais em um mundo complexo e heterogêneo”. (p.136, 2000)

2.1- Os Múltiplos Territórios Tembé

Neste tópico iremos discutir sobre o território visível e invisível que existe para os Tembé do Gurupi, pois em minha pesquisa percebi que existiam alguns espaços em que os indígenas não frequentavam por respeito e interdições relativas ao horário, e em suas falas percebi que um outro mundo existia o mundo dos encantados , que perpassa pelo mundo dos não encantados, para explicar melhor esses espaços veremos nos próximos tópicos.

Os espaços e territórios se fundem, existe um limite para entrada e saída destes além dos horários de interdição, para entender a questão relativa a espaço e território, recorro a visão de Lefebvre que diz que : “ O espaço também – e sobretudo – é produzido socialmente não se tratando em hipótese alguma de um “a priori” (uma espécie de “primeira natureza”) sobre qual reproduzimos nosso trabalho e exercemos poder.” (in Haesbart. p.101, 2015). O espaço Tembé é como esta passagem produzido sim socialmente e culturalmente cada espaço tem um significado ligado a tradição e cultura deste povo

Percebi que os conceitos de território e espaço se fundem na visão dos Tembé não há uma conceituação clara sobre o que é território e espaço, apesar de ter tentado fazer que estes o conceituasse, percebi que ao tentar encontrar um conceito específico para ambos eu acabava tentando impor algo que é um padrão de nossa sociedade não indígena, então resolvi adotar o pensamento de Haesbart que perpassa pelo entendimento deles. Haesbart diz que: Espaço e Território nunca poderão ser separados, já que sem espaço não há território (...) (p. 101, 2015). O entendimento sobre esses conceitos na perspectiva deles foi alcançado por mim através de muita observação e conversas com os indígenas.

Haesbart ainda nos diz que:

Poderíamos admitir que o espaço fosse concebido, em alguns casos, também, basicamente como imaterialidade – num certo cruzamento entre o “percebido” das representações do espaço e o “vivido-simbólico” dos espaços de representação na linguagem lefebvreana. Já no caso do território, além do foco ser colocado sobre uma das dimensões – problemáticas fundamentais do espaço, a sua dimensão política ou que envolve as relações de poder, não poderíamos admitir a sua existência sem o “o momento” da materialização através de algum tipo de prática espacial.(p. 102 , 2015)

O vivido é o sentido perpassam pela noção de território e espaço feita pelo Tembé sabendo que este território é uma conquista de anos de luta e estes indígenas tem o poder sobre esse Território, cada liderança, cada cacique tem poder sobre seu território, e para eles esse espaço é importante tanto socialmente, politicamente quanto simbolicamente.

2.1.1-Território e Desmatamento

As Terras indígenas em Geral no Brasil sempre sofreram e ainda sofrem com o processo de desmatamento que é intenso, o que não é diferente com o povo Tembé da TIARG, antes de entrar no território indígena do Gurupi percebemos o clarão formado pelas fazendas de gado e soja da região ao chegar perto da área da Terra indígena percebemos o paredão de massa florestal que existe na área e a própria diferença climática que temos quando adentramos a área é bem perceptível.

A entrada ilegal de madeireiros na área é constante, em minha estada lá percebi o quanto a comunidade estava tensa em relação a estas entradas e no caminho sempre visualizávamos caminhões cheios de toras de madeiras. Visualizei várias reuniões para tratar do assunto, reunião apenas entre eles em que me mantinha distante apesar de saber o que estava acontecendo contudo não participava pois este é um assunto de interesse da comunidade e não de (Karaiu, não indígena). Os indígenas iam muito para as chamadas Missões (entrada na mata para confrontar e verificar as retiradas ilegais de madeira da área) algo muito importante para a comunidade e para a própria proteção da Terra indígena pois a situação atual é muito alarmante, a cobertura vegetal está seriamente ameaçada por estas retiradas. Quando estive em área observei que as mulheres tinham um grande protagonismo na luta contra esta retiradas e na saída para essas chamadas missões elas iam à frente das Missões e nas reuniões faziam um trabalho de conscientização contra esta retirada ilegal de madeira.

Vários alunos da Licenciatura Intercultural abordaram este tema na disciplina

de Prática educativa, que foi ministrada por alguns professores da UEPA quando estava na aldeia realizando esta pesquisa e acabei ajudando estes a ministrarem esta disciplina. Os alunos da licenciatura fizeram várias reuniões de reflexão contra a retirada ilegal de madeira, percebi o quanto esta situação incomoda alguns indígenas que são grande parte da aldeia.

A conquista do território Tembé foi bem difícil e perdurou anos, e estes valorizam este espaço de forma intensa, pois é neles que praticam suas atividades diárias, moram e realizam seus rituais, respeitando a natureza de forma intensa.

Muñoz diz que :o meio ambiente forma parte da comunidade como âmbito étnico reconhecido na cosmovisão, atribuindo sentido ao ethos e á identidade. O sentido de pertencer vive através do enraizamento, na percepção do território e se expressa na linguagem, no costume, sempre em referência ao mundo natural. (p. 284, 2014).

O meio ambiente como Muñoz diz realmente faz parte da comunidade o rio, a mata, o solo fazem parte da comunidade e eles fazem esse espaço parte deles mesmos, contudo sabemos que o contato com o não indígena fez com que alguns não valorizassem tanto esse espaço, porém percebi que a comunidade do Cajueiro tem essa preocupação constante com seu espaço e reuniões são sempre feitas para conservar a área, além das entradas na mata para verificar se existe a retirada de madeira ilegal por parte dos madeireiros, então podemos dizer que o meio ambiente e tudo que nele existe é algo muito importante para a existência da comunidade e para o aprendizado dos menores. Acerca disto Muñoz diz que: “A vida que os indígenas reconhecem na natureza é tão diversa como a humanidade mesma; nela identificam formas de representação e sentido com as quais a humanidade indígena interatua e da convivência surgem situações de aprendizagem e intercambio” (p.288, 2014)

Estar em sua Terra da significado a sua vida e suas relações, a terra é sagrada para eles, suas músicas, danças e religiosidade estão ligadas a este espaço ou seja o meio ambiente a mata, os rios fazem parte de seus rituais.

Segundo Nigh e Rodrigues : O sagrado se refere à combinação específica das diferentes propriedades minerais, vegetais e etéreas que emanam de certos mananciais em tempos precisos do dia ou da fase lunar; tais manifestações são expressões contundentes que definem as relações entre o masculino e o feminino e destes com a natureza. Há muitas indicações no sentido de que a relação religiosa de um grupo com o seu meio ambiente obedece, também, a necessidades de adaptação ecológica. A terra em si mesma passa a ser parte da identidade étnicos do grupo e as sanções religiosas regulam a utilização dos recursos (...) esta fusão da identidade com o território é característica das antigas comunidades (...) (In Leef, 1995, p. 292)

Essa relação com o meio ambiente é muito importante para os Tembé faz parte de seu cotidiano, ao ajudar os professores da UEPA a ministrarem as disciplinas percebi o quanto é necessário para eles conscientizarem a todos acerca da importância do meio ambiente isso é refletido em seus trabalhos na licenciatura.

Na pagina a seguir temos o Croqui do antes e depois do processo de desmatamento ao longo do rio. (Figura 17 - Croqui do Desmatamento próximo ao rio - Fonte Joel Tembé 2016)

A noção de pertencimento ao lugar onde moram é muito forte entre os Tembé e isso pode ser visualizado no seu dia a dia e relação cotidiana com a natureza, os Tembé se identificam com esse espaço em que vivem Paul Little (2002) nos diz que:

A noção de lugar também se expressa nos valores diferenciados que um grupo social atribui aos diferentes aspectos de seu ambiente. Essa valorização é uma função direta do sistema de conhecimento ambiental do grupo e suas respectivas tecnologias. Essas variáveis estabelecem a estrutura e a intensidade das relações ecológicas do grupo e geram a categoria social dos 'recursos naturais' (Raffestin 1993: 223-8). (...)Ser de um lugar não requer uma relação necessária com etnicidade ou com raça, que tendem a ser avaliadas em termos de pureza, mas sim uma relação com um espaço físico determinado. Todavia, a categoria de identidade pode se ampliar, à medida que a identidade de um grupo passa, entre outras coisas, pela relação com os territórios construídos com base nas suas respectivas cosmografias (p. 10)

Paul Little conceitua cosmografia dizendo que esta: “inclui em seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que os indivíduos mantêm com seu território específico, a história guardada na memória coletiva, o uso social que é dado ao território e as formas de defesa dele” (LITTLE, 2006 p. 3) Os Tembé em suas falas revelam essa ligação e importância que tem seu meio ambiente, seus espaços para a consolidação de sua cultura e de sua vivência, para que possamos entender esta relação cito Yi-Fu Tuan (2012) que traz o conceito de Topofilia dizendo que: “ Topofilia é o elo efetivo entre a pessoa e o lugar e o ambiente físico.” (p.5). Os Tembé possuem esse elo efetivo e significativo com seu espaço, pois sempre reforçam a importância deste para a reprodução de sua cultura e para a sua própria vivência como dito anteriormente.



Figura 34 - Croqui do Desmatamento próximo ao rio:

Fonte Joel Temb e 2016

No croqui demonstrado podemos perceber o desmatamento a forma que os indígenas enxergam das áreas as margens do rio percebemos que as margens estão bem maiores e o rio menor, além da área desmatada, na outra imagem o rio ainda conservado antes da intervenção humana em suas margens.



Figura 18 - Aluno Joel e sua apresentação na Ramada:

Fonte: Haieny Santos 2016

A apresentação do aluno Joel se deu na Ramada (área da aldeia onde se realizam as festas palestras e reuniões), neste espaço a comunidade participou e falou de como era o rio antes e hoje, abordando questões relacionadas a mudança climática e a seca do rio, além do desmatamento da margem deste e da poluição que vem de Paragominas frisando que muitas vezes a comunidade faz queimadas indevidas, corta arvores, joga lixo, o que causa problemas no rio, por esta razão que a participação de todos na conservação deste é importante.

A queimada também é constante, como o clima na região é mais quente, as queimadas são constantes principalmente pela utilização incorreta do fogo para fazer roças e pela utilização deste pelos fazendeiros a área dentro e fora da Terra está bem destruída pelo fogo, pela queimada ilegal e mal feita. Nas minhas várias entradas na mata ou no mato como eles chamam percebi o quanto a cobertura vegetal está danificada. Segundo eles o ano passado houve uma grande queimada em toda região que atingiu a aldeia e atingiu áreas de fazenda, localidades próximas, hoje a floresta tenta se recuperar destas situações.

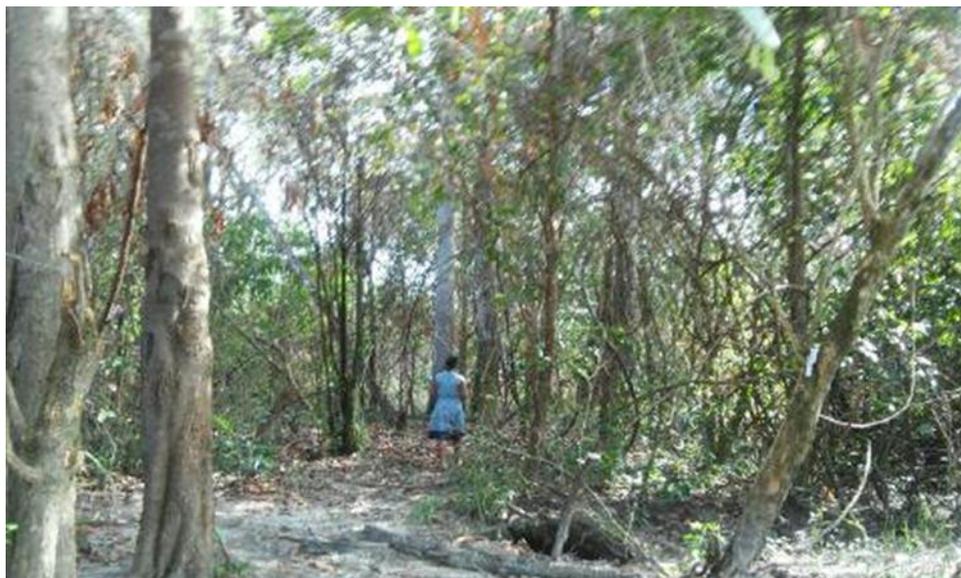


Figura 19 - área da mata atingida pelo fogo

Fonte: Haieny Santos 2016

Nas palestras feitas pelos alunos da Licenciatura Kaleb e Joel percebemos que muitos indígenas diziam que vários outros não refletiam sobre a questão ambiental e que estes precisam de mais conversas sobre esta questão para evitar queimadas desnecessárias, contudo eles estão muito precípeis as queimadas realizadas fora das aldeias que também os afetam de maneira intensa, esta última foi causada fora e atingiu quilômetros da Terra indígena.

Os Tembé tem uma relação intensa com a natureza pois vivem em meio desta e suas relações culturais, sociais e algumas voltadas ao seu meio de produção estão relacionados também com esta como a roça, e a fabricação da farinha, as atividades de caça e pesca que fazem parte de seu cotidiano também estão relacionados ao meio ambiente que os envolve e sua cultura que é antiga repassada por seus antepassados e está ligada a natureza e meio ambiente que os envolve.

Alguns autores discutem esses conceitos como Art (1998) que diz que “Natureza é termo genérico que designa organismos e o ambiente onde eles vivem o mundo natural”, mais a frente Duley citando Lenoble 1969 :

Considera que não existe natureza em si, existe natureza pensada (...). a natureza em si, não passa de uma abstração. Não encontramos senão uma ideia de natureza que toma sentido radicalmente diferente segundo as épocas e os homens.” Dessa forma o significado de natureza não é o mesmo para grupos sociais diferentes lugares e épocas na história (Lenoble 1969). A natureza é pensada a partir das relações sócias. (p.16)

A natureza para os Tembé tem um significado único voltado para suas relações sociais e culturais além de seu modo de vida e pensar, eles vivem em meio ao espaço natural de forma simples e se relacionam com a natureza que existe dentro e fora de seu corpo de forma plena. O meio ambiente que os rodeia completa suas vidas segundo Tostes (1994) Meio ambiente;

É toda relação e multiplicidade de relações. É relações entre as coisas, como a se verifica nas reações químicas e físico-químicas dos elementos presentes na terra e entre esses elementos e as espécies vegetais e animais; e a relação de relação, como a que se dá nas manifestações do mundo inanimado com a do mundo animado (...) ...é especialmente, a relação entre os homens e os elementos naturais (o ar, a água, o solo, a flora e a fauna); entre homens e as relações que se dão entre as coisas; entre os homens e as relações de relações, pois é essa multiplicidade de relações que permite, abriga e rege a vida, em todas as suas formas. Os seres e as coisas, isoladas, não formariam meio ambiente, porque não se relacionariam.(p.46)

A palavra mais visualizada acima é relações, e foi o que eu percebi na pesquisa entre os Tembé que estes se relacionam com seu meio ambiente e seus múltiplos elementos vivem a partir dele e com eles, o seu espaço, seu território se interliga obviamente com o meio ambiente em que vivem. Art ainda conceitua meio ambiente dizendo que este: Art 1998 Meio Ambiente: “é a soma total das condições externas circundantes no interior das quais um organismo, uma condição, uma comunidade ou um objeto existe.” (p. 18)

Tudo que os circunda faz parte de sua vida o meio ambiente abrange sua comunidade, que interage com esse meio ambiente de maneira a também sobreviver dele e com ele, e estes estão no interior desse meio ambiente, e desta natureza se relacionando com esta a e alicerçando sua cultura.

Todas estas questões são temas da Geografia, relativas a questão ambiental então observo e percebo que eles vivem sim assuntos da geografia em seu dia a dia e os discutem abertamente com todos, além do repasse aos mais novos de pensamentos que possam conservar a região e prevenir queimadas, acredito que a atuação da licenciatura na área, ajudará nos processos de reflexão acerca da conservação e prevenção ligadas ao desmatamento e queimadas dentre outros assuntos.

2.1.2- O Território Tembé

O território para o povo Tembé sempre foi um fator de grande luta, para conseguir a área que atualmente estes estão alocados, houveram muitos conflitos e mortes, principalmente

pela falta de comprometimento da FUNAI ao tratar questões com o fazendeiro Mejer, que causaram vários transtornos para o povo Tembé para a legalização de seu território.

A Terra e seu território é muito importante para eles por que é o espaço onde sua cultura é realizada, espaço de sua moradia, espaço onde plantam, colhem, caçam, enfim o lugar onde vivem. O Território é o maior bem que possuem é onde se reproduzem todas as suas atividades. A Terra para eles é algo sagrado onde sua cultura é transmitida e realizada, espaço das festas, dos rituais. Apesar do grande desmatamento, eles sabem que é dela que eles se nutrem e é dela que retiram seu sustento.

Segundo Raffestin: os territórios constituem o mundo material percebido e se tornam “matéria-prima” oferecida à imaginação, para ser “trabalhada” e produzir imagens ou representações que podem ser manifestadas através de diversos tipos de linguagens: a língua natural para uma representação literária a linguagem gráfica para o desenho e pintura, a linguagem plástica para a escultura, a linguagem sonora para uma representação musical, as diversas linguagens simbólicas, logico-formais e ou matemáticas. (p.29, 1993)

Os Tembé expressam o significado do seu Território no dia a dia, nas suas festas tradições, falas pensamentos, eles se relacionam com eles das mais diversas formas, se situam no espaço não só usando a visão mais também a audição o tato o Território o espaço e a paisagem fazem parte do seu ser, de forma natural e simples.

Cada aldeia do Gurupi possui uma liderança e cacique próprio que tomam conta deste espaço, politicamente, o Território de cada aldeia é bem demarcado pela vegetação ou pelos rios. A aldeia cajueiro como já descrito se localiza as margens do Urain e este espaço tem uma história específica de criação que é repassada aos mais novos no intuito destes valorizarem esse espaço. As crianças Tembé são levadas nas missões contra o desmatamento, na caça, na roça na entrada pela floresta por que precisam sentir o quanto este espaço é importante para os indígenas, eles aprendem a se locomover pelos espaços do Território e ter a sensibilidade de se encontrar na mata em qualquer ponto, esteja está iluminada ou não. Portanto concluímos através destas percepções que estes indígenas tem um conhecimento geográfico de seu Território que vai além da percepção visual adentra também na percepção dos sentidos, mas sensível como a audição, tato, olfato. O Território faz parte deles intimamente, assim como a paisagem existente neste território chegando a ser algo que transcende o corpo atingindo a alma, algo que nossa sociedade talvez não compreenda e que a geografia ainda não analisa de forma tão profunda. Pois a geografia deles e a ligação com o Território e suas paisagens vai além do visto perpassa pelo sentido e vivido.

Segundo Raffestin “ A paisagem portanto, apresentada como imagem territorial é construída, cotidianamente, pelos homens, sem que estes, com a sua atuação concreta, estejam distantes do signo mais ou menos positivo que imprimem” (p.19, 1993) as relações cotidianas dos Tembé dão sentidos a paisagem que é construída cotidiana por eles através de suas relações Como o próprio Neguinho disse:

Quando entramos no mato ou no rio temos que ter todo o cuidado não podemos entrar rápido de qualquer jeito em qualquer hora, pois se não conhecemos esse espaço ele pode ter bicho que pode matar nós, ou pode ter buraco ou alguma coisa que vai fazer mal pra nós”. (...) “Professora nunca entre num rio que a senhora num conhece, e só entre quando alguém que a senhora confia diz que pode entrar por que as vezes o rio tem cobra, tem arraia, tem bicho, tem lama, tem buraco tome muito cuidado, a mesma coisa no mato” (entrevista realizada em 31/10/2016)

Nesta fala está claro o quanto sentir o meio ambiente e reconhecê-lo é importante para a própria sobrevivência e nesses espaços a atenção deve sempre ser total, e o conhecimento espacial destes locais é necessário para a proteção do grupo.

Segundo Raffestin: o ambiente é o conjunto de elementos físicos, bióticos e abióticos, que circundam um ou mais seres vivos – populações, espécies comunidades biológicas – em relação entre si”. O ambiente constitui a matéria-prima sobre a qual o homem trabalha, socialmente, para produzir o território que resulta, eventualmente, mais tarde, por intermédio da observação, “em uma paisagem”. Esta não é uma construção material, mas a representação ideal da construção. Isso significa que o território não resultará obrigatoriamente, em paisagem, sem a intermediação da imaginação condicionada por um mediador peculiar. (1993, p. 13)

Os Tembé criam um território para eles a partir de sua cultura e suas tradições, eles enxergam esse espaço de uma forma diferente da nossa, com espaços que são proibidos por lendas e mitos da cultura Tembé. Ingold nos diz que :

Lugares, então, são como nós, e os fios a partir dos quais são atados são linhas de peregrinação. Uma casa, por exemplo, é um lugar onde as linhas de seus residentes estão fortemente atadas. Mas estas linhas não estão contidas dentro de casa tanto quanto fios não estão contidos em um nó. Ao contrário, elas trilham além dela, apenas para prenderem-se a outras linhas em outros lugares, como os fios em outros nós. Juntos eles formam o que chamei de malha. (2015, p.220)

Cada espaço da terra indígena se interconecta, se comunica, se interliga. Espaços se entrelaçam dando sentido à vida dos indígenas e fortalecendo sua cultura e tradições, além das

relações que mantem entre si, cada ponto depende do outro criando assim uma malha como Ingold descreve.

A imagem da página a seguir descreve o espaço geográfico da aldeia, os rios, as áreas de caça e pesca próximas a aldeia Cajueiro (Figura 20 – Espaço geográfico da aldeia Cajueiro e proximidades cortadas pelo Rio Urain e Gurupi - Fonte:Sidney Tata Tembé 2016)



Figura 20 – Espaço geográfico da aldeia Cajueiro e proximidades cortadas pelo Rio Urain e Gurupi
Fonte: Sidney tata Tembé 2016

2.1.3- Além da Fronteira do Visível

Ao iniciar a pesquisa com os Tembé logo percebi que haviam espaços que não podia andar e que eles também não costumavam a ir em certos horários, dias, e locais que realmente não entravam, por serem ocupados pelos chamados encantados, espaços na mata, no rio, que eram interditados a eles e a não indígenas principalmente, a partir disto percebi então que havia um outro território com limites rígidos impostos pela cultura e tradição Tembé, Território esse não visualizado pelo não indígena, mas que para eles estava ali bem claro e bem delimitado, com seus donos e chefes que não eram humanos que não podiam ser vistos mas estavam ali a nós vigiar o tempo todo.

Segundo Munõz se referindo a um povo indígena afirma que : o mundo está composto de diferentes âmbitos ou territórios reconhecíveis: as colinas, as montanhas, os rios, os arroios, o mar, a selva etc. dessa maneira têm uma chefe, ou dono , ou senhor de âmbito que habita no lugar e que cuida dos habitantes desse lugar. Em cada âmbito vivem, também espécies animais e vegetais, (...). Cada espécie animal tem um chefe que pode adotar formas diversas ou às vezes afastadas da aparência de seus súditos. (p. 289, 2010)

Como já dito cada espaço da floresta, rio, mata tem seu dono e este exige respeito de quem adentra em seus domínios, pois caso não haja respeito a pessoa estará perecível a doenças, peias, febres, pesadelos, dores no corpo inexplicáveis. Munõz acerca disto nos diz que:

o mundo vegetal e animal assim vivido e pensado “antropomorfizado”, atribui a essa humanidade traços e percepções vegetais, arbóreas; aladas, representadas em pássaros ou em seres míticos, “negritos” ou aves de presságio; entes telúricos, petrificados em lendas, contos, ensinamentos. Ser, na comunidade indígena, implica estar exposto a fenômenos inexplicáveis, a sonhos que anunciam ou revelam (ensinamentos), a desejos alcançáveis mediante reza ou magias. (p. 288, 2010)

As punições para quem não respeita os horários de interdição são fortes. Enquanto estive em campo tive que obedecer várias delas, como não andar na mata em certos horários, nem entrar no rio em certos horários. Nós últimos momentos de minha pesquisa quando estava em campo já grávida percebia que estas interdições eram maiores, acredito que para a minha própria proteção do bebê.

O Universo de Lendas Tembé é muito extenso e já foi muito discutido por vários pesquisadores. Neste tópico não pretendemos relatar as lendas já bastante discutidas mais sim

analisa-las do ponto de vista da geografia e antropologia observando a utilização do espaço geográfico pelos Tembé a partir de interdições de locais e horários que muitas vezes se ligam a estas lendas e a importância também dos ciclos lunares que podem ser compreendidos com as lendas relacionadas a lua por exemplo.

2.1.4-A Lenda da Mãe D'agua



Figura 21 – A mãe D'agua

Fonte: Gleyce Tembé Aluna da Licenciatura Intercultural UEPA

A Mãe d'agua vista como guardiã das águas, sempre a encantar os homens e guardar as águas, puni quem não as respeita principalmente se os horários da utilização desses espaços não são respeitados. Segundo Gleyce Tembé ao relatar a história diz que:

Ainda hoje algumas família indígenas mantém a tradição de ensinar a importância dessas lendas para seus filhos e netos, e para manutenção da cultura Tembé. Algumas pessoas acreditam nas lendas como por exemplo a mãe d'água (yrywar) sabemos que 12:00 horas não podemos levar criança recém nascida para o rio, porque se a mãe d'água gostar da criança ela leva pra ela ou seja a criança morre.

Isto demonstra o quanto existe o respeito por espaços ligados a água, como rio, lagos e igarapés e o quanto isto está forte, revelando que estes conservam seu espaço hídrico levando em conta sua cultura.

2.1.5-Curupira



Figura 22- Curupira

Fonte: Glayce Temb  2016

Outra lenda descrita por Gleyce e por outros Temb  que teve contato descreve o Curupira. O menino com os p s para tr s que mundia e também “malina” quem não respeita a mata a caça e os horários e dias de caça. Segundo Gleyce Temb : “a curupira ka’azar quando o caçador vai pro mato que não consegue matar caça, ele leva fumo e oferece para ela, para que ela fique contente e d  alguma caça.” Percebemos que com esta fala e com as histórias que foram contadas sobre o Curupira, a caça não pode ser realizada de qualquer forma, o respeito a floresta a caça para o consumo são muito importante, eles ca am para o consumo não ca am por caçar, pois sabem que ao desrespeitar a floresta seres como o Curupira podem lhe punir, fazendo-os não conseguir a caça ou se perderem na floresta.

Podemos entender então que o espaço da caça, a floresta é respeitada também pelo entendimento de que existem guardi es desses espaços segundo a cultura Temb . O respeito ao meio ambiente vem dai da sua cultura. A geografia em seus conteúdos trabalha com a questão ambiental e pela busca de respeito pelo meio ambiente que vem sendo destruído pelos seres humanos, as lendas Temb  ensinadas as crianças e também respeitadas pelos adultos faz com que esse respeito esteja presente nas mais variadas atividades do dia a dia Temb .

Monica do Corral Vieira em sua Tese apresentada no PPGA discute muito bem acerca das lendas Temb  e cita que existem vários seres que protegem os espaços da mata e a das águas, guardando estes espaços. “ (...) assim como há Seres que protegem as florestas (a exemplo do Curupira), há seres que protegem o Mundo dos Encantados, ou seja, o mundo das  guas.” (Vieira 2016, p. 111)

Assim como a mãe d’ água protege os espaços das águas outros seres também existem que protegem esse espaço como a cobra grande, além da existência de várias moradas embaixo das águas dos encantados, como veremos a seguir.

2.1.6 - A Prainha



Figura 23 – Prainha

Fonte: Haieny Santos 2016

A lenda que mais me impressionou foi a lenda da Prainha, lugar também que possui restrições de utilização, pois segundo os moradores da aldeia Cajueiro, embaixo da prainha, no “fundo” existe uma cidade de encantados, esta cidade possui até um cacique chamado Antoin Julho estes protegem tanto o fundo quanto a parte superior da prainha. Ao chegar neste local percebi que existe um paredão de folhas e espinhos que dificulta a entrada para seu interior, o local tem um ar diferente uma sensação de que estamos sendo vigiados. Os Temb  visitam a área mas não ficam muito tempo para que não incomodarem os moradores da

prainha.

Os Tembé mantêm este espaço conservado pela sua tradição e imaginário de lendas e isto é ensinado ao longo dos anos de país para filhos, o que contribui para a conservação ambiental do espaço e o respeito por ele, a localização da prainha todos sabem e sabem também que precisam conservar este espaço que não é só deles e sim dos encantados.

As lendas delimitam os horários de utilização dos espaços, e como estes espaços podem ser utilizados, ou seja existe restrições de circulação e utilização de espaços ligados a tradição e cultura Tembé o que contribui para a conservação dos mesmos e o repasse da importância destes para os mais novos e como maneira de precaver dos perigos que podem a vir a surgir nesses espaços. Vieira (2016) em sua Tese sobre as lendas Tembé nos diz que;

Mas as histórias Tembé não servem apenas para alertar sobre perigos, servem também para repassar conhecimentos sobre observações de fatos que, muitas vezes, não prestamos atenção e deixamos passar despercebidos, ignorando quanto podemos aprender apenas observando a Natureza e os seres que nela habitam (p.112)

Todas as lendas descritas falam de seres com características fantásticas, metade homem metade animal, ou que protegem os espaços da mata, ou da existência de cidades encantadas com seres que possuem formas de animais e se transmutam em humanos de acordo com as necessidades. Descola fala sobre isto, nomeando de Animismo:

Animismo, como uma continuidade de almas e descontinuidade de corpos é muito comum no norte e no sul das Américas, na Sibéria e em algumas partes do sudoeste asiático, onde pessoas dotam plantas, animais e outros elementos de seus ambientes físicos de subjetividade e estabelecem com estas entidades todo tipo de relação pessoal, seja de amizade, troca, sedução ou hostilidade. Nestes sistemas animistas, humanos e muitos não-humanos são concebidos como dotados do mesmo tipo de interioridade, e por causa desta subjetividade comum é dito que animais e espíritos possuem características sociais: vivem em aldeias, seguem regras de parentesco e códigos éticos, desempenham atividades rituais e trocam objetos. (2015, p.12)

Várias comunidades indígenas brasileiras tem traços do Animismo e os Tembé por mim visualizados tem o pensamento voltado para as relações entre humanos e não humanos e demonstram esta relação também na questão territorial e espacial ao dizer que em determinados horários e em determinados locais não podemos entrar ou andar, dando também várias características humanas a estes seres, como por exemplo afirmar que existe uma cidade submersa ocupada por encantados que assumem formas humanas. Acerca do animismo

Descolar ainda nos diz que:

Entretanto, a referência compartilhada pela maioria dos seres no mundo é a humanidade, como uma condição geral, não específica do homem como espécie. Em outras palavras, humanos e todo tipo de não-humanos com os quais interagem possuem fisicalidades diferentes, nas quais suas idênticas essências internas estão alojadas, muitas vezes descritas localmente como roupas que podem ser doadas ou descartadas, dando ênfase a sua autonomia em relação às interioridades que as habitam. Não-humanos se veem como humanos, pois é dito que acreditam compartilhar com estes de um mesmo tipo de alma, ainda que distintos dos humanos por seus corpos diferenciados. (p.13, 2015)

Apesar das formas físicas diferentes como Descolar nos diz para os Tembé muitos seres encantados como a cobra grande por exemplo apresentam uma alma humana, apesar de não povoarem o mundo humano. Percebi também um profundo respeito pelos animais caçados e animais existentes na floresta, pedem licença para matar um animal ou caça-lo. Segundo Ingold.

Portanto, assim como os lugares são construídos como recipientes para as pessoas, assim também as pessoas – ou melhor, suas mentes-vieram a ser vistas como recipientes para os elementos da tradição que são passados a elas dos seus ancestrais, e que elas, por sua vez, passarão aos seus descendentes. é por isso que muitas vezes presume-se que o conhecimento tradicional seja local. (p.229, 2015)

O lugar, espaço ou território invisível é construído a partir das tradições e ensinamentos indígenas repassados ao longo do tempo, e esses espaços de interdições são respeitados pelos mais novos que passaram para os seus descendentes construído assim como Ingold nos diz esse conhecimento tradicional que e só deles, dos Tembé. Esses espaços são enxergados apenas por eles e por quem eles se sentem à vontade em mostrar.

2.2 - Interação com Ambiente e Percepção do Espaço

Neste tópico iremos discutir acerca dos espaços mais utilizados pelos Tembé em seu dia a dia , assim como o ensino realizado pela comunidade aos menores nas atividades diárias. A relação que os Tembé possuem com seu espaço e como ela é repassada entre gerações.

2.2.1 - A Caça e a Mata

Este tópico foi construído com relatos do professor Naldo e visualização das áreas, e

de entrevistas com Neguinho, indígena morador da comunidade que costuma caçar sempre e nos possibilitou entender muito do processo de caça e de suas peculiaridades.



Figura 24 - Animais mais caçados pelos Tembê.

Fonte : Maiara Tembê 2016

A imagem acima representa os animais que são mais caçados nas proximidades da aldeia Cajueiro, o desenho foi feito pela aluna indígena Maiara da Licenciatura Intercultural Indígena orientada por mim e pelo professor Claudio Emídio na disciplina Prática Educativa.

Conheci Neguinho nas atividades da Licenciatura, sempre presente nas palestras dos alunos do curso apesar de não ser aluno, nossa aproximação se deu quando este voltou pela manhã de uma caçada onde havia matado um gato açu que rondava as proximidades da aldeia, e pedi a este que pousasse para uma foto, a partir de então viramos amigos e Neguinho começou a me relatar sobre suas saídas para a caçada, e como seu avó Ka'apo havia lhe ensinado a caçar. Neguinho possui parentes Ka'apo e Tembê e se considera mais Tembê, caça desde criança com amigos, irmãos e primos.

Ao conversar com este interlocutor, ele deixa evidente o quanto de conhecimento espacial se precisa para caçar. Segundo Neguinho, geralmente a caça é feita na lua nova, e se

costuma ficar a noite toda acordado para se esperar a caça e para ficar atento aos perigos de outros animais como cobras e onças que circulam à noite, a audição nesta hora é muito importante, pois como está escuro a percepção do espaço se dá pela escuta dos mínimos ruídos. Neguinho me relatou que ele consegue distinguir os passos e barulhos de vários animais na mata.

Para realizar a caça Neguinho só leva sua arma (espingarda), facão e lanterna, que só é usada esporadicamente para não assustar a caça e nem atrair outros animais perigosos. Em seus relatos ele fala de situações em que se deparou com onças, uma destas situações em que neguinho estava com seu parceiro de caçada avistaram uma onça que supunham que estava com cria, devido a forma de ataque, sensação que esta se sentia ameaçada e pela tentativa de defesa que esta demonstrou. A onça avançou sobre eles, no momento do ataque só dispunham de um facão, com muito esforço conseguiram afasta-la. Desde então Neguinho não anda mais sem sua arma, devido os perigos que existem nela.

Quando Neguinho atribui um sentimento de ameaça que a onça ao se deparar com ele podemos pensar na questão do perspectivismo descrito por Viveiro de Castro (2002) :

Em suma, os animais são gente, ou se veem como pessoas. Tal concepção está quase sempre associada a ideia de que a forma manifesta de cada espécie é um envoltório (uma roupa) a esconder uma forma interna humana, normalmente visível apenas aos olhos da própria espécie ou de certos seres transespecíficos, como os xamãs. (p. 351)

Na pesca várias vezes ele encontrou com onças atravessando o rio Urain e Gurupi e sempre as deixou passar, pois os Tembé só as matam se estas representarem perigo para eles, respeitando assim seu habitat e a natureza que os cercam. Para caçar eles fazem o “Mutá” que funciona tipo como uma escada com um Jirau onde eles ficam bem em cima com rede ou deitados à espera da caça, escutando durante a noite todo e qualquer ruído, conhecendo a mata. Segundo relato de Neguinho em um momento este nos disse que : “Professora no mato temos que ficar atento a todos os barulhinhos que escutamos, para nos proteger e conseguir pegar o bicho” (entrevista realizada em 31/10/2016). A atenção a audição é muito importante dentro da mata para o reconhecimento espacial, para conseguir pegar a presa e para a própria proteção. A fala dele para mim foi muito importante pois ao dizer isto Neguinho me fez compreender que a localização espacial deles também se dá pela audição, um mapeamento dos sentidos sensorial que não os faz se perder dentro da mata, no escuro e perceber o que os olhos não poderiam enxergar devido à pouca luminosidade. O tato também é muito

importante para a percepção espacial através dos sentidos, pois com os pés descalços, mãos no mato ou nas árvores eles também conseguem se localizar. Ingold discute bem essa questão da percepção sensorial dizendo que:

Olhamos com os olhos treinados pela nossa experiência de ver o que está acontecendo ao nosso redor, ouvimos com os ouvidos afinados pelos sons que são importantes para nós, e tocamos com corpos que se acostumaram, pela vida que levamos, a certos tipos de movimento. Os cheiros também estimulam memórias e expectativas. Esse mundo habitado – o mundo de nossa percepção – inclui a terra debaixo dos nossos pés, o céu arqueando acima de nossas cabeças, o ar que respiramos, para não mencionar a profusão da vegetação, alimentada de energia pela luz do sol, e todos os animais que dependem dela, ocupadamente absorvida em suas próprias vidas como estamos na nossa. (p.153, 2015)

A percepção sensorial é muito importante para os indígenas, as percepções do ar , do cheiro, a luz, o cantar dos pássaros, o vento, o barulho das águas tudo isso faz parte da vida dos indígenas do seu dia a dia, Ingold na passagem acima expressa muito bem essas percepções esses sentimentos, por esta razão o território que eles vivem é muito importante para eles pois estes reconhecem seu espaço sensorialmente. Ingold nós diz ainda que :

Mas o primeiro e mais obvio ponto consiste em que uma abordagem mais literalmente aterrada da percepção deveria ajudar a restaurar o lugar adequado o tato no equilíbrio dos sentidos, pois é certamente através de nossos pés, em contato com o chão, que estamos mais fundamentalmente e continuamente “em contato” com o nosso entorno. (p.87, 2015)

Como já havia abordado além da audição, o tato é outro tipo de sentido utilizado é estar descalço na aldeia é muito comum principalmente à noite em uma caçada, para perceber por onde a caça se locomove além do contato com as árvores fazem com que os indígenas conheçam muito bem seus espaços.

Essa localização sensorial foi relatada também em vários momentos da pesquisa na sala de aula ao conversar com os professores sobre o conteúdo e fora dela ao conversar com as mães e pessoas da comunidade. Os Tembê caçam para sua alimentação animais como, o Porcão, a anta, a Paca, a Cutia, o Macaco, o Veado, a Capivara, que são todos utilizados em sua alimentação cotidiana.

Além de Neguinho, Naldo Tembê, foi um de meus interlocutores, também me levou várias vezes durante o dia para a área onde caçavam só que de manhã, me ensinaram os limites da área habitada, das áreas de caça e pesca. No percurso para estas áreas tivemos que passar por rios e igarapés, fiquei muito impressionada com o conhecimento que eles possuíam

da área e dos seus limites, onde começa a área de caça e onde pode vir a terminar, assim como as plantas que ali existiam. Ao adentrar a mata também ficamos muito tristes ao nos depararmos com a grande quantidade de árvores e plantas queimadas no caminho, devido uma recente queimada que ocorreu na área, que não conseguiu um controle rápido, fazendo com que vários animais fugissem para mais longe, e o calor em volta da aldeia aumentasse, já que a cobertura vegetal foi retirada.



Figura 25 - Entrada da área de caça.

Fonte : Haieny Santos 2016

As áreas de caça dos moradores da aldeia são muitas na região e esta atividade também é algo cultural, pois além de ser uma forma de alimento, a caça proporciona Lazer para os indígenas, atividade muito apreciada por todos e que é ensinada pelos mais velhos aos mais novos, desde muito pequenos, estes já saem com os pais para caçar e pescar. A caça faz parte do aprendizado cotidiano, da educação indígena e ela contribui muito para a percepção espacial, ensina a geografia local e localização espacial para as crianças que, ao se tornarem adultos, podem se deslocarem de forma segura pela área.

A partir das descrições das formas de interagir e perceber o ambiente, posso concluir que a caça contribui para a percepção e conhecimento geográfico da paisagem, afirmando que a geografia está presente no seu dia a dia, não só no olhar e no falar mas sim no sentir em todas as formas de percepções sensoriais que temos. Acerca disto Ingold nos diz mais a frente que:

Meu argumento sugere, ao contrário, que as formas da paisagem – como as identidades e capacidades dos seus habitantes humanos – não são impostas sobre um substrato material, mas surgem como condensações ou cristalizações de atividade dentro de um campo relacional. Conforme pessoas, no curso de suas vidas cotidianas, fazem o seu caminho a pé por um terreno familiar, assim os seus caminhos, texturas e contornos, variáveis através das estações

do ano, são incorporados em suas próprias capacidades corporificadas de movimento, consciência e resposta – ou no que Gaston Bachelard (1964: 110 chama de sua “consciência muscular”. Mas, por outro lado, esses movimentos pedonais costumam uma malha emaranhada de trilhas personalizadas pela própria paisagem . através do andar, em suma, as paisagens são tecidas em vida, e vidas são tecidas na paisagem, em um processo contínuo e interminável (TILLEY, 1994: 29-30) in Ingold p. 90, 2015)

A paisagem, o meio ambiente proporciona identidade a eles e faz possível suas relações culturais e tradicionais. Eles sentem o meio em que vivem, posso dizer que com a alma, mais de forma natural, fazem parte da paisagem que é sentida com todos os sentidos, com a vivência e interação com animais e plantas.

2.2.3- O Rio e a Pesca

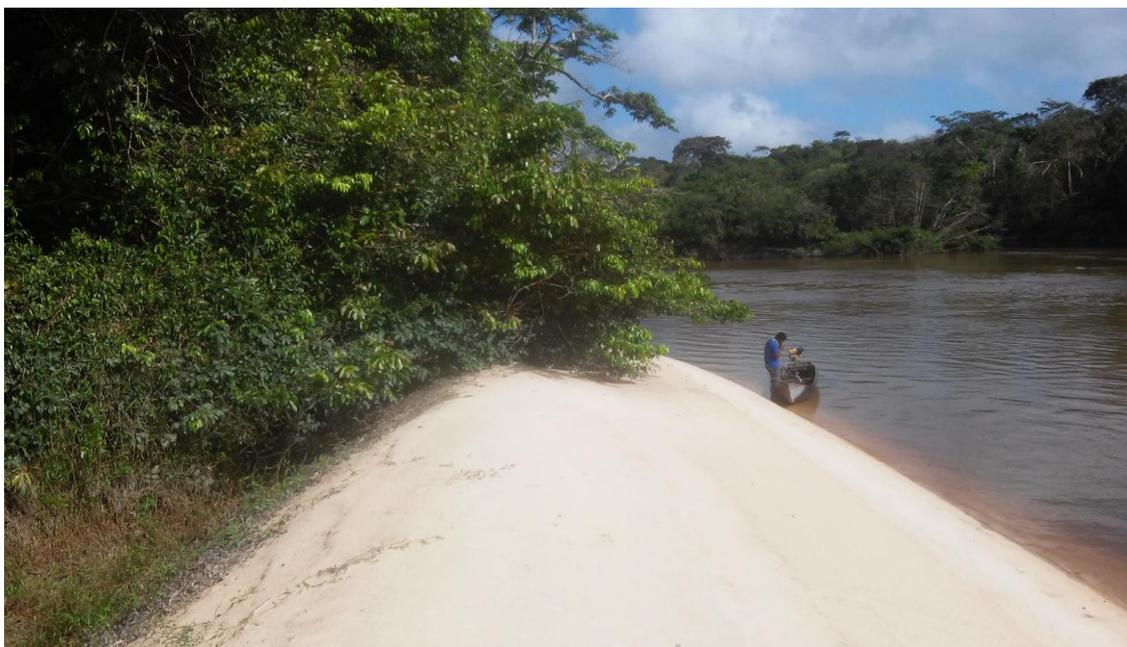


Figura 26 - Rio Gurupi.

Fonte: Haieny Santos 2016

O Rio para os Tembé é extremamente importante tanto para sua locomoção, como fonte de alimentação onde realizam atividades como pesca, transporte, a lavagem de roupa, louça. É um lugar de socialização é onde as mulheres se encontram para conversar, as crianças brincam e tomam banho e quando da falta de água na aldeia (o que sempre acontece) é muito utilizado por todos, portanto podemos afirmar que o Rio Urain é de suma importância para a comunidade da aldeia Cajueiro.

Utilizo o termo comunidade ao longo deste texto, por que os próprios Tembé da aldeia

Cajueiro se intitulam como comunidade indígena, em suas falas sempre escutava “nossa comunidade” ou nesta “comunidade”, por isto faço uma breve explicação por que utilizo tal termo, eles entendem comunidade como o espaço onde todos vivem e tem sentimentos, pensamentos e motivações, comuns e onde podem praticar sua cultura e exercer seu modo de vida. Percebi que há um entrelaçamento entre os conceitos de espaço geográfico e o conceito de lugar que juntos definem o que seria comunidade para eles.

O Rio Urain que desemboca no Rio Gurupi, interliga a Aldeia Cajueiro a Aldeia Suçuarana, aldeia mais próxima desta e os deslocamentos de pessoas entre as duas é constante. A rede hidrográfica da região é cheia de rios, igarapés e lagos, onde se realiza a pesca, o banho, a locomoção dentre outras atividades importantes para os Tembé.

Na primeira entrada neste rio, estive acompanhada de minha Interlocutora Kaaporana, que me mostrou alguns lagos e Igarapés, ao longo de nosso caminho, demonstrando alto conhecimento geográfico detalhado de cada espaço do Rio Urain e do Gurupi, apesar que neste último, não foi possível percorrer toda a sua extensão, os animais que o habitam e suas margens foram visualizados por nós, como a cobra sucuri que passou bem perto de nossa embarcação e alguns animais na margem como macacos e muitos pássaros, além destes vários animais bebem da água do rio como os veados e onças que muitos caçadores já viram rondando a área.

Ao longo do Rio encontramos a Prainha que para eles neste lugar existiria uma cidade submersa de encantados. O lugar é considerado místico e não se pode ficar muito tempo lá, pois os encantados não gostam, Os Tembé da aldeia Cajueiro respeitam muito esse espaço e a prainha possui uma cobertura vegetal que parece uma parede, feita naturalmente que não podemos transpor, é um lugar que sentimos algo de diferente .



Figura 27- Prainha.

Fonte: Haieny Santos 2016

Na segunda ida ao rio fui acompanhada do Professor Claudio, Mario Brasil e do barqueiro Joel que também demonstrou intenso conhecimento sobre este, paramos muitas vezes para tirar fotos e observar a paisagem, nos deparamos, com macacos pregos, um pássaro exótico chamado cigana, tracajás pegando sol, paramos na aldeia Ka'apo Sitio Novo rapidamente e prosseguimos a viagem até a Teko haw para conhecer e para pegar o professor Thomas de Letras e Artes que estava lá fazendo uma atividade da licenciatura.



Figura 28 - Rio Urain e Rio Gurupi

Fonte: Haieny Santos 2016

O Rio Urain apresenta algumas diferenças físicas em relação ao Gurupi, pois o primeiro é mais estreito e o segundo é bem mais largo. Rio Urain possui águas mais escuras em relação a do Rio Gurupi, a maioria das aldeias também se localizam as margens deste rio. Ao longo do caminho percebemos muitos barrancos no Rio Urain e Gurupi que tem uma

característica morfológica de queda de Barranco.

Segundo o barqueiro Joel a mata ciliar próxima ao rio em alguns pontos pode ser nativa e nunca tocada pelo homem, como se diz “ mata virgem” é muito comum na Terra indígena destes.



Figura 29 - Barqueiro Joel

Fonte: Haieny Santos 2016

Ao adentrar no Rio Gurupi percebemos que ele é mais largo que o Urain, além de suas águas serem mais claras. Em certo ponto o Barqueiro Joel nos informou que estávamos no limite entre Pará e o Maranhão. Um lado é o Estado do Pará onde fica as Terras dos Tembê e o outro Maranhão que já é Terra dos Ka'apo. Passamos pela Aldeia Sitio Novo no caminho, aldeia Ka'apo, conversamos rapidamente com um pescador que estava pescando peixes e já havia pescado uma pescada branca

Mais além passamos pela aldeia Floriano ou Adoirá e chegamos a Aldeia Teko haw, onde estava o professor Thomas. Nesta aldeia compramos alguns artesanatos e percebemos que ela possui uma boa estrutura física, com alojamento, escola, posto de saúde dentre outros, lá a maioria fala normalmente na língua Tembê e bem poucos falam em português. A religiosidade com a capela de São Benedito esta presente na aldeia, contudo e da Teko haw que são solicitados os pajés e mais velhos para difundir a língua e ensinamentos da cultura Tembê ao longo de toda a Tiarg. Podemos dizer que a parte da Tiarg que alcança o Gurupi e Urain é onde se estabelece o berço cultural dos Tembê, as tradições e modos de vida Tembê além da língua estão bem vivos e são difundidos para toda a Tiarg como já comentado.

Além do barqueiro Joel, outro interlocutor importantíssimo foi o Zelito, aluno da licenciatura intercultural indígena da UEPA, que fez um trabalho sobre a importância do Rio Uraim para a comunidade, neste Zelito demonstra as várias utilizações do rio como, banho, pesca, transporte, alimentação, limpeza de forma geral e esboça sua preocupação com a

poluição do rio, demonstrando que algumas pessoas da comunidade, jogam plástico no rio sujando sua margem.

Em conversa com Zelito foi possível perceber a sua vontade de criar trabalhos de conscientização da comunidade acerca da conservação do rio, propus a ele que ampliase seu trabalho para a construção futura de seu TCC do curso da Licenciatura, e me dispus a ajuda-lo sempre que estiver na aldeia. Zelito também relatou que está preocupado com a situação do rio, pois como barqueiro percebe que aos poucos este rio está sendo ameaçado, já sofrendo influência da poluição causada por Paragominas é ameaçado também por esta joga de lixo na margem e utilização de sabão pela comunidade na lavagem de roupa e louça. Segundo Zelito: “professora o rio é muito importante pra nós, todos sabem, mas tem gente que usa sabão que pode suja o rio e joga plástico na margem, ainda é pouco mais se não pararem pode ficar muito”. Zelito já pensa no futuro, hoje o rio ainda está em ótimas condições de uso mas se não houver uma reflexão sobre o seu uso, problemas podem surgir futuramente.



Figura 30 - Família se locomovendo pelo Rio Urain

Fonte: Haieny Santos 2016

As mudanças climáticas também tem afetado o nível do rio Segundo Zelito Tembé e outros membros da comunidade como o Joel, Kaaporana e Naldo Tembé, haviam épocas do ano que o rio estava bem cheio, agora o seu nível só diminui. A cada período de seca o rio fica mais raso. Pude perceber no decorrer do tempo de minha pesquisa, que no mesmo período que estive na aldeia em 2015 e agora em 2016 o rio estava mais seco no período de seca, o que preocupa muito, devido a importância que este rio representa para a comunidade.

O mapa da página a seguir mostra o desenho do rio Urain na visão dos Indígenas, desenho feito pelo aluno da Licenciatura intercultural indígena da Uepa, podemos perceber que neste desenho, o rio é utilizado para pesca, banho, limpeza, as suas margens existem uma grande diversidade de fauna e flora. (Figura 31- Croqui do Rio Urain - Fonte: Zelito 2016).

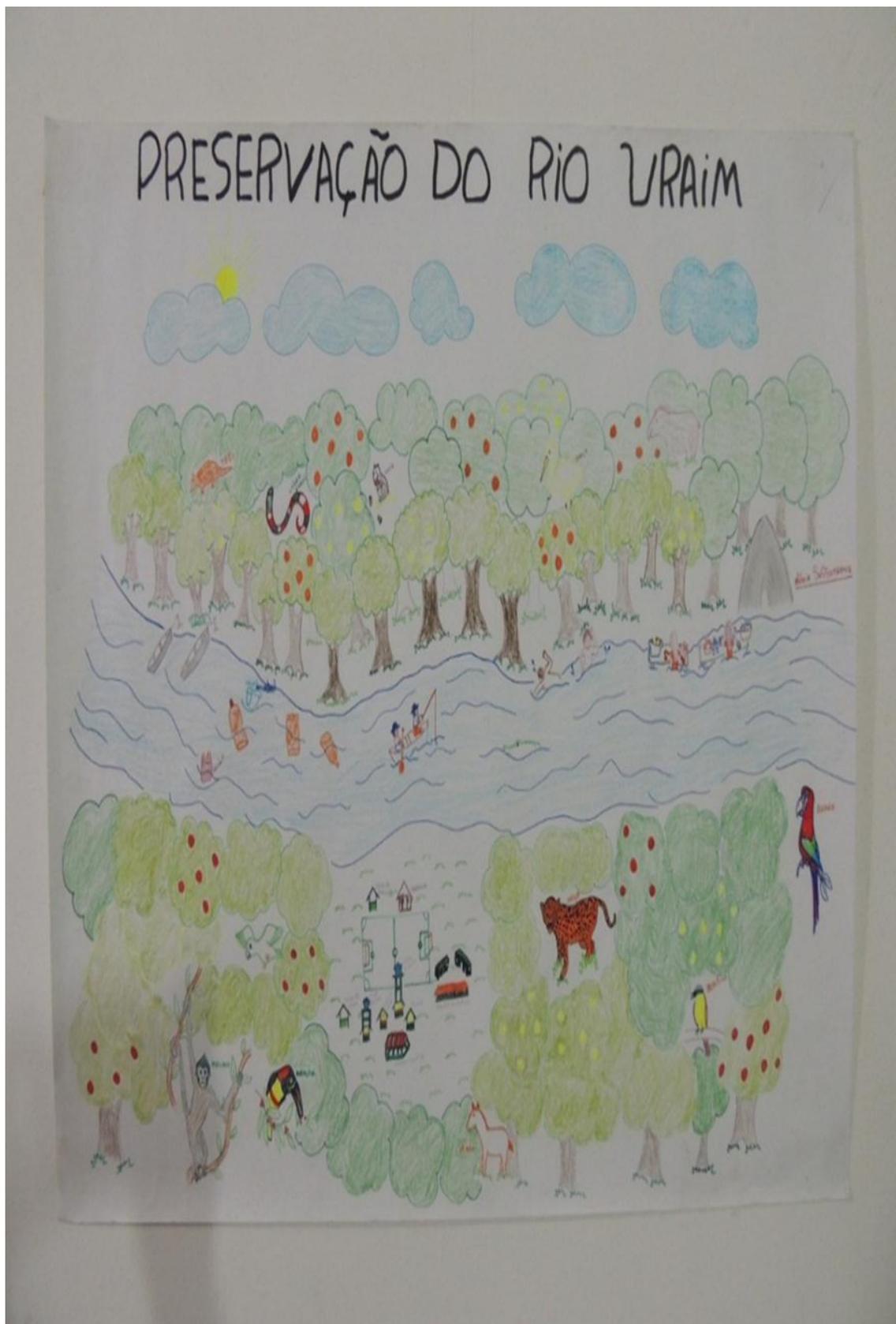


Figura 31 - Croqui do Rio Uraim

Fonte: Zelito 2016



Figura 32 - Apresentação do aluno Zelito,

Fonte : Haieny Santos 2016

Na foto acima o aluno Zelito falou das várias importâncias do Rio para a comunidade e sobre a questão da conservação da área que apresenta alguns materiais não degradáveis jogados em suas margens o que pode causar problemas futuros para todos.

Além de Zelito, também do curso de Licenciatura da UEPA a aluna, professora de uma outra aldeia na região do Cajueiro Sibila demonstrou vasto conhecimento acerca do rio Gurupi, falando sobre a importância deste para alimentação e transporte dos Tembê que moram as suas margens, além do próprio conhecimento de Rios, Lagos e igarapés que estão ligados ao Gurupi.



Figura 33 - Elaboração do mapa do Rio Gurupi

Fonte: Claudio Emídio 2016

Na imagem acima a aluna Sibila explica o croqui que ela construiu sobre o Rio Gurupi e as aldeias que estão presentes ao longo dele, na imagem abaixo está o croqui construído por ela, onde ela ressalta as aldeias a fauna e a flora que estão as margens do Rio Gurupi.

Na imagem da página a seguir temos o croqui do rio Gurupi construído pela professora Sibila, aluna da Licenciatura Intercultural da UEPA (Figura 34 - Croqui do Rio Gurupi - Fonte : Sibila 2016)

Os mapas que foram construídos por estes indígenas descrevem detalhando os espaços utilizados por eles da forma que enxergam esses espaços, se expressando na forma de desenhos que dizem muito sobre a localização espacial. Acerca do Desenho Ingold nos diz que:

Desenhar é fundamental para o ser humano – tão fundamental quanto, andar e falar. Pois sempre que andamos ou falamos, gesticulamos com nossos corpos, e na medida em que esses gestos deixam vestígios ou pistas, na terra ou em alguma outra superfície, linhas são desenhadas. (...) parece que uma separação exaustiva entre imagem visual e o texto escrito excluiu o desenho da maioria dos campos de atuação contemporâneos. Na verdade, por que desenhar? Sem seu objetivo for descrever ou explicar, você pode fazê-lo melhor com as palavras. Se o seu objetivo for representar, ilustrar ou exibir, você pode fazê-lo mais rapidamente e mais precisamente por meios fotográficos. O desenho, na medida em que ainda persiste, parece um sobrevivente, tornado mais ou menos obsoleto teclado e a câmera. (p.259, 2015)

Em culturas como a Tembê percebemos a importância da pintura ressurgindo em trabalhos da licenciatura intercultural indígena, pois para que estes sejam bem entendidos eles então fazem desenhos de sua história de seus espaços mais importantes, de seus lugares de suas lendas, ao longo deste trabalho perceberemos vários trabalhos realizados pelos indígenas para contribuir com a presente pesquisa.

2.2.4-A Pesca

A pesca para eles além de fonte de alimentação pode ser considerada uma atividade de lazer, pois cada família sempre pesca no mínimo, uma vez por semana, levando seus filhos, ou os homens e mulheres se reúnem para isso, para se distrair conversar, relaxar e procurar alimentos, contudo devido ao nível do rio, alguns focos de poluição e o próprio contato com os não indígenas modificaram suas formas de pesca. Antes alguns relataram como o próprio Joel que a pesca se realizava de maneira bem mais fácil era só bater na canoa que os peixes vinham para perto, porém atualmente qualquer barulho espanta os peixes devido a intensidade da pesca e o afastamento dos peixes para regiões mais sossegadas dos rios Urain e Gurupi. Os Tembê da Cajueiro pescam com mais frequência utilizando materiais como espinhel, anzol, vara e cacuri e a tela de guarumã.



Figura 35 - Pesca no Gurupi

Fonte: Claudio Emídio 2016

A partir destes relatos percebemos que o Rio tem grande importância na locomoção e interligação entre aldeias e antes o rio era responsável pela própria entrada dos indígenas na área Terra indígena. com a abertura das estradas, a entrada na Terra pelo Rio se tornou menos frequente. Neste sentido o rio tem uma grande importância geográfica de locomoção e interligação entre espaços, comunicação entre aldeias e povos (Ka'apo e Tembê), além de fonte alimentação pois seus recursos naturais são retirados para a alimentação, limpeza (banho, lavagem de roupa e louça, pesca), pelo que percebi, entendo que o rio para eles é de suma importância para a vida cotidiana e também lugar de morada dos seres extra-humanos com os quais convivem: a Cobra Grande, a mãe d'água, espaço dos encantados, fonte de histórias, lendas, mitos. Este espaço vai muito além da compreensão de não indígenas, seu significado é mais profundo, único. Acredito que a essência deste povo está ligado a mata, ao rio e a sua terra. Apesar do rio Urain ser a margem da aldeia Cajueiro que pesquisamos, as pessoas que vivem nela utilizam também o Rio Gurupi para a comunicação entre os parentes, pesca e locomoção.



Figura 36 - Rio Urain
Fonte Haieny Santos 2016

Na imagem acima é possível observar mulheres e crianças utilizando o Rio para tomar banho, brincar, lavar roupa ou louça, o Rio tem várias funções para a comunidade.

Na geografia percebemos que o Rio tem importância estratégica, pois ele é contribui em vários elementos que compõem o modo de vida Tembé, (locomoção, alimentação, lazer, banho, limpeza) porém sua importância tradicional é incomensurável, pois este é carregado de vários elementos que estão agregados a cultura Tembé.

2.2.5-A Roça



Figura 37- Campo de arroz
Fonte: Haieny Santos 2016



Figura 38 – Plantação de milho
Fonte : Haieny Santos 2016



Figura 39 - Campo de arroz.
Fonte: Haieny Santos 2016

As três imagens acima representam os campos de milho e arroz próximo a aldeia Cajueiro, onde estão localizadas as roças. O arroz ainda estava amadurecendo para colher, a presença de crianças é muito comum na roça aprendem desde pequenos a cuidar destas.



Figura 40– Caieira

Fonte : Haieny Santos 2016



Figura 41– Arroz Debulhado

Fonte : Haieny Santos 2016



Figura 42 - da Caiera e campo de arroz já debulhado.

Fonte: Haieny Santos 2016

As imagens acima mostram a Caieira muito utilizado para produzir carvão usado para fazer fogueiras, a foto também mostra palha formada depois do debulhamento do arroz, nesta palha sempre existem insetos como o gafanhoto utilizado como isca na pesca, pai e filho encontraram dois gafanhotos que posteriormente utilizaram como isca na pesca.

A roça é um espaço de aprendizado, as crianças são levadas a este espaço para acompanhar os pais no trabalho e com isso elas aprendem as etapas que constituem a elaboração da roça, plantio e colheita.

Os tipos de cultivos mais comuns na área são o do milho, arroz, mandioca, abacaxi, abobora, batata doce, melancia, banana. Plantam sempre na lua crescente. A colheita do milho, aboborá e melancia geralmente ocorre em abril, maio e junho e o resto do ano os outros tipos de produtos. O solo descansa em média de um a dois anos dependendo do tipo de cultivo.

As roças são familiares e a maioria das pessoas da aldeia tem roça e geralmente estão lá para colher principalmente a mandioca para a fabricação de farinha muito consumida por eles. A fabricação de farinha é feita constantemente e a família toda participa além dos vizinhos que sempre ajudam, as crianças desde pequenas já realizam a fabricação junto com os pais.

Geralmente os alimentos produzidos na roça são utilizados para a alimentação, pouco se vende. Em 2014 houve uma grande venda de abacaxis para a prefeitura neste ano contudo, em 2015 e 2016 não houveram mais pedidos.



Figura 43 - Casa de farinha e produção de farinha pela comunidade

Fonte: Haieny Santos 2016

As imagens acima representam a fabricação de farinha realizada sempre pela comunidade com a participação de adultos e crianças, momento, de fazer farinha, educar, conversar, sorrir, comer e produzir.

2.3 – Conclusão do capítulo

O presente capítulo se propôs a discutir a luz de referencial teórico antropológico e geográfico, a pesquisa que realizamos com os indígenas Tembé da aldeia Cajueiro acerca da caça e pesca e suas relações com a geografia local, o rio, o território, o meio ambiente e sua relação cultural com esses espaços.

Abordamos neste capítulo a questão territorial ligada as suas lendas e mitos que faz com que determinados lugares sejam visitados e utilizados de forma cautelosa por eles. Ainda discutimos sobre as percepções sensoriais que os Tembé possuem em relação ao seu espaço geográfico e que repassam para as futuras gerações.

A pesquisa realizada nos ajudou a entender um pouco do pensamento Temb  e suas rela es com o meio ambiente, entre a comunidade, na vivencia diária, o capitulo a seguir será estruturado a partir da perspectiva de entender acerca de como os professores indígenas repassam seus conhecimentos sobre sua geografia dentro da sala de aula na sua educa o escolar indígena.

III CAPITULO

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ALDEIA CAJUEIRO

O presente capítulo tem o objetivo de relatar as experiências da presente autora vivenciadas na pesquisa de campo com a comunidade da aldeia do cajueiro, dentro da Escola Maria Francisca Tembé, com os professores indígenas que atuam do 1º ao 5º ano do Fundamental, onde pude perceber a ligação que estes fazem entre a educação indígena e a educação não indígena, interligando e adaptando conteúdos a realidade sociocultural dos alunos desta escola.

3 - A Escola

A escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Francisca Tembé foi criada em 1999, inicialmente possuía 37 alunos divididos de 1º a 8º série do fundamental, hoje são quase 123 alunos, divididos entre ensino Médio e Fundamental. O nome Francisca Magno Tembé vem homenageando uma das fundadoras da aldeia Cajueiro.

A primeira coisa pensada pelos indígenas na aldeia Cajueiro foi a construção de uma escola, e hoje é bem perceptível a importância deste espaço pela comunidade. Percebi que quando a escola funciona a aldeia cria mais vida e muitos dos seus moradores trabalham na escola como merendeiros, vigia, serviço geral, professores, coordenadores e diretores, existem ainda professores não indígenas que futuramente poderão ser substituídos por indígenas que estão em formação pela Universidade do Estado do Pará.

A escola para os Tembé é um espaço muito importante de conhecimento e socialização, várias pessoas da comunidade se reúnem nesse espaço para conversar e trabalhar. A escola indígena é um espaço que foi conquistado com muita luta pelos Tembé, que por muito tempo teve professores exclusivamente não indígenas, e conteúdos, que se afastavam da cultura. A escola atualmente é um espaço onde existe a atuação de professores indígenas e em que a cultura e a tradição tomam cada vez mais espaço. Acerca deste assunto Aracy Lopes da Silva nos diz que:

A consideração da escola indígena como espaço de diálogo conflito entre saberes leva a pensar que, nela, as informações registradas e acumuladas pelos não indígenas ao longo da história do contato sejam analisadas por membros das aldeias e comunidades indígenas. Ao trabalharem criticamente sobre materiais que lhes dizem diretamente respeito e que, no mais das vezes existiam, digamos assim, “ a sua revelia”, algo novo será criado. A ideia de que professores índios devam ser pesquisadores de sua própria cultura, sociedade e história é já consensualmente compartilhada pelos iniciados na

matéria(p.114)

Trabalhar de forma a levar os alunos a conhecimentos específicos de sua cultura dentro da sala de aula vem se tornando mais possível atualmente, contudo nem sempre foi assim, tanto na escola como na saúde, saneamento básico, respeito e tolerância, caminho foi longo para que as conquistas se fizessem. Com a constituição de 1988 a busca por direitos indígenas foi sendo conquistado. Segundo Grupioni:

Até antes da constituição de 1988, a relação do Estado com os povos indígenas era marcada pela intenção da integração, visto como um bem que o Estado podia oferecer aos índios. A política integracionista era antes de tudo individualista, pois pretendia integrar o índio à comunhão nacional. Com advento da nova Carta Constitucional, a relação alterou-se, não só porque o direito a diferença e a manutenção dessa diferença foi reconhecido, mas também porque a constituição, além de perceber o índio como pessoa, com os direitos e deveres de qualquer outro cidadão brasileiro, o percebe como membro de uma comunidade e de um grupo, isto é, como membro de uma coletividade que é titular de direitos coletivos especiais. As mudanças de concepções jurídicas há muito tempo estabelecidas: a velha prática da assimilação cedeu lugar a uma nova prática de convivência e respeito na diferença. (cf, Souza filho 1996 in p. 89, 2001)

O direito a ser diferente partir da constituição de 1988 começa a ser respeitado e reconhecido e isso se aplica em quaisquer situações que os povos indígenas sejam afetados. As mudanças nas legislações ajudaram estes povos a garantirem direitos que antes não possuíam. Segundo Grupioni:

Tantas vezes discriminados e estigmatizados, objeto de preconceitos e intolerância, os povos indígenas vivenciam hoje sinais de um novo tempo em que já é possível a construção de canais de diálogos mais respeitosos com os estados nos quais estão inseridos e com os segmentos das sociedades nacionais com os quais estão em contato. A aceitação de que somos nações culturalmente diversificadas, formadas por segmentos diferenciados, compartilhando um mesmo espaço político dentro de Estados nacionais, leva ao reconhecimento do direito dos povos indígenas de serem diferentes e de terem respeitadas suas práticas socioculturais, seus valores tradicionais e suas próprias visões de mundo (cf Hildebrand 1996 in Grupioni e Fischmann 2001, p. 88)

Hoje o diálogo é possível e a escola indígena tem mais características indígenas, pois respeita as tradições culturais, os tempos e modos de ser do povo e onde ela está situada. A diversidade hoje em alguns espaços é respeitada e deve ser respeitada em todos os povos com culturas diversas.

A escola é o espaço de formação dos pequenos Tembé, onde os professores indígenas

dão as primeiras noções de sua cultura na educação escolar indígena e também conhecem a cultura do não indígena aprendendo a se defender e reivindicar seus direitos. Segundo a professora indígena Keice Kaaporana a escola :

“A escola ensina a conhecer não só a nossa cultura, mas também conhecer a cultura do não índio só assim conhecendo a cultura do não índio podemos pegar recurso para nós, por que tem não índio que domina nos e dá a possibilidade conhecer nossa cultura e nosso direito. (entrevista realizada em 20/06/2016)

Com esta fala percebemos o quanto a escola é importante para a comunidade Tembé do Gurupi, como espaço também de reprodução de sua cultura e estar neste espaço enquanto professor indígena também é de suma importância, pois ser professor indígena é diferente de ser professor não Indígena segundo Kaaporana:

Ser professor indígena é muito importante por que tenho como da aula pro meu aluno da maneira que os alunos podem entender o não índio não conhece nossa realidade e dão aula que não interessa pros alunos a gente se preocupa com nossa realidade o não indígena num sabe e num passe nossa realidade. Nos conhece nossa cultura e sabemos repassar de uma maneira que os alunos entendem, o não indígena não sabe nada sobre nossa cultura. (entrevista realizada em 20/06/2016)

É bem claro na fala que ser professor indígena é uma conquista para eles, pois o conhecimento se dá a partir da perspectiva do indígena que é bem diferente do não indígena e com conteúdos que venham a ser realmente importantes para os indígenas ao longo da vida, sejam estes conteúdos indígenas e não indígenas.

Em entrevista o Professor Naldo ele nos relata:“ Que a escola é importante por que traz uma educação diferenciada para os alunos é traz a informação lá de fora para nos. Na aula repassar nossos conhecimentos é muito importante”. (entrevista realizada em 21/06/2016) Mais a frente ele relata que é importante repassar os conhecimentos indígenas em sala de aula: fortalecer nossa cultura é o meu maior objetivo é faço isso nas aulas com os conteúdos pois acredito que da forma que dou aula fortaleço nosso povo nossa cultura .

Nesta fala percebemos o quanto a escola é importante para o professor Naldo e para os alunos é através dela que eles podem ter os conhecimentos de fora e podem também fortalecer a sua cultura. Acerca disto Aracy Lopes silva nos diz que :

De um lado, a história indígena recente no país revela a educação escolar indígena como foco de reivindicações étnicas por que é percebida como lugar para a construção de processos de autonomia e para o exercício do

direito a diferença, direito este que tem sido entendido por setores do movimento indígena como estratégia eficaz de combate à desigualdade social no contexto mais geral e de toda a sociedade brasileira (p.105, 2001)

O direito de ser diferente e de com sua diferença conseguir se relacionar com o outro adquirindo conhecimentos da sociedade não indígena relacionando a conhecimentos seus na busca pela continuidade do repasse de sua cultura. Contudo o caminho até conseguirem serem ouvidos foi longo legislações tiveram que surgir para que isto pudesse acontecer para que a educação intercultural fosse realizada segundo Grupioni (2001):

Aos povos indígenas, a constituição de 1988 assegurou o direito à diferença cultural, reconhecendo suas organizações sociais costumes, línguas, crenças e tradições. Em seu artigo 210, a nova constituição assegura aos povos indígenas (artigo 215). Esses dispositivos abriram a possibilidade para a escola indígena se constitua num instrumento de valorização de saberes e tradições indígenas e não seja mais um instrumento de imposição dos valores culturais da sociedade envolvente. (p.95)

As legislações asseguram os direitos indígenas que foram conseguidos através de árdua luta dos indígenas que ainda hoje ainda estão lutando por seus direitos. O professor Naldo ainda nos revelou a importância dos conhecimentos tradicionais em sala de aula e como adequa os materiais. Segundo Naldo: “Em sala de aula pego elementos tradicionais e o livro didático e relaciono os dois indígena e não indígena (...) temos o material só de português ciências e geografia, criamos outros materiais para dar aula adequando a nossa realidade, temos liberdade de trabalhar o conteúdo em sala de aula.”(entrevista realizada em 21/06/2016)

A pesar da liberdade de trabalhar os conteúdos da sua maneira o professor Naldo reclama da falta dos mesmos, pois são poucas disciplinas que possuem parte de conteúdo voltados a sua realidade, para tanto os professores tem que se adaptar a sua cultura, os matérias existentes nos livros didáticos, para que possa valorizar sua cultura em sala de aula. Segundo Grupioni (2001) :

A cultura indígena, devidamente valorizada, deve ser a base para o conhecimento dos valores e das normas de outras culturas, assim, a escola indígena poderá desempenhar um importante e necessário papel no processo de auto determinação desses povos. Desdobramentos dessas inovações legais se fazem presentes na nova LDB, nos documentos normativos editados pelo Mec e nas pautas de reivindicações de professores e organizações indígenas. (p. 95)

Grupioni expressa muito bem alguns sentimentos indígenas e a relação com a

educação as legislações são muitas, contudo é importante que sejam na prática cumpridas. Segundo Tassinari 2012 :

Foi criada a categoria “escola indígena”, garantindo aos índios a autonomia na definição e gestão de seus projetos escolares. A formação de professores indígenas foi estimulada, de modo que hoje há um expressivo número de docentes indígenas com formação superior. As universidades públicas brasileiras vêm criando cursos de licenciatura específicos para a formação de professores indígenas, e diversas universidades tem elaborado programas de ingresso de estudantes indígenas em seus cursos regulares, permitindo-lhes a formação em nível superior (p.240)

Hoje ainda entre os Tembé do Gurupi existem poucos professores formados contudo atualmente existe uma turma da licenciatura intercultural da UEPA, formando professores indígenas para aquela área, algo muito importante para eles, pois como Kaaporana diz: “ Ser professor indígena é ter a possibilidade de repassar o conteúdo na forma indígena de ser, a partir da cultura indígena, o que um não indígena não poderia fazer, mudando assim a forma de ensinar e aprender dentro de uma escola indígena”. (entrevista realizada em 20/06/2016) Tassinari nos diz ainda que:

No referencial Curricular nacional para as Escolas indígenas (RCNEI), discutem-se temas como o tempo e o espaço da escola, ressaltando que uma escola indígena pode prever no calendário os tempos de festa e de trabalho agrícola, interrompendo então as atividades escolares e que a escola pode se abrir para novos espaços que não somente o edifício escolar; debatem-se também temas como etnomatemática e o ensino de matemática nas escolas indígenas ; o ensino de história e as histórias e a mitologias indígenas; os diários de classe como documento e as narrativas indígenas que podem ser trazidas à sala de aula. Professores indígenas tem sido formados a partir desses preceitos, em cursos de licenciatura indígena em nível médio ou superior. (2012, p. 251)

Ao entrevistar outro professor, o professor Naldo Tembé percebemos que para ele a escola também traz conhecimentos importantes de fora aliados aos conhecimentos culturais e que este espaço é muito importante para a comunidade como um todo pois faz uma interligação entre os conhecimentos indígenas e não indígenas e o professor sendo indígena pode levar os alunos a compreenderem de uma forma única o conteúdo ensinado, como o texto acima de Tassinari nos aponta a possibilidade de ensinar de acordo com a cultura . Naldo diz que :

A Escola Traz uma educação diferenciada para nossos alunos e faz com que saibamos os conhecimentos lá de fora”. Em relação a ser professor indígena

ajuda aos alunos e comunidade a respeitar e valorizar a cultura, pois os professores não indígenas só conseguem ensinar o conhecimento de fora pois não sabem sobre a cultura Tembé, Naldo Diz que “Nos professores indígenas envolvemos o conhecimento da cultura e o lá de fora, os não indígenas só trazem o de fora. (entrevista realizada em 21/06/2016)

Essas falas foram bem claras em relação ao que é ser professor e a importância da escola para eles que é um lugar onde eles aprendem também a serem Tembé e a ensinarem sua cultura, estando como professores indígenas e tendo professores indígenas na escola, significa a conquistas de direitos já há muito solicitados e só agora conseguidos, os professores foram bem enfáticos em suas falas quanto a importância da escola Tembé e do Professor Tembé.

Ao escutar estes relatos podemos perceber a importância da escola indígena e como existe os processos de adaptação a realidade cultural indígena que é feita nesta escola, por estes professores indígenas. Tassinari fala muito bem sobre esta situação quando enumera duas abordagens para refletir sobre a escola indígena:

A primeira considera a escola nas aldeias como uma instituição alienígena, como um espaço ocidental incrustado na aldeia, produtor de mudanças que ameaça, a própria sobrevivência indígena. A segunda abordagem reconhece as escolas como espaços apropriados pelos índios, cujos conhecimentos e práticas são ressignificados segundo uma lógica nativa, ou, ainda, como uma instituição “domesticada” segundo os costumes indígenas. Nas duas abordagens, a separação entre um polo indígena e um não indígena é naturalizada e a escola ora se aproximaria de um, ora de outro. Propõe-se então, alternativamente, considerar a escola como um espaço de conato no qual os próprios polos (índio/não índio) aparecem como radicalmente diferentes, embora estejam de fato imbricados.” (p. 266, 2012)

Como Tassinari discute acima é muito natural a separação entre os conhecimentos indígenas e não indígenas os professores adaptam as explicações a realidade de seus alunos de forma prática, pegando elementos indígenas e não indígenas para que os alunos possam entender da melhor forma os conteúdos repassados pelos professores.

A professora Kaaporana também relatou questões ligadas à sua liberdade em sala de aula para trabalhar os conteúdos indígenas esta disse que tem liberdade em partes, pois precisa seguir o cronograma de assuntos existentes no planejamento anual e entregar algumas etapas dos assunto completos de acordo com os bimestres, sendo assim tem que avançar os conteúdos e seguir este planejamento, acerca deste assunto Tassinari diz que:

Nunca é demais ressaltar que a educação escolar é fruto de um processo histórico do ocidente que segmenta espaços públicos e alguns conhecimentos, definindo-os como propriamente escolares, frequentemente denominados “universais”, em contraste aos conhecimentos étnicos, nativos, locais. Longe de ser um atributo “natural” dessas aprendizagem e desses conhecimentos, a

possibilidade de sua desvinculação da instituição escolar está sempre, potencialmente, em aberto, mas é surpreendentemente pouco aventada ou experimentada.(2012, p. 248)

Enquanto professores da escola regida pela Secretaria municipal de Paragominas, os professores precisam seguir conteúdos e calendários por mais que possam adequar a seu tempo e sua cultura sempre terem que seguir um modelo vindo do não indígena, contudo mesmo assim adaptam a sua realidade e utilizam as legislações vigentes para se respaldarem quanto aos seus direitos e deveres.Segundo ainda Tassinari:

Preciso considerar que a constituição foi elaborada e aprovada em um contexto de redemocratização do país. Lideranças indígenas de diferentes povos, com o apoio de intelectuais e religiosos, ao longo dos 1980, atuaram na assembleia constituinte, reivindicando o reconhecimento de direitos que assegurassem sua continuidade enquanto grupos étnicos diferenciados.(2012, p.249)

Como dissemos as legislações estão aí para serem cumpridas, contudo na prática nem sempre isso acontece Tassinari mais na frente nos diz que:

No entanto ainda que apoiadas numa legislação de valorização da diversidade cultural, essas iniciativas continuam buscando normatizar e regular programas de educação desenvolvidos nas várias escolas. Com essa perspectiva normalizadora, verifica-se que o investimento governamental nas escolas indígenas foi concentrado na produção de material didático, na elaboração de currículos específicos e na formação de professores indígenas. Segue-se assim, a lógica do funcionamento das escolas-padrão e se pode perceber, correspondentemente, uma grande dificuldade em elaborar políticas públicas que respeitem, “os processos próprios de aprendizagem”, conforme previsto na legislação (p. 250,.2012)

Infelizmente ainda teremos por muito anos que perceber uma semiliberdade dos indígenas na elaboração e adequação de seus materiais em sala de aula, pois ainda terão que seguir os conteúdos dos não indígenas e os padrões das secretarias de educação que muitas vezes nem sempre possuem em seu comando pessoas sensíveis e interessados nas questões indígenas. Apesar de serem obrigados a respeitar a legislações indígenas atendendo às demandas destes, sempre acaba havendo um empecilho ou outra para atender reivindicações ligadas as questões escolares.

A questão do tempo diferenciado na escola indígena é um grande avanço pois a possibilidade de trabalhar os conteúdos de uma forma que leve em consideração as atividades culturais e produtivas da aldeia é de suma importância, contudo devido as sucessivas paradas durante o ano, para algumas atividades fazem com que os conteúdos não sejam completados

o que ocasiona futuramente problemas na tentativa de completar os conteúdos que ainda faltam, pois estes conteúdos ainda são aqueles vistos nas escolas não indígenas. As paradas para as festas culturais e tempos indígenas geram problemas como não conseguir fechar os conteúdos e ou correr para conseguir fechar esses conteúdos o que interfere na qualidade destes. O fato de não parar os conteúdos para cumpri-los gera um problema ainda maior que seria deixar de vivenciar as festas culturais da comunidade desrespeitando assim anos de luta e conquistas previstas nas legislações. O que fazer então em uma situação destas?

Ao conversar com os professores indígenas percebemos que uma das possibilidades seria a construção de uma cronograma de aulas específico para os indígenas que respeitem o tempo deles sem se importar com o tempo de conclusão de cursos como a de um ano para terminar uma série, estendendo quem sabe para um ano e meio em todas as séries do fundamental ou médio e obviamente criando cursos de ensino superior que também respeitem seus tempos suas formas de ensinar e aprender como acontece nas licenciaturas indígenas hoje já existentes. Tassinari nos diz que:

Há situações em que os índios buscam justamente os modelos escolares mais tradicionais, criticando, e por vezes não sem razão, a política de educação 'diferenciada' como uma política de educação escolar de menos qualidade visando manter as populações indígenas numa situação de ignorância, isolamento e subalternidade.(2012, p. 255)

O que Tassinari descreve acima é justamente o que os indígenas da aldeia Cajueiro não querem, se ver isolados ou diminuídos em relação à um ensino tão diferenciado quanto do não indígena, contudo querem também uma educação que respeitem suas cultura o modo de pensar tempos e tradições portanto para que isso seja feito de maneira plena precisamos que a educação escolar indígena seja pensada da melhor forma possível pelos nossos dirigentes para que os indígenas tenham condições adequadas para aprender e ensinar no âmbito de todas as áreas relacionadas a educação ou não, isto não é apenas um pedido é algo que vai mais além que contribui para o respeito e igualdade entre todos.

3.1- As Práticas Educativas dos Professores Indígenas na Educação Escolar Indígena

Neste Tópico iremos trabalhar a atuação dos professores indígenas em sala de aula, na educação escolar indígena focando na disciplina de geografia e nos primeiros anos do fundamental 1º ao 5º ano, pois nestes os professores indígenas tem maior atuação. Nesta pesquisa percebemos a existência da Multissérie nas turmas dos professores indígenas e

visualizamos as atividades destes professores nestas turmas.

As classes multisseriadas são a realidade de muitas escolas no campo, entre a educação escolar indígena também encontramos muitas turmas assim, seja por falta de professores, pela falta de estrutura das escolas que possuem poucas salas de aula, ou muitas vezes pela falta de interesse do governo de contratar mais professores e reformar escolas. Na escola indígena Maria Francisca Tembé, observamos a existência de salas multisseriadas no ensino fundamental Hage (2006) diz que as escolas multisseriadas:

Oportunizam aos sujeitos o acesso á escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa.

As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade reunindo grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos , de níveis de aproveitamento etc. (p.5)

Nas salas vistas na escola Tembé percebemos que o 1º ano do fundamental funcionava junto com o 3º ano e o 2º ano funcionava com 5º, as professoras que ensinavam nestas séries, tinham que dividir o quadro no meio para cada série e ficar atentos as necessidades de ambas as turmas, os menores ficavam prestando atenção na explicação das aulas dos maiores e vice e versa. a realidade da Multissérie ainda e muito comum em nosso estado. Hage também nos diz que:

No estado do Pará, locus específico do estudo, o relatório apresentado ao CNPq, revelou um quadro alarmante em que as escolas multisseriadas atendem 97, 45% das matrículas nas series iniciais do ensino fundamental no campo. Nessas escolas, a taxa de distorção idade série é de 81,2%, chegando a 90,51% na 4º série; e a taxa de reprovação equivale a 25, 64%, atingindo 36, 27% na 1º serie. Entre os professores que nelas atuam, 10% possui apenas o ensino fundamental 87% possui magistérios, e menos de 1% concluiu o ensino superior. (GEPERUAZ, 2004)

Como observamos acima a Multissérie é comum na área rural de nosso estado e também esta presente na educação escolar indígena, porém percebemos que dentro da escola Tembé estudada os professores pesquisados possuem domínio da turma e desenvolvem as atividades com as séries juntas normalmente apesar da Multissérie não ser o ideal percebemos que os professores indígenas levam o precioso ensino a seus alunos. Segundo estudos realizados pelo GEPERUAZ (2004) acerca da Multissérie percebemos que:

Identificamos ainda as angustias sentidas pelos professores ao conduzir o

processo pedagógico justamente porque assumem a visão da Multissérie enquanto “junção de várias séries ao mesmo tempo e num mesmo espaço”, passando a elaborar tantos planos de ensino estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciados quanto forem as séries presentes em sua turma. Como resultado, os professores se sentem ansiosos ao pretender realizar o trabalho da melhor forma possível e ao mesmo tempo perdidos, carecendo de apoio para organizar o tempo escolar, numa situação em que atua em várias series concomitantemente. Eles também se sentem pressionados pelo fato de as secretarias de educação definirem encaminhamentos padronizados de horário de funcionamento das turmas, de planejamento e listagem de conteúdos, reagindo de forma a utilizar sua experiência acumulada e criatividade para organizar o trabalho pedagógico adotando medidas diferenciadas em face das especificidades das turmas.(p.228)

O tempo nas escolas indígenas são muito preciosos devido as paradas para as festas tradicionais e outras situações que ocorrem na aldeia, portanto cumprir o conteúdo em um tempo menor, e trabalhar com duas séries ao mesmo tempo sobrecarrega sim os professores indígenas, percebi em minha pesquisa como já dito a dedicação e o compromisso destes para cumprir o conteúdo adequá-lo a realidade cultural dos Tembê e ainda conseguir ministrar aulas para as duas turmas ao mesmo tempo na mesma sala, contudo o ensino é feito da melhor forma possível por estes alunos.

3.2-Professora Kaaporana Tembê – 2º ano do Fundamental e 5º ano do Fundamental

A professora Kaaporana Tembê é formada pela Licenciatura Indígena da Universidade do Estado do Pará e atua no 2º e 5º ano do fundamental na escola Francisca Magno Tembê é professora contratada. Acompanhei algumas aulas de Geografia desta professora que foi muito solícita e participou de maneira intensa de minha pesquisa.

3.2.1 - Os Conteúdos de 2º ano Ministrados pela Professora são os Seguintes:

PESSOAS E COISAS TEM NOMES, NOSSA FAMILIA: Neste tópico a professora trabalha com a diferenciação de objetos e pessoas e trabalha a família, solicita aos alunos que desenhe seu grupo familiar

SOMOS DIFERENTES: Neste tópico ela trabalha a diferença entre pessoas, povos, fala do indígena não indígena hábitos costumes diferentes e trabalha com a questão da cultura, O LADO DIREITO E ESQUERDO: Neste tópico ela trabalha a localização de objetos

NOSSA CASA, ESCOLA: Com um enfoque geográfico ela trabalha a localização da casa da escola, objetos existentes em ambos os espaços

A ALDEIA O SEU LUGAR: Trabalha o espaço que vivem e se identificam aliando a questão cultural

CAMPO E CIDADE : Diferenças, geralmente ela explica falando da aldeia localidade mais próxima Caipe e Paragominas cidade, utiliza elementos locais para explicar.

MEIOS DE TRANSPORTE: Carro, ônibus , avião, trem, moto muito utilizada na aldeia, e transportes que o não indígena utiliza.

3.2.2-Em Sala de Aula

A observação na sala de aula que é multisseriada foi realizada algumas vezes, pois as atividades são bem interrompidas pelas missões (entradas no mato para confronto com madeireiros) e atividades culturais e da própria escola, e como só tínhamos 2 aulas semanais de geografia que as vezes eram substituídas pelo português ou matemática foco maior dos professores, foi bem difícil assistir aulas mas consegui e foi muito esclarecedor.

No assunto correspondente a aldeia a professora Keice solicitou aos alunos que desenhassem a aldeia com o maior detalhe possível, após a elaboração dos desenhos, ela demonstrou a turma que cada um tinha uma forma de desenho diferente e moravam em aldeias com características diferentes.

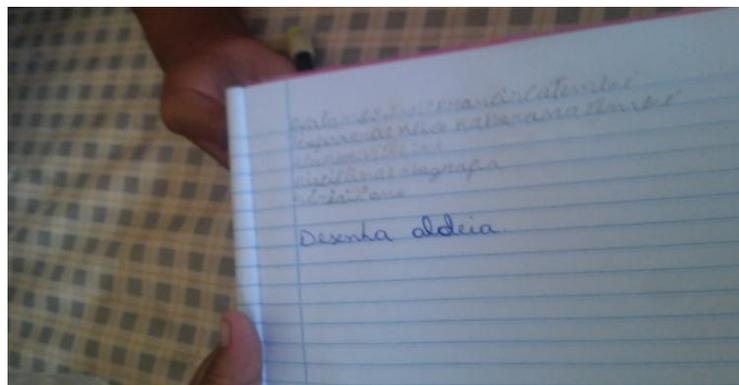


Figura 44 - Atividade dos alunos.

Fonte: Haieny Santos 2016



Figura 45 - Atividade dos alunos.

Fonte: Haieny Santos 2016

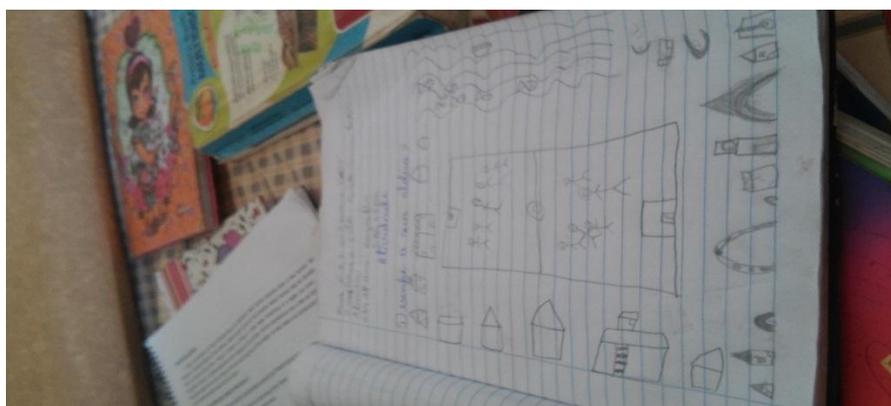


Figura 46 - Desenho da aldeia feito pelos alunos 2º ano

Fonte: Haieny Santos 2016

O Lugar a professora Kaaporana comentou o conceito de Lugar na visão dela que era “espaço no qual nos gostamos de estar, nosso lugar” os alunos então desenharam o espaço que eles gostam mais que se identificam, como mostra a foto abaixo



Figura 47 - Desenho feito por aluno do 2º ano, seu lugar

Fonte: Haieny Santos 2016

O desenho acima foi feito pelos alunos do 2º ano, considera seu lugar, ou lugar que mais se identifica e gosta de estar é estar pescando no rio Urain.

O assunto sobre os sons que também tive oportunidade acompanhar envolvia os barulhos da mata, dos animais, nas arvores, escutar sons também para se localizar espacialmente, algo que é ensinado desde o nascimento, dentro do útero, percepção do espaço pelo som é algo muito importante quando se vive em uma floresta tropical, quando se anoitece. Em nossa sociedade não indígena percebemos que pouco se fala de conhecer sons que nos localizem espacialmente algo que já é forte no ensino dos indígenas.

3.2.3-Os Conteúdos do 5º ano Ministrados pela Professora são os Seguintes:

Conteúdos

MEIOS DE COMUNICAÇÃO: neste conteúdo ela trabalha os meios de comunicação não indígenas como rádios, celulares, televisão entre outros e trabalha as formas novas e antigas de comunicação dos indígenas como o assobio no mato e no rio, imitação dos sons de alguns animais para aviso na caça ou em outras atividades, batidas nas árvores como a Sapupema para se localizar, avisar de perigo ou se esta perdido.

MANEIRAS DE EXPRESSAR A DIVERSIDADE : neste assunto ela trabalha como respeitar o meio ambiente, a questão do lixo, a importância do Rio, dando um maior enfoque para o local, mas lembrando o quanto o global afeta este local.

CARTOGRAFIA: Neste assunto ela trabalha o mapa da aldeia solicitando que os alunos desenhem para perceber o seu conhecimento espacial, localização ao desenhar o mapa do caminho da casa para a escola, trabalha o conceito de Lugar mas de acordo com sua realidade e esse lugar seria o espaço de vivência e de identificação.

TÉCNICAS AGRÍCOLAS: Neste assunto ela trabalha as formas de agricultura não indígena, como a mecanizada e não mecanizada. As formas indígenas de plantio a como a plantação na lua cheia e colheita na nova.

OS TIPOS DE VEGETAÇÃO e hidrografia: neste assunto ela trabalha a vegetação brasileira contudo enfoca na amazônica e na mata local da terra indígena. A importância dos ris para comunidade, lagos, igarapés, assunto mais local, abordando também oceanos e mares assunto mais global

IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA: neste tópico ela trabalha a importância da geografia para a localização, conhecimento do espaço natural e artificial, respeito a natureza e território. quando ela discute Território geralmente conta a história da ocupação da TIARG e como foi difícil a luta pela sua conquista.

3.2.4-Turma Multisseriada 2º e 5º ano do Fundamental



Figura 48 - turma de 5º ano

Fonte: Haieny Santos 2016

Em uma das aulas que assisti a professora Kaaporana trabalhou o conteúdo hidrografia, assunto que domina muito bem pois ela fez seu TCC neste tema adequado a realidade dos alunos, já possui material pronto, apostila feita e mapas confeccionados, agora ela tenta construir outros materiais para utilizar com os alunos.



Figura 50 - Professora Kaaporana demonstrando o Mapa hídrico da região

Fonte: Haieny Santos 2016

Posteriormente a professora mostrou o mapa feito por ela e localizou neste os rios e igarapés da área, os alunos demonstraram intenso interesse no mapa, conforme mostra a imagem abaixo



Figura 51 - professora Kaaporana demonstrando o mapa

Fonte: Haieny Santos 2016



Figura 52 - professora Kaaporana demonstrando o mapa

Fonte: Haieny Santos 2016

Após a visualização dos mapas a professora Kaaporana solicitou que os alunos escrevessem os igarapés e lagos presentes e não presentes nos mapas, trabalhando assim o reconhecimento geográfico da área da Terra indígena.

A professora Kaaporana em outra aula também demonstrou a importância do rio e as consequências da jogada do lixo nos espaços da aldeia levando os alunos a repensar suas atitudes e pensar em conservar seu espaço, falando com seus pais da importância dos espaços da aldeia do rio para a população local e fazendo com que eles sejam multiplicadores de um pensamento mais ambiental.

A professora Kaaporana demonstrou que os professores indígenas realmente adequam seu material a realidade indígena, contudo também ensinam aos alunos conteúdos não indígenas pois sabem da importância de trabalhar conteúdos de fora para que seu aluno tenha o conhecimento tanto local quanto global, para posteriormente poderem reivindicarem seus direitos.

3.3 - 4º Ano Professor Naldo Tembê

O Professor Naldo Tembê Licenciado Pleno em Geografia pela Universidade do Estado do Pará, ministra aulas para o 4º ano e também relaciona a cultura Tembê aos conteúdos de sala de aula. Presenciei algumas aulas deste professor que também utiliza em seu ensino de geografia alguns materiais que adapta a realidade dos alunos e mapas que foram feitos da reserva.

Conteúdo de Geografia 4º ano

AS PAISAGENS: neste assunto o professor trabalhava as paisagens naturais e artificiais, também utilizando a aldeia e floresta para a explicação, assim como a cidade de Paragominas.

FRONTEIRAS E TERRITÓRIO: utilizando os mapas locais da terra indígena e mapas mundiais contidos nos livros o professor trabalhava a questão de fronteiras e Território, abordando a questão da TIARG e os avanços do desmatamento fogo, madeireiros na área, contextualizando assim com a sua cultura.

MAPA, LEGENDA, ESCALA, E ROSA DOS VENTOS: neste assunto ele explica sobre os componentes dos mapas e geralmente solicita a sua construção.

BACIAS HIDROGRÁFICAS: fala sobre os princípios rios e seus afluentes relacionando com o local para que os alunos compreendam o assunto

A IMPORTANCIA DA ÁGUA: trabalha a importância da conservação de seus recursos e novamente relaciona a utilização da água local.

TEMPO E CLIMA: aborda a questão das modificações climáticas e explica o conceito a partir do entendimento que os Tembés tem do assunto relacionando aos períodos de roça (ex plantação do milho em determinados períodos do ano devido a condição climática, pouca ou muita chuva) e épocas de caça e do conceito do não indígena presente no livro didático.

O RELEVO, VEGETAÇÃO E LUGAR: também coloca elementos do espaço da área indígena para fazer com que os alunos compreendam esses conceitos, o lugar se relaciona ao espaço de identificação e moradia, relacionando ao conteúdo não indígena.

Podemos então perceber que para que o aluno consiga entender os assuntos de geografia eles sempre relacionam com o espaço de vivência, caça, pesca, rio, roça entre outros elementos, constatamos assim que realmente eles relacionam os conteúdos a sua realidade.

3.3.1-Vivenciando a Sala de Aula 4º ano

Neste tópico iremos relatar a atuação do Professor Naldo em Sala de Aula com os alunos do 5ª ano do ensino Fundamental. Perceberemos como este professor adequa seus conteúdos a realidade Tembés.



Figura 53 - professor Naldo Temb 

Fonte: Haieny Santos 2016

O Professor Naldo Temb  trabalhou o assunto Fronteira e Território com os alunos do 4  ano e utilizou para isso o mapa da TIARG, iniciou mostrando todo o Território Temb  e suas divisões depois as fronteiras, ressaltando o domínio que os não indígenas tem além das fronteiras e como isso tem afetado os domínios dos seu território, falou do desmatamento na área e abordou também a questão hídrica localizando os rios que cortam a Terra indígena.

Muitos conteúdos foram abordados, foram quatro tempos de aula para fechar este conteúdo, tempo que corresponde 2 semanas. Os alunos participaram bem das atividades e o professor Naldo solicitou que estes alunos construíssem mapas da área da terra indígena que se localiza o Gurupi, posteriormente os alunos expõem cada mapa e o professor Naldo avaliou os possíveis erros de localização das áreas nos mapas, e questionou os lugares desenhados pelos alunos querendo perceber se estes os conheciam, já tinham ido lá e se sabiam histórias sobre estes.

Estas aulas foram muito produtivas e os alunos participaram muito, pois a confecção dos mapas foi um momento bem lúdico para os alunos que fizeram com muito gosto. O trabalho foi feito em grupos e estes alunos na construção sempre chamavam a atenção de um ou outro para acrescentar alguns pontos no mapa, conforme as imagens abaixo.



Figura 55 – Professor Naldo Tembê orientando os alunos a realizarem a tarefa.

Fonte: Haieny Santos 2016

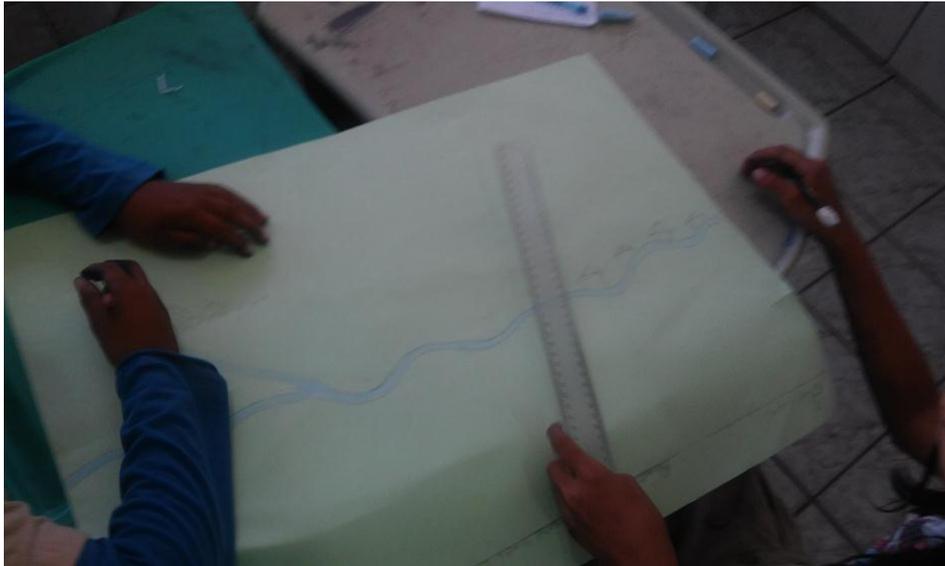


Figura 56 - alunos elaborando os mapas dos rios da região

Fonte Haieny Santos 2016



Figura 57 - mapa dos alunos 4º ano

Fonte Haieny Santos 2016

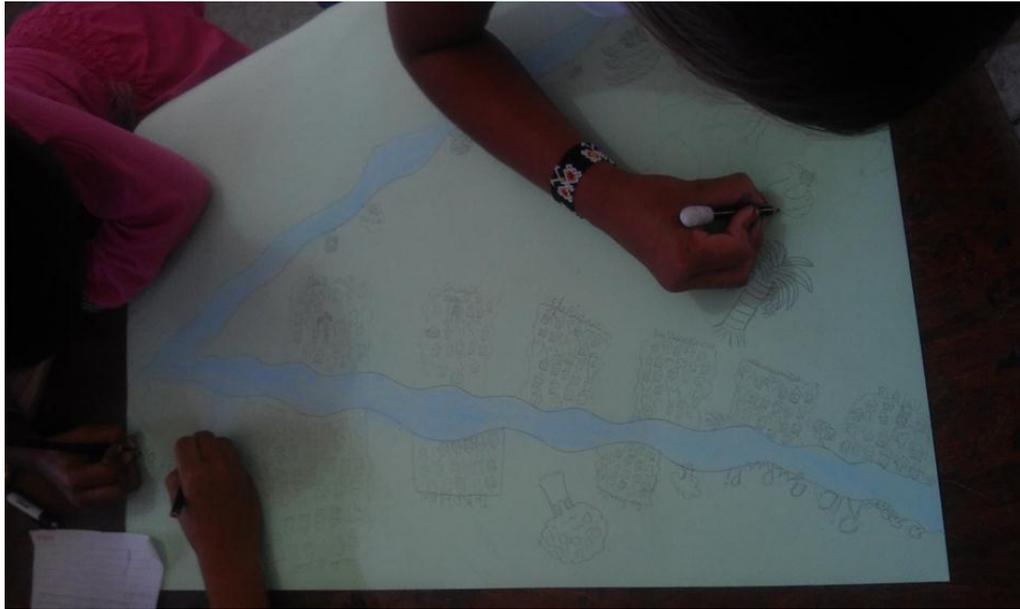


Figura 58- mapa dos alunos 4º ano
Fonte Haieny Santos 2016

Os mapas acima mostram duas formas de visualizar a região do Gurupi e de sua Hidrografia, o primeiro coloca os rios e suas aldeias e o segundo um pouco mais detalhado, os alunos desenharam as aldeias as margens dos rios e suas moradias.



Figura 59 - Turma do 4º ano do professor Naldo aula de legenda, mapa e escala.
Fonte: Haieny Santos 2016

3.3.2-Legenda Mapa Escala

Neste assunto o professor Naldo utilizou o mesmo mapa da aula anterior para trabalhar o significado da legenda para o Mapa e a importância deste para a localização, posteriormente o professor Naldo solicitou que os alunos desenharem estas em seus mapas, alguns apresentaram dificuldade o professor Naldo corrigiu posteriormente estas Legendas.



Figura 60 - Material utilizado na aula de escala, mapa e legenda

Fonte : Haieny Santos 2016

Após a observação destas aulas percebemos que apesar de poucos matérias para trabalhar os assuntos relacionados ao mapeamento e localização espacial o professor sempre traz a realidade indígena para dentro da sala de aula ressaltando a importância do território para o futuro Tembê e conceituando fronteira e território a partir do mapa e do seu entendimento indígena e do material não indígena.

3.4- Professora Pinarã Tembê 1º a 3º ano do Fundamental

A professora Pinarã ainda esta em formação em curso de pedagogia localizado na Caípe que realiza aos fins de semanas, esta professora se mostrou muito organizada na elaboração de suas aulas e solicita em fornecer informações para a pesquisa que realizei, contudo ela solicitou que não houvessem registros fotográficos dela e nem de suas aulas e respeitamos essa solicitação.

3.4.1-Assuntos de Geografia 1º ano do Fundamental

PAISAGEM E SONS, MUSICAS : No assunto paisagem a professora Pinarã demonstra as paisagens existentes no mundo por meio de fotos e trabalha as paisagens dos

lugares que eles vivem, também faz com que os alunos nas aulas desenhem estas paisagens,. Neste assunto ela também aborda as nuvens e suas formas, Montanhas, solo plano.

Em relação ao assunto Músicas e Sons quando a professora Pinarã me apresentou o tema fiquei com muita dúvida do que e como era trabalhado esse assunto em sala de aula, então ao pedir para ela me explicar o assunto ele me informou que os sons, são os da natureza, sons dos pássaros, animais, folhas, vento, agua, o assobio, sons esses que fazem com que o aluno se localize espacialmente e conheça o ambiente em que vive, a natureza tem sua música própria, contudo nós não indígenas já perdemos muito deste contato com o meio ambiente, hoje destruído pelos sons e barulhos dos carros, buzinas entre outros, em quase todos os anos esse assunto é visto de diversas formas, pois faz parte do conhecimento e localização espacial deste.

Acerca da geografia sensorial visualizada podemos citar Malanski:

Sabemos que o homem se relaciona com o ambiente por meio de seus cinco sentidos simultaneamente. Contudo, apesar dele habitar um mundo excepcionalmente rico em estímulos sensoriais de diferentes formas e origens, a visão predomina sobre os demais modos de percepção na sociedade moderna.(...) os reflexos dessa natureza nos trabalhos geográficos e nas práticas escolares de Geografia são diretos. Por ser uma área do conhecimento voltada para o estudo espacial, a Geografia, desde sua consolidação como ciência ou como disciplina escolar, prioriza trabalhos que envolvam a visão. Como exemplo disso, mapas, figuras, croquis, gráficos e tabelas são recursos visuais frequentemente utilizados por geógrafos e professores de Geografia. (2011, p.253)

Poucos são os trabalhos e práticas escolares geográficos que envolvam outras formas de perceber e compreender o espaço, no mundo não indígena não levamos muitas vezes em consideração os sons e não nos localizarmos por eles principalmente dentro do caos das grandes cidade. Os sons fazem com que os povos indígenas se localizem na área indígena, e se protejam dos eventuais ameaças que contidas na floresta. Segundo Malanski:

Na sociedade moderna o som é tratado, muitas vezes, como um problema ambiental, sujeito, inclusive, a punições legais, além disso, convivemos diariamente com enorme quantidade de sons provenientes das mais diferentes fontes e com diferentes intensidades, fazendo com que pessoas busquem se alienar propositalmente a esse então “incomodo” universo sonoro superpovoado. O que essas pessoas talvez não percebam é que do mesmo modo que elas procuram se excluir desse universo, elas contribuem para sua formação.(2011, p.254)

A geografia sensorial é ensinada na sala de aula pelos professores indígenas por conta

de suas vivências, contatos com a floresta, cultura, tradição e cotidiano, pois os conhecimentos são utilizados na prática, a geografia sensorial é algo importante para a sobrevivência deles na mata e é um conhecimento passado entre as gerações de forma tradicional.

3.4.2 - Conteúdos 1º ano

A LUA , SOL E O CÉU: Falam a da importância destes para o planeta, plantações, seu formato, utilizam o conhecimento indígena aliado ao Não indígena e contam a lenda da Lua para os alunos, lendas e mitos esses relacionados a sua cultura.

PAISAGEM NATURAL: Trabalha neste assunto o Rio a Floresta, Mata e como a turma de alunos possuem uma idade bem pequena a professora solicita que estes façam desenhos para fazer as relações com os espaços.

PAISAGEM ARTIFICIAL OU SOCIAL: professora utiliza o material didático e apresenta as imagens de Jardins, cidades, casas e trabalha com o local a aldeia, solicita que o aluno faça o desenho da sua aldeia e explica que este espaço é um espaço de convivência, moradia, já modificado pelo homem, apresentando as diferenças entre a aldeia, cidades maiores de acordo com a realidade do aluno.

OS CAMPOS E SUAS PRODUÇÃO: Neste assunto eles trabalham a questão da roça a produção de produtos existentes nela sempre relacionando com o local, falando acerca da plantação de mandioca, milho arroz, abóbora, entre outras culturas que são realizadas pela comunidade.

3.4.3 -Conteúdo do 3º ano

DATAS COMEMORATIVAS: nacionais e locais e principalmente as realizadas dentro da cultura Tembé , trabalha também as músicas das regiões relacionadas as datas comemorativas, valorizando assim a cultura Tembé e lembrando a importância de cada festa cultural.

CAMPO E ESCOLA: Ressalta a importância de ser do campo, estar e morar no campo, e ser indígena e morar em aldeias, ressaltando o modo de vida indígena.

A escola do campo e a escola indígena é ressaltada, abordando a escola e seus espaços, e a importância desta para eles e para a comunidade indígena, a professora solicita que estes alunos desenhem a escola e sua localização na aldeia.

PAISAGEM IMAGINARIA: trabalha com as figuras do livro e as imagens presentes no viver

diário do aluno. A professora solicita que os alunos interpretem figuras do livro e algumas que a professora tem da comunidade, aldeia e festas, no intuito de verificar como está a interpretação dos alunos acerca do que visualizam.

LUGAR: trabalha o conceito de lugar não indígena relacionado com o seu entendimento que está voltado ao espaço em que eles se identificam. Trabalha a diferença de lugares, campo, cidade, mercado, campo, aldeia entre outros

VIDAS DIFERENTES: as várias formas de vida no globo, povos de vários países e culturas diferentes, abordando a questão de como cada povo tem uma cultura diferente e possui uma diversidade que deve ser respeitada assim como a cultura indígena.

CIDADÃO E CIDADANIA: o que é ser cidadão direitos deveres e algumas questões ligadas a legislação indígena e a busca a direitos, trabalhando de acordo com a entendimento da idade.

Apesar de não ter visualizado as aulas da professora Pinarã, as entrevistas feitas com ela foram muito proveitosas, pois ela me explicou bem como trabalhava os assuntos em sala de aula e como ela os adapta a realidade indígena, sem esquecer a importância dos assuntos não indígena.

Ao perguntar a esta professora qual a importância da escola para a comunidade esta nos relatou que: “a escola é importante para nós por que trás o desenvolvimento para nossa aldeia traz a aprendizagem o conhecimento do não indígena para o nosso povo e valoriza o nosso também” (Pinnarã). Acerca disto Grupioni nos diz que : “A cultura indígena devidamente valorizada, deve ser a base para o conhecimento dos valores e das normas culturais e, assim, a escola indígena poderá desempenhar um importante papel no processo de autodeterminação desses povos.” (p. 95, 2001)

A escola indígena na fala de Pinarã traz elementos importantes de ambas as culturas e é um mecanismo de emancipação e autodeterminação do povo indígena como Grupioni relata, pois valoriza a cultura indígena que é muito importante para o povo indígena e traz o conhecimento do não indígena para a comunidade indígena.

Ao perguntar a Pinarã acerca da liberdade que estes possuem em trabalhar os conteúdos de sua cultura em sala de aula esta respondeu da seguinte maneira: “sim temos liberdade total para adequar o conteúdo a nossa realidade a SEMEC deixa a gente trabalhar os temas relacionado a nossa vida” (PINARÃ). Grupioni acerca disto nos diz que: “ ao estado não cabe impor modelos prontos, mas oferecer meios para que os povos indígenas possam formular livremente e sem constrangimento seus projetos escolares. (p. 91, 2001)

Percebi que na fala de todos os professores entrevistados a liberdade é constante estes adequam seu conteúdo a realidade trabalhando os indígenas e não indígenas na sala de aula para assim facilitar o entendimento dos alunos acerca do conteúdo.

Ao perguntar a Pinarã qual a necessidade de ensinar conteúdos da cultura Tembé na sala de aula esta me relator que:

É necessário por que nós ajudamos a conservar nossa cultura e repassar para as futuras gerações, por que pra nos a coisa mais linda que temos e é nossas futuras gerações sendo assim percebemos com esta fala que conservar a cultura é de suma importante para os Tembé e para esses novos professores indígenas que vem a possibilidade de com a escola levar também os conteúdos referentes a sua cultura para a sala de aula proporcionando assim a garantia da perpetuação da cultura e o repasse de sua importância para as futuras gerações. Entrevista realizada em 24/06/2016)

Garantir a educação escolar indígena é um direito garantido por lei para que os indígenas possam por si só levar seu conhecimento adiante, não só seu conhecimento mais também o conhecimento dos não indígenas, cabendo a eles pensar se querem ou não implantar métodos e formas de ensino vinda dos órgãos não indígenas educacionais a liberdade de escolha e de adequação e adaptação de conteúdos de acordo coma realidade é muito importante, para que haja realmente uma educação intercultural.Segundo Aracy Lopes Silva (2001) :

Interculturalidade, transculturalidade e educação para a tolerância são conceitos a orientar praticas baseadas na compreensão de que a educação escolar diferenciada é, para os índios, um direito e nunca, uma imposição. Cabe ao estado garantir o direito, mas cabe aos índios, em situações especificas de vida social, decidir se querem, implementa-lo : se querem escola, qual escola. Para quê, para quem etc.(p.106)

A escola indígena baseada em uma educação escolar indígena perfeita ainda não existe mais acreditamos que com a luta indígena esta escola aos poucos esta sendo criada, contudo ainda depende e muito do apoio financeiro das Semecs, Seduc e Mec que ainda precisam unir verdadeiramente mais forças para melhorar esta educação, subsidiando esta com os materiais necessários para que as suas atividades sejam realizadas da melhor forma possível, pois a escola indígena é o espaço de criação de cooperação e de construção de um novo saber que precisa ser respeitado.

Aracy Lopes silva acerca de alguns pontos referentes ao que discutimos acima diz que: (...) o interesse dos povos indígenas pela escrita, pela cultura Universal, pela tecnologia e mesmo pela escola, deve estar o espaço para a criação de novos perfis e sentidos para essa

instituição, gerados por seu processamento intelectual e social em contextos indígenas.(p.106, 2001)

Os indígenas e aqueles que respeitam e apoiam a questão indígena acreditamos que a escola indígena ainda tem muito a melhorar e precisa ter em seu corpo docente mais professores indígenas para que o ensino em sua totalidade possa ser realmente intercultural, obedecendo a cultura indígena. A presente pesquisa portanto nos mostra o que realmente esta sendo feito em uma escola indígena, e prova que os professores indígenas adaptam seus conteúdos a sua realidade e não seguem apenas os padrões ocidentais impostas mas sim realizam uma educação realmente intercultural que abrange duas formas de pensar e duas formas de enxergar o mundo, contribuindo assim para o aprendizado Universal e o respeito a sua Cultura.

Apesar de não ter visualizado as aulas da professora Pinarã, as entrevistas feitas com ela foram muito proveitosas, pois ela me explicou bem como trabalhava os assuntos em sala de aula e como ela os adapta a realidade indígena, sem esquecer a importância dos assuntos não indígena.

3.5 -Saberes Tradicionais na Educação Escolar Indígena dos Tembé do Gurupi

A valorização dos saberes tradicionais na Educação escolar indígena vem favorecendo este ensino que hoje se adequa a realidade desses povos e a todas suas formas de cultura e tradição entendemos aqui conhecimentos tradicionais a partir da análise feita por Cunha que diz que :

Para o senso comum, o conhecimento tradicional é um tesouro no sentido literal da palavra, um conjunto acabado que se deve preservar, um acervo fechado transmitido por antepassados e a que não vem ao caso acrescentar nada. Nada mais equivocado. Muito pelo contrário, o conhecimento tradicional reside tanto ou mais nos seus processos de investigação quanto nos acervos já prontos transmitidos pelas gerações anteriores. Processos. Modos de fazer. (2007, p.7)

Esses saberes tradicionais estão em construção ainda, há todo tempo o contato com a natureza, plantas animais, rios faz com ele surja no ceio de um povo indígena além daqueles conhecimentos que já estão prontos guardados na memória dos mais velhos isto constitui o saber tradicional Cunha aponta em outro momento também a questão do saber local dizendo que “ Saber local, como aliais qualquer saber, refere-se a um produto histórico que se

reconstrói e se modifica, e não a um patrimônio intelectual imutável, que se transmite de geração a geração.” (1999 P. 18) . Para ela a expressão saber local também engloba a de saber tradicional que como dito não esta pronto e acabado está em pleno crescimento e aberto a mais conhecimentos adquiridos ao longo do tempo pelo grupo.

Na educação escolar indígena existe o envolvimento de dois saberes os chamados tradicionais e os científicos da cultura não indígena que se juntam de forma intercultural para inserir as crianças indígenas nesses dois mundos em que vivem e convivem sobre estas duas formas de conhecimento Levi Strauss diz que :

O paradoxo admite apenas uma solução : é que existem dois modos diferentes de pensamento científico, um e outro funções, não certamente estádios desiguais do desenvolvimento do espírito humano, mais dois níveis estratégicos em que a natureza se deixa abordar pelo conhecimento científico – um aproximadamente ajustado ao da percepção e ao da imaginação, e outro deslocado; como se as relações necessárias, objeto de toda ciência, neolítica ou moderna, pudessem ser atingidas por dois caminhos diferentes: um muito próximo da instituição sensível e outro mais distanciado.(1989, p.30)

O conhecimento tradicional é tão importante quanto o conhecimento científico , contudo pelos séculos de subjugação forçada das sociedades indígenas o que era valorizado era o conhecimento científico. Hoje com toda a discussão sobre direitos indígenas aos seus saberes, pensamentos e fazeres os conhecimentos tradicionais ou saberes locais tem sido considerados importantes pelo pensamento científico ocidental e na educação escolar indígena tem sido respeitados e valorizados em sala de aula por professores indígenas e não indígenas. Sobre isso Cunha ainda discute sobre estes dois tipos de conhecimentos dizendo que:

O conhecimento científico se afirma, por definição, como verdade absoluta até que outro paradigma o venha sobrepujar, como mostrou Kuhn. Essa universalidade do conhecimento científico não se aplica aos saberes tradicionais – muito mais tolerantes – que acolhem freqüentemente com igual confiança ou ceticismo explicações divergentes cuja validade entendem seja puramente local. “Pode ser que, na sua terra, as pedras não tenham vida. Aqui elas crescem e estão, portanto, vivas. (2007, p. 1)

Cunha inicia esta discussão afirmando que os dois tipos de conhecimento são diferentes e incomensuráveis. Acreditamos que isto se da por toda uma questão de tempo, espaço, cultura identidade entre outras, pois cada sociedade tem sua forma de ver e conhecer e criar conhecimentos com a vivencia em seus espaços geográficos e atualmente há um entrelaçamento entre esses conhecimentos que são valorizados pelas sociedades indígenas e

não indígenas. Como trabalharemos com uma comunidade indígena na busca de perceber como está se dando o trabalho de professores indígenas dentro do ensino de Geografia com a ligação entre os conhecimentos geográficos (científicos) com seus conhecimentos geográficos locais esperamos que as discussões teóricas realizadas aqui possam lançar luz para as análises dos dados da presente pesquisa, após a observação em loco das práticas educativas do ensino de geografia na educação escolar do Povo Tembé do Gurupi.

3.6 - Conclusão do Capítulo

Este capítulo foi construído ao longo de várias pesquisas de campo junto aos Tembé, fruto de muita observação, e vivência junto a comunidade, além das percepções de suas formas de vida, da utilização do rio, da mata, do espaço da aldeia, da roça. A participação da comunidade na construção dos dados foi primordial pois como pesquisadora e a comunidade sabedora a disto, foi me possibilitado o convívio íntimo com estes e muitas vezes eles vinham a fornecer informações que não estavam em meu cronograma de perguntas.

A geografia dos Tembé da aldeia Cajueiro está em seu dia a dia, nas atividades diárias e estar em contato com o meio ambiente, como a floresta, faz com que o conhecer seu espaço geográfico seja importante para a sua sobrevivência e para suas atividades tradicionais.

A tradição a cultura esta permeada de elementos da natureza, músicas, festas, lendas, histórias, ligadas a natureza e ao seu espaço que antes eram ensinados apenas fora da sala de aula e hoje com a entrada de professores indígenas na sala de aula este ensino passa para a sala de aula, é fato que é preciso maior apoio ao trabalho destes professores, possibilitando que construam matérias que possam ser trabalhados de acordo com sua realidade cultural, contudo acredito que com o passar do tempo, o número de professores indígenas tende a aumentar assim como a fabricação de materiais que serão utilizados em sua sala de aula.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a compreender como os Tembé da Aldeia Cajueiro entendem e vivenciam a geografia local, a relação com a natureza a partir de sua cultura fora da sala de aula na comunidade e dentro da sala de aula através dos professores indígenas atuantes na Escola Municipal Indígena Maria Francisca Tembé. A pesquisa foi realizada através de observação participante onde pude estar presente na comunidade durante várias

semanas, em quatro viagens que realizei à Aldeia Cajueiro. A convivência com os Tembê me permitiu compreender as maneiras de interagir com o ambiente, de perceber e se situar no território e no espaço geográfico local.

Esta pesquisa foi bem além do pensado inicialmente, pois percebo que os professores indígenas no ensino que ocorre na sala de aula procuram adaptar os conteúdos das disciplinas à realidade cultural e geográfica da aldeia e do contexto mais amplo que é a TIARG Tembê. Ao fazer isso, eles aliam os conhecimentos dos não indígenas aos conhecimentos nativos, promovendo assim uma educação realmente intercultural que respeita e valoriza a cultura Tembê.

Na pesquisa realizada na comunidade foi possível compreender como é repassado os conhecimentos sobre a importância da caça, pesca, agricultura, contato com a natureza e o respeito as lendas e ao espaço geográfico para os mais novos. A localização espacial que é feita através dos vários sentidos nos espaços da aldeia, a importância do território e meio ambiente para todos que moram na Aldeia Cajueiro.

No primeiro capítulo elaboro uma discussão teórica sobre a educação, educação indígena e educação escolar indígena e legislações concernentes no intuito de mostrar o debate sobre esse tema, a partir de alguns autores que trabalham com o tema, de modo a deixar claro como suas ideias guiaram a pesquisa. Também apresento conceitos centrais para a Geografia e a Antropologia ao se abordar o tema da educação escolar indígena, tais como cultura, identidade, território, natureza entre outros, procurando estabelecer um diálogo entre os conceitos nativos e os que são apresentados pela academia. Tais conceitos foram acionados para que pudesse compreender a maneira como os professores indígenas os utilizavam um conhecimento mais aprofundado destes temas para analisar os dados coletados durante a pesquisa.

No segundo capítulo mostro os passos da pesquisa de campo, e como a participação dos Tembê nessa pesquisa foi importante para compreender o modo como interagem com o seu espaço geográfico através do contato com o rio, com a mata, onde suas percepções sensoriais são importantes no processo de conhecimento do território, no deslocamento espacial. A pesquisa participativa, permitiu compreender como eles percebem o território que é demarcado tanto pelas atividades que realizam como a caça, a pesca, as roças, como pelas interações com seres extra-humanos, cuja manifestação e presença em determinados locais desse território é narrada nas lendas.

No Terceiro capítulo apresento os resultados das observações realizadas durante as

aulas dos professores indígenas que atuam na Escola Maria Francisca Temb  nas séries de 1  ao 5  ano; destaco as metodologias de ensino utilizadas, as formas como eles realizam sua educa o intercultural, e como as crianças participam dessas aulas.

Acredito que este trabalho contribuir  para ampliar o debate sobre a educa o indígena e da educa o escolar indígena realizada nas aldeias, ao buscar conhecer o ponto de vista indígena sobre suas práticas educativas, e como estes procuram relacionar o contexto onde estas escolas estão inseridas, reforçando uma perspectiva de educa o onde todos os moradores da aldeia participam desse processo, de forma direta ou indireta. O estudo também aponta para a necessidade de se realizar mais pesquisas acerca da geografia indígena que, como demonstro neste trabalho, apresenta uma especificidade no modo de repassar os conteúdos, no modo como percebe o território e o espaço geográfico como um todo. É uma educa o que leva em considera o sua cultura e suas tradi es ligadas a um pensamento de respeito a natureza e a tudo que nela existe.

5 - REFERENCIAL BIBLIOGRAFICO

ANDRADE, M, C. 1987. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução á análise do pensamento geográfico*. São Paulo: Atlas.

AMARAL, Gustavo Gurgel do. 2010. *O Ensino de Geografia para as Populações Indígenas*. Mato Grosso: Anais do V Neer.

ART, W. H. 1998. *Dicionário de ecologia e ciências ambientais*. São Paulo: UNESP/Melhoramentos.

ASSIS, Eneida Correa. 2013. *Os Tembê-Tenetebara, a Educação Escolar Indígena e os Territórios Etnoeducacionais*. Rev. Teoria e Prática da Educação, v. 16, n. 2, p. 81-87, Maio/Agosto 2013

BARROS, OSVALDO DOS SANTOS. 2004. *Etnoastronomia Tembê-Tenetebara como matriz de abordagem (etno)matemática no ensino fundamental*. 111 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará.

BANIWA, Gersem. 2010. *Territórios Etnoeducacionais: Um novo Paradigma na Política Educacional Brasileira*. CONAE.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. *Plano Nacional de Educação Lei nº 10.172 de 9 de Janeiro de 2001*.

BRASIL. MEC/CNE /CAMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, *Resolução nº 5, de 22 de Junho de 2012*. Brasília, DF. p. 02.

BLANCO, Diego León. 2016. 1985- *Relações coloniais e programas educativos como projetos políticos no contexto da comunidade Tikuna de Arara na Colômbia*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Belém.

BRASIL Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). 2007. *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. Brasília.

BRASIL .Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF.

BRAND, Antonio Jacó. 2005 *Formação de Professores Indígenas – um estudo de caso*. Anais ANPED. In Neto, Francisco Otávio Landim e MAGALHÃES, Cledson Bezerra. 2013. A

Geografia e a Educação Indígena: Uma análise dos documentos normativos. Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas.

BONI, Valdete. QUARESMA, Silva Jurema. 2005. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.* Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho.

BRASIL. Resolução Câmara de Educação Escolar Indígena no Brasil. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais 2007. In Neto, Francisco Otávio Landim e MAGALHÃES, Cledson Bezerra. 2013. *A Geografia e a Educação Indígena: Uma análise dos documentos normativos.* Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas.

BRAGA, Rhalf Magalhães. 2007. *O Espaço Geográfico um Esforço de Definição.* São Paulo: GEOUSP - Espaço e Tempo, Nº 22, pp. 65 – 72.

BARROS, Osvaldo dos Santos. 2004.. *Etnoastronomia Tembê-Tenetehara como matriz de abordagem (etno)matemática no ensino fundamental.* 111 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará

BOUDIN, Max Henri. 1966. *Dicionário tupi moderno (dialeto tembê-tenetehara do alto rio Gurupi).* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente/Governo do Estado de São Paulo.

BARTH Fredrik. 2000 . *O Guru, o Iniciador e outras variações antropológicas.* Rio de Janeiro: Livraria Contra capa.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. 2012. ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla, XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. Povos Indígenas e educação. Porto Alegre: Ed Mediação.

CASTRO, Eduardo de Viveiro. 2002. *A inconstância da Alma: e outros ensaios de antropologia.* São Paulo. Coisacnaify.

CASSAB, C. 2009. Reflexões sobre o ensino de Geografia. Geografia: Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 13, n. 1, p. 43-50. In RIBEIRO, Willyans Marcio. 2011. *Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil.* Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez.

CZANY, Gabriela e PALADINO Mariana. 2012. *Povos Indígenas e escolarização: Discussões para se repensar novas Epistemes nas Sociedades Latino Americanas.* Rio de Janeiro: Ed FAPERJ.

CALDEIRA, T. P. do R. 1988. “ *A presença do autor e após-modernidade em Antropologia,* Novos estudos nº 21.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. 2014 *O Ensino de Geografia e suas composições curriculares.* Ed mediação Porto Alegre

CUNHA da Manuela Carneiro, CESARIO Pedro de Niemeyer. 2014. *Políticas Culturais e Povos Indígenas.* São Paulo: Editora Cultura acadêmica.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura e cultura: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais*. In: _____. *Cultura com aspas*. São Paulo: Cosac Naify,

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. 1988. *A Presença do autor e a pós-modernidade em antropologia*. Revista Novos estudos nº 21 – julho.

CUNHA, Manuela Carneiro. 2007. *Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico*. Conferência realizada na Reunião da SBPC em Belém, Pará.

CALDERONI, Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira. 2011. *Nas tramas da igualdade e da diferença frente à alteridade dos alunos indígenas*. Campo Grande: Dissertação (Mestrado e Doutorado) Educação Universidade Católica Dom Bosco.

CARVALHO, Delgado de. 1925. *Methodologia do Ensino Geographico – Introdução aos Estudos de geografia Moderna*. Tomo I, Petropolis, Rj: Typographia das Vozes. In QUINTÃO, Altamar de Figueiredo Bustorff e ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. 2009. *Desafios e Perspectivas do Ensino de Geografia No Brasil*. ENPEG, Porto Alegre.

COHN Clarice. 2013. *Concepções de Infância e Infâncias: Um estudo da arte da antropologia da criança no Brasil*. Porto Alegre: Ed Civitas..

COHN Clarice. 2005. *Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa*. Florianópolis: Editora Perspectiva.

CUCHE, D. 1999. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 1999. In Tilio Rogeiro, 2009. *Reflexões acerca do conceito de cultura*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades.

CLAUDE, Leví-Strauss. 1989. *O pensamento Selvagem*. Campinas Sp : Papirus.

CLAVAL, Paul. 2013. *Do olhar do Geógrafo a Geografia como Estudo do Olhar dos outros*. université de Paros- Sorbonne. In: Kozel, Salette. 2012. *As Representações Simbólicas e os mapas mentais na Geografia*. Apsotila Dinter em Geografia UNIR/UFPR. APUD Amaral, Gustavo Gurgel do. 2010. *O Ensino de Geografia para as Populações Indígenas*. Mato Grosso. Anais do V Neer.

CORRÊA, Roberto Lobato. *O espaço geográfico: algumas considerações*. In: SANTOS, Milton 1982.(Org.). *Novos rumos da Geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec. Apud Braga, Rhalf Magalhães. 2007. *O Espaço Geográfico um Esforço de Definição*. São Paulo: GEOUSP - Espaço e Tempo, Nº 22, pp. 65 - 72, .

DUARTE, Bonfim Fabio. 2007. *Estudos de Morfossintaxe Teneterahar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG.

DIAS Lima Claudionor. 2010. *O Povo Tembé da Terra Indígena Alto Rio Guamá: Construindo Vias do Desenvolvimento Local?*. Belém –Pa : NUMA.UFPA.

Debert, Guita G. “Problemas relativos á utilização da História de vida e história oral” . in : Cardoso, Ruth. 1986. *A Aventura antropológica*. São Paulo: Paz e Terra.

ENGE Tiara Rubia, GRESSANA, Luciane, SILVA Carlos Antônio da. 2005. *Educação indígena Kaingang: como ensinar geografia na reserva do ligeiro – Charrua – RS*. Revista de Ciências Humanas Educação v, 6, N 7.

Dulley Richard Domingues. 2004. *Noção de natureza, ambiente, meio ambiente, recursos ambientais e recursos naturais*. Agric. São Paulo, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, jul./dez.

ENGE, Tiara Rubia. 2010. *A Cultura Kaingang como expressão da Territorialidade e Educação Indígena no Município de Charruas – RS*. Santa Maria – RS: UFSM

ESCOBAR, Arturo. 2010. “*Identidad*”. En: *Territórios de diferencia: lugar, movimientos, vida, redes*. pp. 231-283. Popayán: Envió editores. Colômbia. Disponíveis em <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Territorios.pdf>

FAVRET-SAADA, Jeanne. 1990. “Être Aecté”. In: *Gradhiva: Revue d’Histoire et d’Archives del’ Anthropologie*, 8. pp. 3-9

FERNANDES, Rosani de F. 2015. *Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará: Retomando os fios da história*. Revista Estudos Amazônicos • vol. XIII, nº 1, pp. 214-249

FORNET-BETANCOURT, RAÚL. 2003. *Interculturalidad: asignatura pendiente de la filosofía latino-americana . Para una revision critica de la filosofía latino-americana reciente*. Disponível em : <http://www.afyl.org/Fornet>.

FELDMAN-BIANCO, 1987. *Antropologia das sociedades contemporâneas*. Métodos, São Paulo, Global.

FUNARI, Pedro Paulo e PINON Ana. 2011. *A temática indígena na escola subsídios para os professores* . São Paulo : Ed contexto.

GALLOIS, Dominique. Terras? Territórios? Territorialidades? In: RICARDO, Fany (org.). *Terras Indígenas & Unidades de Conservação da natureza: o desafio das sobreposições*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004. APUD, SILVA, Priscila Luiz . 2010. *A Discussão do Território no Âmbito dos Grupos Indígenas* .Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos. Porto Alegre.

GOLDENBERG, M. *Pesquisa Qualitativa em Ciências sociais* . In: SAADA. 2009. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 11 ed. Rio de Janeiro: Record. P. 16-24.

GRIMSON, Alejandro. 2010. *Cultura, identidad: dos nociones distintas*. [Traducción del artículo Culture and identity; two different notions. *Social Identities*.

GRUPPIONI, Luiz Donizete Benzi. Os Povos Indígenas e a Escola Diferenciada: Comentários sobre alguns Instrumentos Jurídicos Internacionais. In GRUPPIONI, Luiz Donizete Benzi, Lux Vidal, Fischmann. 2001. *Povos Indígenas e Tolerância: Construindo práticas de respeito e Solidariedade*. São Paulo: Ed Edusp.

GRUPPIONI, Luiz Donizete Benzi, Lux Vidal, Fischmann. 2001. *Povos Indígenas e Tolerância: Construindo práticas de respeito e Solidariedade*. São Paulo. Ed Edusp.

- GRUPPIONI, Luiz Donizete Benzi. 2006. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. In; Grupioni, Luiz Donizete Benzi (org.) Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Mec/Unesco. Brasília. APUD, Amaral, Gustavo Gurgel do. 2010. *O Ensino de Geografia para as Populações Indígenas*. Anais do V Neer. Mato Grosso.
- GEPERUAZ, HAGE, Salomão Mufarrej. 2005. Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica editora Gutemberg LTDA.
- GEORGE, Pierre. Geografia econômica. Rio de Janeiro: Forense, 1965 IN RODRIGUES, Auro de Jesus. 2008. *Geografia: introdução à ciência geográfica*. São Paulo: Avercamp.
- GONÇALVES Ferreira Rosiane. 2004. *Entre o discurso oficial e práticas efetivas: a educação escolar Tembé – Tenetehara no Alto Rio Gurupi/Pa*. Belém UFPA.
- HAGE, Salomão Mufarrej. 2006 A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação educacional. Minas Gerais: 29 Reunião da ANPED.
- HAESBART, Rogério. 2015. Dilema de conceitos – Espaço-Território e concentração territorial. In SAQUET Marcos Aurelio, 2015 SPOSITO Eliseu Savério. *Territórios e territorialidades. Teorias, Processos e Conflitos*. Rio de Janeiro: Editora Consequência.
- HAESBART, Rogério. 1977. *Des-territorialização e identidade*. Niterói: Editoria da UFF.
- HURLEY, Henrique Jorge. 1920. *Viagem à aldeia dos Tembé*. Revista do Instituto Historico e Geographico do Pará, vol. 3, n. 3.
- HURLEY, Jorge. 1928. *Nos Sertões do Gurupy*. Belém, Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré.
- HALL, Stuart. 1999. *A Identidade cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro : DP&A Editora.
- IINGOLD Tim. 2015. *Estar Vivo: Ensaio Sobre Movimento Conhecimento e Descrição*: Rio de janeiro: Editora Vozes.
- KIMURA, Shoko. 2014. “ *Geografia no ensino Básico: questões e propostas*. 2 ed, São Paulo: Contexto.
- KOZEL, Salete. 2007. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas In: Kozel, S Costa Silva, J.; Gil Filho, S. F. (orgs). Da Percepção e cognição á representação: reconstruções teóricas da geografia cultural e humanista. São Paulo: Terceira Margem; Curitiba: Neer, . APUD Amaral, Gustavo Gurgel do. 2010. *O Ensino de Geografia para as Populações Indígenas*. Anais do V Neer. Mato Grosso.
- LARAIA, R de B. 1989. *Cultura um conceito antropológico*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.
- LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. 1996. *Técnicas de pesquisa*. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas.

- LITTLE, Paul Eliot. 2002. Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. In: Simpósio Natureza e Sociedade: desafios epistemológicos e metodológicos para a antropologia. XXIII Reunião Brasileira de Antropologia: Gramado.
- APUD, SILVA, Priscila Luiz. 2010. *A Discussão do Território no Âmbito dos Grupos Indígenas*. Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos. Porto Alegre.
- LIMA, Vanuzia Brito. 2015. *Os sentidos do Espaço na Geografia escolar: uma abordagem humanista do trabalho de campo.*, sobal Ceará.
- LUCIANO Gersem dos Santos. 2006. O Índio Brasileiro; o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. MEC, lacem 2006. In BANIWA, Gersem. 2010. *Territórios Etnoeducacionais: Um novo Paradigma na Política Educacional Brasileira*. CONAE.
- LOPEZ, Luis Enrique. 2009. *Inteculturalidade, educacion y cidadania. Perpectivas latino-americanas*. La paz: Fun Proeib Andes-Pliural.
- LACOSTE, Y. A 1988. *Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Campinas: Papirus.
- LENOBLE, R. 1969. *História da idéia de natureza*. Lisboa: Edições 70. 367 p.
- LITTLE, Paul. 2002. Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. Brasília.
- LITTLE, Paul 2006. Ecologia política como estratégia etnográfica: um guia teórico e metodológico. Horizontes Antropológicos. V.12, n. 25. Porto Alegre Jan/June .
- Ecologia política como estratégia etnográfica: um guia teórico e metodológico. Horizontes Antropológicos. V.12, n. 25. Porto Alegre Jan/June 2006.
- MALANSKI, Lawrence Mayer. 2011. *Geografia Escolar e Paisagem Sonora*, Curitiba, Departamento de Geografia. UFPR.
- MORAES, A. C. R. 2005. *Geografia: pequena história crítica*. 20. ed. São Paulo: Annablume.
- MOREIRA, Ruy. *Pensar e Ser em Geografia*. Ed Contexto 2 ed, SP, 2013.
- MATOS, Juliana Silveira. SENNA, Adriana Kivanski. 2011. *História Oral como Fonte=Problemas e métodos*. Rio Grande : Revista História.
- MELIA, Bartolomeu. 1999. *Educação Indígena na escola*. Cadernos Cedes, ano xix, nº 49, Dezembro/ .
- MEC/SECAD/DEDC/CGEEI. 2005. *Educação Escolar Indígena: As leis e a Educação Escolar Indígena*. Brasília, 2 edição.

- MEC/ SEF / DPEF. 1998. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília .
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde*. 2ª edição. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). 1996. *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 6a Edição. Petrópolis: Editora Vozes.
- MOREIRA, Ruy. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). *Novos rumos da Geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1982. APUD: Braga, Rhalf Magalhães. O Espaço Geográfico um Esforço de Definição. GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo, N° 22, pp. 65 - 72, 2007.
- MUNOZ, Gomez Maritza. 2010. Saber indígena e meio ambiente: experiências de aprendizagem comunitária. In Leff Enrique 2010. *A Complexidade Ambiental*. Ed Cortez, SP, 2010.
- NETO, Francisco Otávio Landim e MAGALHÃES, Cledson Bezerra. 2013. *A Geografia e a Educação Indígena: Uma análise dos documentos normativos*. Campinas: Revista Brasileira de Educação em Geografia..
- NEVES, Ivânia.2009. *A invenção do índio e as narrativas orais tupi*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp.
- Nimuendaju, Unkel, Curt. 1914. *O Vocabularios da Lingua Geral do Brazil nos dialectos dos Manajé do Rio Ararandéua, Tembé do Rio Acará Pequeno e Turiwara do Rio Acará Grande*, Est. do Pará 1914
- OLIVEIRA FILHO, João Pacheco (org). 2004. “Uma Etnologia dos Indios Misturados? : Situação colonial, territorialização e fluxos culturais”. In *A viagem da volta : etnicidade, Política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena*. 2 ed. Rio de Janeiro: Contra Capa. Livraria/LACED.
- OLIVEIRA, Paulo Celso. 2008. Gestão Territorial Indígena: Perspectivas e alcances. In: Athias, Renato; Pinto, Regina Pahim (orgs) 2008. *Estudos Indígenas Comparações, interpretações e Políticas*. São Paulo: Contexto.
- OLIVEIRA, R. C. 2000. O Trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: *o trabalho do antropólogo*. 2 ed. SP: UNESP/Paralelo 15. P. 17-36.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib, 2013. OLIVEIRA Ariovaldo Umbelino. *Geografia em Pespectiva*. Ed Contexto
- PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. 2007. Para ensinar e aprender geografia. São Paulo: Cortez. In RIBEIRO, Willyans Marcio. 2011. *Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez. 2011
- PEREIRA, R. M. F. A. 1999. *Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna*. 3. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC.

PAULA, S. A. A. 2005. Territorialidade indígena na Amazônia brasileira do século XXI: o caso Jamamadi. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná. 2005. In SILVA, Priscila Luiz. 2010. *A Discussão do Território no Âmbito dos Grupos Indígenas*. Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos. Porto Alegre. 2010.

PEIRANO Marisa. 1995. A favor da etnografia. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, .

QUAINI, Massimo. 1968. *Riflessioni e ipotesi in tema di geografia storica. Pubblicazioni dell'Istituto di Scienze Geografiche*, Università di Genova, VII, . P. 1-31.

QUEIROZ Maria Isaura pereira de. 2008 “*Relatos Orais. Do indivisível ao dizível. Experimentos Com a história de vida* (Italia/Brasil) .

RAFFESTIN, Claude. 1993. *Por uma Geografia do Poder* . Sp: Ática.

RABELO, Paulo César Beltrão; 2009. *Os Tembê do alto rio Guamá: o grito silenciado da floresta*. 127 f. ; Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências Jurídicas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Belém.

RESENDE, M. S. 1986. A geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Loyola. In RIBEIRO, Willyans Marcio 2011. *Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez.

ROCHA, G. O. 1996. A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942). 1996. Dissertação de mestrado apresentada na PUCSP, São Paulo. In RIBEIRO, Willyans Marcio. 2011. *Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez.

RODRIGUES, Auro de Jesus. 2008. *Geografia: introdução à ciência geográfica*. São Paulo: Avercamp.

ROSENDAHL, Zeny. CORREA Roberto Lobato. 2014. Introdução a Geografia Cultural. Ed Bertrand Brasil.

RIBEIRO, Willyans Marcio. 2011. *Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez.

SAADA, Jeane. 2005. “Ser afetado”. In: Cadernos de Campo. Revista dos alunos de Pós Graduação da USP. Ano 14,, n.13.

SAQUET Marcos Aurelio, SPOSITO Eliseu Savério. 2015. *Territórios e territorialidades. Teorias, Processos e Conflitos*. Editora Consequência: Rio de Janeiro.

SALES, Noemia Pires . 2000. *Pressão e Resistência : pos índios Tembê-Tenetehara do Alto Rio Guamá e a Relação com o Território*. Belém : UNAMA.

SANTI, Heloise Chierentin e SANTI, Vilso Junior Chierentin. 2008. *Stuart Hall e o trabalho das representações*. São Paulo: Revista Anagramas.

SANTOS, Ivânia Neves. Cardoso, Ana Shirley Penaforte. 2015. *Patrimônio Cultural Tembê – Tenetehara: terra indígena alto rio Guamá* – Belém: Iphan-Pa.

SANTOS, Milton. 2012. *Metamorfose do espaço habitado, fundamentos Teórico e metodológico da geografia*. Hucitec. São Paulo 1988. In SANTOS, Laudinele Pontes . *A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar Geografia Ensino & Pesquisa*, vol. 16, n. 3, set./ dez. 2012

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1999. [1996] IN *O Espaço Geográfico um Esforço de Definição*. GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo, N° 22, pp. 65 - 72, 2007

SANTOS, Laudinele Pontes . *A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar Geografia Ensino & Pesquisa*, vol. 16, n. 3, set./ dez. 2012

SILVEIRA, Atela Aparecida Damas. 2012. *SILVEIRA Edson Damas da. Direito Fundamental à educação escolar indígena*. Curitiba : Ed JURUA.

SILVA, Aracy Lopes. FERREIRA Mariana Kawall Leal. *Praticas Pedagógicas na Escola Indígena. Serie Antropologia da Educação*. Ed Fapesp . 2000

SILVA, Aracy Lopes. *Educação para a Tolerancia e Povos indígenas no Brasil*. In GRUPPIONI, Luiz Donizete Benzi, Lux Vidal, Fischmann. 2001. *Povos Indígenas e Tolerância: Construindo práticas de respeito e Solidariedade*. São Paulo: Ed Edusp.

SILVA , Priscila Luiz . 2010. *A Discussão do Território no Âmbito dos Grupos Indígenas .Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos*. Porto Alegre.

SILVA, Vagner Gonçalves. 2000. *O Antropólogo e sua Magia*. ED EDUSP.

SOARES, L. E. 2001. *Globalização como deslocamento de relações intraculturais*. In: MENDES, C.; SOARES, L. E. (Eds.). *Pluralismo cultural, identidade e globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001. p. 379-409. p. 379-409. In Tilio Rogeiro, 2009. *Reflexões acerca do conceito de cultura*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades.

STRATHERN Marilyn.2014. *O Efeito Etnográfico*. Ed Cosacnaify : São Paulo.

TEAO, Kalna Mareto.2008 *Arandu Renda Reko: A Vida da Escola Guarani MBYA*. Revista Espaço Ameríndio, Porto Alegre.

TEMBÉ, Keice Kaaporana.2015. *Recursos Hídricos Importantes para o Povo tembê: uma abordagem utilizando a geografia para entender o uso do espaço pela comunidade indígena da Aldeia Cajueiro*. São domingos do Guamá.

TASSINARI, Antonella M. I. *Escola Indígena; Novos Horizontes teóricos, novas fronteiras de educação* IN: Silva, Aracy Lopes da ; Ferreira, Mariana K, 2001. *Antropologia, História e educação: a questão indígena e a escola*. 2.ed. São Paulo Global, p. 44-70.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. 2012. GRANDO, Beleni Saléte. ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. *Educação Indígena: Reflexões Sobre noções Nativas de Infância, Aprendizagem e Escolarização*. Florianópolis: Editora UFSC.

TILIO, Rogeiro, 2009. *Reflexões acerca do conceito de cultura*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades.

THOMAZ, Omar Ribeiro. A antropologia e o mundo contemporâneo: cultura e diversidade. In: SILVA, Aracy Lopes da & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. 1995. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO.

TUAN, YI-FU. 2012. *Topofilia – Um estudo da percepção, Atitudes e valores do meio ambiente*. Londrina: Eduel

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. 2008. *Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira*, Janus, V 3 .

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. BRITO Regina Helena Pires de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. 6º edição. Editora vozes SP.

VENTURINI, Carolina Maria Mártires. 2008. *Terra de Tauá: A imagem fotográfica na significação e re-significação do rural amazônico*. Belém, 2008. 122p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de pós-graduação em Serviço Social, Mestrado em Serviço Social, Belém .

VESENTINE, José William. VALCH, Vania . 2002. *Geografia Crítica: o espaço natural e a ação humana*. 30 ed. São Paulo: Atica, . V, 1.

ZACHARIAS, Vera Lúcia C. 2007 *Paulo Freire e a educação*. Centro de Referência Educacional. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/paulo1.html>> Acesso em 10 jun. 2008.

WAGLEY, Charles. *Os Índios Tenetehara: uma cultura em transição*. [Rio de Janeiro]: Ministério da Educação e Cultura, Serviço de Documentação, 235 p. (Coleção Vida Brasileira ;20)

WAGNER Roy . 2014. *A Invenção da Cultura*. Ed Cosac Naify.

WITTMANN, Luisa Tombini. 2015. *Ensino de História Indígena*. Ed autentica. Belo Horizonte.

6- APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COMUNIDADE

- 1- O que você acha do espaço que a aldeia está localizada hoje ?
- 2- Qual a diferença do antigo espaço para este novo ?
- 3- A ligação com a estrada facilitou o que na vida da comunidade ?
- 4- O que você acha de ter uma escola aqui na Aldeia ?
- 5- Qual a importância de ter professores indígenas lecionando nesta escola
- 6- Fale um pouco sobre o Rio ?
- 7- Qual a importância dos ensinamentos indígenas dados pelos pais para as crianças em seu dia a dia ?
- 8- O que esta terra significa para vocês
- 9- O que vocês produzem na roça ?
- 10- Qual os principais animais caçados por você?
- 11- Quais as principais formas de renda da população que habita a comunidade?
- 12- Vocês vendem farinha, e outros tipos de produtos que plantam
- 13- Quais as principais lendas

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

- 1- Para você o que é ser professor indígena
- 2- Os conteúdos que você repassa para os seus alunos estão de acordo com a cultura de seu povo?
- 3- Como vocês repassam os conteúdos em sala de aula
- 4- Qual a importância da escola para a comunidade
- 5- Vocês têm liberdade para elaborar matérias de acordo com a cultura de vocês.
- 6- De que forma vocês repassam
- 7- Qual a importância do aluno frequentar espaços como a roça, o rio a mata e as áreas de caça com os pais em seu aprendizado
- 8- Você acha que os pais de seus alunos repassam a questões da cultura Tembé para os filhos
- 9- De que forma você relaciona esses conteúdos com a realidade indígena