



**FACULDADE DE TEOLOGIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
GAMALIEL
CENTRO EDUCACIONAL E CULTURAL DA AMAZONIA- CECAM NÚCLEO DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (NEAD) CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA**

ALIANE PANTOJA ANAMBE

**ESCOLA WARARA-AWA ASSURINI: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA INDÍGENA**

Tucuruí-PA
2022



**FACULDADE DE TEOLOGIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
GAMALIEL
CENTRO EDUCACIONAL E CULTURAL DA AMAZONIA- CECAM NÚCLEO DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (NEAD) CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA**

ALIANE PANTOJA ANAMBE

**ESCOLA WARARA-AWA ASSURINI: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado a Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG como requisito parcial para a obtenção diploma de graduado em Licenciatura em Pedagogia.

Orientador, Professor Mestre Milvio da Silva Ribeiro

Tucuruí/PA
2022

ALIANE PANTOJA ANAMBE

**ESCOLA WARARA-AWA ASSURINI: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA INDÍGENA**

Data da defesa: 20/09/2022

Conceito: 9,5

BANCA EXAMINADORA

Orientador(a): Prof.^o Mílvio da Silva Ribeiro
Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG

Prof.^a Jennifer da Silva Ranieri
Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG

Prof.^a Orlanete Sarmento
Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG

ESCOLA WARARA-AWA ASSURINI: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA INDÍGENA

Aliane Pantoja Anambe¹
e-mail: xxxxxxxxxxxx

RESUMO

O objetivo geral deste estudo foi conhecer e registrar a história da educação básica indígena da Aldeia Trocará do Assurini. Para a realização desse estudo foi feita uma revisão bibliográfica do tipo etnográfica, onde se buscou entender e registrar as tradições, costumes, história, hábitos e valores da coletividade do grupo indígena Assurini do Trocará. Este método de pesquisa foi baseado principalmente por meio de uma entrevista semiestruturada. Observou-se que o Rio Xingu é apontado, como a região de origem dos Assurinis, a onde teriam vivido com os Parakanã. Discutiu-se nesse estudo a questão da construção da Usina hidrelétrica de Tucuruí na década de 1970, que segundo os entrevistados os impactos ambientais e sociais sofridos no território indígena foram evidentes, acarretando em desequilíbrio ecológicos, desmatamentos, perda da biodiversidade, extinção de várias espécies, além de outros problemas. Além disso, discutiu-se os aspectos históricos da implementação das escolas indígenas e as principais leis que subsidiam os direitos dos povos indígenas expressarem sua cultura, diversidade e educação e, também, entende-se através desse estudo que a educação indígena não se restringe apenas ao ensino tradicional mas engloba toda sua tradição e cultura através das danças, músicas, pinturas e, principalmente, através da preservação da língua materna do povo o qual lutou por anos para conquistar seu espaço na sociedade e ser reconhecido como sociedade.

Palavras-chaves: Processo histórico. Educação indígena. Cultura indígena.

ABSTRACT

The general objective of this study was to know and record the history of indigenous basic education in Aldeia Trocará do Assurini. In order to carry out this study, a qualitative ethnographic research was carried out, which sought to understand and record the traditions, customs, history, habits and values of the collectivity of the indigenous group Assurini do Trocará. This research method was mainly based on a semi-structured interview. Note that the Xingu River is indicated, as the region of origin of the Assurinis, where they will live with the Parakanã. This study discusses the issue of the construction of the Hydroelectric Power Plant, which, according to the ecological ones, had environmental and social impacts in the territory in 1970, bringing in ecological terms, deforestation, the loss of biodiversity, the indigenous of various species, in addition to other problems. In addition, the historical aspects of the implementation of indigenous schools are discussed and as the main laws that subsidize the rights of indigenous peoples in their culture, diversity and education and, also, it is understood through this study that indigenous education is not restricted to traditional teaching but encompasses all its tradition and culture through dances, songs, songs and, mainly, through the preservation of the mother tongue of the people who fought only for years to conquer their space in society and be recognized as a society.

Keywords: Historical process. Indigenous education. Indigenous culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 CAPITULO 1 – Aspectos históricos sobre a Aldeia Assurini	11
3 CAPITULO 2 – Histórias sobre a implantação da educação básica da aldeia indígena.....	16
4 CAPITULO 3 - Educação e cultura da aldeia indígena.....	20
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS	25

1 INTRODUÇÃO

A história da educação escolar indígena, bem como as instituições implantadas nas aldeias em todo o no Brasil foi imposta aos povos originários desde os primórdios da colonização, com o intuito de catequizá-los e civilizá-los. No entanto, esses povos mantiveram um modo próprio de educação e apesar dos prejuízos infligidos historicamente pela escola nas sociedades indígenas, estas aprenderam a com ela conviver e, em muitos casos, a demandam e a recriam, (MEDEIROS; BERGAMASCHI, 2010).

Diante disso é importante destacar que a educação escolar indígena vem conquistando evidência no cenário educacional brasileiro, logo é fundamental que as pessoas, assim como o povo indígena obtenha conhecimentos acerca da historiografia em torno da história educacional, expandindo-se dessa forma para além da antropologia e ocupando espaços de reflexão e de pesquisa também na área da educação.

O tema desta pesquisa buscou por meio de relatos de indivíduos aldeados há muito tempo descrever e valorizar a história e memória da educação básica na aldeia indígena assurini, trocará, localizada no município de Tucuruí/PA. Assim, foi investigado por intermédio destas pessoas os processos que culminaram com a origem e implantação deste povo no local atual, bem como as lutas e conquistas pelos mesmos ao longo dos tempos em termos educacionais, sociais e de saúde.

Na aldeia Trocará vivem indígenas que protagonizam a construção da sua identidade, de suas histórias de lutas e resistências em prol da existência. É um espaço de cultura e saberes tradicionais, e de disputas, pois traçam táticas e estratégias de fuga contra a hegemonia vigente. Assim sendo, com base nisso configuram importantes meios de eternizar um pouco dessa história por meio de relatos, valorização e busca de mais conquistas em prol do seu povo.

A presente pesquisa se justifica na medida em que busca eternizar relatos de vivências de antigos aldeados na aldeia indígena Assurini do Trocará, uma vez que esse povo carrega consigo uma grandiosa história de lutas e conquistas as quais devem fundamentalmente serem valorizadas e documentadas.

A literatura atual vigente nos campos educacionais, sobretudo nas universidades e sites possuem poucas informações acerca da história cultural, bem como da educação escolar indígena, sendo este ainda uma justificativa a realização desta pesquisa.

Comforme está destacado na literatura disponível o processo histórico decorrente e específico no que tange as maneiras de nascer, crescer e conquistar espaços no ambiente coletivo e natural se diferencia de uma sociedade para outra ou entre povos. Da mesma forma, todos os processos que estão ligados ao nascimento, como os tratamentos pré e pós-parto, as formas de alimentação e as crenças que dizem respeito a este momento, também, se distinguem de um povo para outro (NUNES, 2017).

Com base nisso a formação história, costumes e escolarização de indivíduos indígenas são diferentes dos considerados raça branca (AMADOR, 2015). Tais mudanças são evidenciadas em diferentes etnias indígenas, como na Assurini do Trocará, no Município de Tucuruí, no Pará que diante dos processos de contato e as relações estabelecidas com outras sociedades, outras culturas e costumes, convivem com as alterações dos diferentes hábitos e rituais praticados no interior de suas comunidades.

Conforme Pinto, Nunes e Ribeiro (2016) o estabelecimento de instituições públicas na sede da aldeia, como forma de compensação história ou assistência política pode ou não configurar uma mudança de comportamento no que tange as raízes culturais. Escolas e/ou unidades de saúde são exemplos de instituições os quais inevitavelmente levam consigo princípios e condições diferentes para serem utilizadas por povos com costumes antigos.

O conhecimento da historiografia por trás da formação e construção de uma identidade indígena, a exemplo dos assurinis configura um importante elemento de manutenção desta cultura, sobretudo em termos de respeito e fornecimento de contribuições pontuais no local (BARROS, 2021). A comento disso a escola regular, por ser regida conforme os dispositivos legais brasileiros, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) as quais dispõe unificadamente acerca dos mecanismos estudantis que devem compor, sobretudo, o currículo escolar das escolas públicas em território nacional. O conhecimento da história das instituições e sua realidade local são meios de melhor atendimento aos estudantes, uma vez que é necessário a implementação de objetivos nacionais de educação preservando a história dos povos.

A questão norteadora deste estudo foi: Quais aspectos históricos e culturais em torno da formação do povo indígena Trocará do Assurini? A implantação da escola regular na aldeia preservou as tradições e costumes indígenas no currículo?

O objetivo geral deste estudo foi conhecer e registrar a história da educação básica indígena da Aldeia Trocará do Assurini. Diante disso, os objetivos específicos foram propostos foram: compreender os aspectos históricos em torno da origem do povo indígena assuriní; investigar e interiorizar aspectos históricos relacionados à implantação da escola de educação básica na aldeia; registrar relatos de aldeados acerca da história da educação e cultura do povo assurini.

Para a efetivação desse estudo foi realizada uma revisão bibliográfica do tipo etnográfica, onde se buscou entender e registrar as tradições, costumes, história, hábitos e valores da coletividade do grupo indígena Assurini do Trocará. Segundo Minayo (2014), o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Pesquisa qualitativa requer atitudes fundamentais, tais como a abertura, a flexibilidade, a capacidade de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos. Seus instrumentos de estudo costumam ser facilmente corrigidos e readaptados durante o processo de trabalho de campo, visando o intuito da investigação (MINAYO, 2014).

Este método de pesquisa foi baseado principalmente em uma entrevista, o qual conforme Marconi e Lakatos (1999, p 94), configura um “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”. Ou seja, durante a pesquisa serão idealizados encontros e conversas com aldeados mais antigos da aldeia, de modo que possa se obter o máximo de informações possíveis acerca da história da escola regular indígena, bem como do povo.

A entrevista foi do tipo semiestruturada o qual consistiu em utilizar segmentos da população (alfabetizados ou não), tendo a possibilidade ainda de fazer repetição de perguntas, bem como a formulação de maneira diferente. É importante frisar que os participantes foram orientados primeiramente a respeito de sua participação na pesquisa, o qual foi basicamente no fornecimento de informações que contemplem os objetivos deste trabalho, além de que para os sujeitos do estudo foram apresentados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para os entrevistados analfabetos ou que carregue consigo outra condição física/mental/social foi fornecido um documento TCLE adaptado a

sua condição, sendo este assinado por um responsável legal.

A elaboração dos capítulos buscou corresponder aos objetivos, geral e específicos do referido estudo e, ao mesmo tempo, fornecer caminhos para dar respostas às principais questões que direcionaram este trabalho. Assim, foram desenvolvidas três capítulos no esforço de contemplar o desenvolvimento desta temática de forma clara e articulada.

Sendo assim, o primeiro capítulo está dedicado a discutir os aspectos históricos da origem da aldeia assuriní, sendo destacados os primeiros relatos históricos desse grupo, os conflitos que surgiram mediante a construção da estrada de ferro, assim como os impactos sociais e ambientais decorrentes da construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí.

O segundo capítulo trata da implementação da Educação Básica na Aldeia Indígena, levando em consideração que apesar das influências sofridas do mundo ocidental a escola Wararaawa Assurini na aldeia trocará conserva as tradições e costumes do seu povo, mantendo sua identidade que é mantida entre as gerações.

O terceiro capítulo aborda a educação e cultura da aldeia indígena, sendo discutido que a educação não está pautada somente no ensino de disciplinas que são estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas congrega as tradições e crenças estabelecidas pelos povos indígenas. Ressalta-se que a discussão de cada capítulo teve como base os estudiosos da área que discorrem sobre os processos históricos da Educação Básica indígena.

Por fim, foram feitas as considerações finais, destacando a importância da realização de pesquisas futuras voltadas para a história e memória da educação indígena do grupo Assuriní, bem como de outras populações indígenas distribuídas pelo Brasil.

2 CAPITULO 1 – Aspectos históricos sobre a Aldeia Assuriní

O nome Assuriní tem sua origem na língua Juruna e, desde o século passado, vem sendo usado para se referir a diversos grupos Tupi da região entre os rios Xingu e Tocantins. Esta terminologia começou a ser utilizada para denominar este povo em particular na década de 50 durante os trabalhos de pacificação. Os Assuriní do Tocantins são conhecidos também por Assuriní do Trocará (nome da área indígena), e por Akuáwa-Assuriní. Sendo esta última denominação empregada pelo etnólogo Roque Laraia na década de 1960 (AMADOR, 2015).

Já há vários anos, este povo assumiu o termo Assuriní como sua autodenominação (AMADOR, 2015). Sendo que, vale lembrar que segundo Andrade (1982), na década de 80 Akuáwa passou a ter uma conotação pejorativa, sendo usados para designar “índios do mato”, “índios bravos” “índios sem muito tempo de contato”.

Conforme Laraia (1978), em 1968, os Assurinís residentes da aldeia trocará já falavam o português, que tinham aprendido com funcionários do povo indígena e suas famílias, e com os vizinhos do rio Tocantins que os visitavam esporadicamente. Em 1973 todas as crianças e jovens Assurinís da aldeia Trocará já falavam o português. Atualmente todos os membros falam com fluência o português.

Vale destacar que, conforme Cabral (2006), no final da década de 90 a vitalidade da língua Assuriní estava seriamente abalada, ocorrendo à redução do uso da língua nativa com a substituição pelo Português, sendo as crianças da década anteriores conhecedoras passivas da língua Assuriní.

Em relação à história do povo Assuriní, Aquinos (2010) , segundo relatos dos Assurinís, descreve que:

A terra em que atualmente se encontram os Assuriní fazia parte do caminho pelo qual eles estavam sempre indo e vindo do Pacajá para o Tocantins. A aldeia do Trocará não era a aldeia deles, mas um dos pontos em que circulavam nas suas andanças pela sua região. Quando se deu o contato, os Assuriní foram induzidos a vir para onde hoje é a TIT. O grupo que permaneceu no Pacajá só no final dos anos 70 chegou à TIT, onde passou a sofrer dificuldades de adaptação à vida sedentária, não-nômade, pois antes a vida deles era de andar pelo mato por uma região imensa, do baixo Xingu até o Trocará. iam e vinham caçando, em um constante processo de migração por esse território (AQUINOS, 2010, p. 21).

Diante disso, observa-se que segundo relato dos Asurinís aponta-se o Rio Xingu, como sua região de origem, a onde teriam vivido com os Parakanã, formando no passado um único povo. Acredita-se que, nas primeiras décadas deste século, os Asuriní abandonaram a região do Xingu, movidos por diversas cisões internas e conflitos com outros povos indígenas. Assim, foram deslocando-se para leste, ocupando as cabeceiras do Rio Pacajá e, posteriormente, para as proximidades do Rio Trocará, em que se encontram até os dias atuais (AQUINOS, 2010; ANDRADE, 1999).

Vale lembrar que segundo Andrade (1999) os Asuriní do Tocantins aparecem nos registros históricos, no início do século XX, na região acima da Cachoeira Itaboca (atualmente coberta pelo reservatório da UHE Tucuruí). A região de Marabá até Tucuruí tornou-se, a partir dos anos 20, uma área importante para a exploração de castanha-do-pará. Com a finalidade de garantir o escoamento da produção de castanha de Marabá a Belém, decidiu-se a construção da Estrada de Ferro Tocantins, que contornaria os doze quilômetros de corredeiras do Rio Tocantins, unindo as regiões de Tucuruí (na época chamada de Alcobaça) e Jatobal. Esta ferrovia atravessou o território dos Asuriní e Parakanã, que reagiram fortemente à invasão. É relevante ressaltar que a Estrada de Ferro Tocantins foi iniciada em 1895 e finalizada parcialmente apenas em 1945, sendo que, no ano de 1935, haviam sido construídos apenas aproximadamente 67 quilômetros dos 117 planejados.

Ainda Conforme Andrade (1999),

É no final da década de 20 que se acirram os conflitos entre os índios e os trabalhadores da ferrovia. Em 1928, após uma batida organizada pelo Engenheiro Amyntas Lemos, que resultou na morte de oito índios, os Asuriní intensificaram os seus ataques contra os regionais. Dois anos mais tarde, os Asuriní atacaram e mataram castanheiros nas proximidades do local conhecido por Joana Peres. Em maio deste mesmo ano (1930), mataram mais duas pessoas. Já em 1933, revidaram uma diligência policial matando e saqueando no quilômetro doze da ferrovia. No ano de 1937, os Asuriní chegaram a entrar em contato com funcionários do SPI (Sistema de Proteção aos Índios). Logo depois, no entanto, foram atacados por trabalhadores da ferrovia e, em represália, invadiram um barracão, assassinando duas pessoas e ferindo uma terceira (ANDRADE, 1999, não paginado).

Ainda nesse Contexto histórico, em 1945, o diretor da Estrada de Ferro Tocantins e o delegado especial de polícia de Tucuruí prepararam uma expedição

armada contra grupo dos Asuriní. Tal massacre só não foi possível porque os índios não foram achados pelos seus perseguidores. No de 1948, os Asuriní entraram em contato com regionais, no lugar conhecido por Cachoeira de Itaboca, sendo repelidos à bala e perseguidos pela mata durante dois dias. Em 1949, os Asuriní mataram uma mulher, no Km 52 da ferrovia, e um trabalhador, no Km 18. Nesse mesmo período, atacaram o barracão do SPI, localizado no Km 67, ferindo um funcionário. Já no ano de 1949 os conflitos mais críticos, uma vez que os lavradores chegaram a deixar suas roças e as turmas de conservação da ferrovia só trabalhavam com a proteção de guardas armados. É nesse ano que o SPI intensifica suas atividades para contatar os Asuriní, o que vai se efetivar quatro anos mais tarde (ANDRADE, 1999).

Andrade (1992) destaca que a decisão dos Assuriní de procurar o acampamento do SPI parece ter sido movida pelos conflitos com os Parakanã. Um grande ataque Parakanã teria movido um dos grupos Assuriní socorrer-se junto aos funcionários da frente de atração. Este grupo era formado por 190 índios que se estabeleceram junto ao posto do SPI.

Segundo Amador (2015),

No mesmo ano do contato, mais de cinquenta índios morreram de gripe e disenteria. Este período é descrito pelos Assuriní como uma época na qual não havia nem mesmo tempo para enterrar todos os seus mortos (AMADOR, 2015, p.45).

A maioria dos sobreviventes à catástrofe do contato retornou às matas ainda em 1953. Somente um pequeno grupo permaneceu junto ao SPI até 1956. Neste ano, no entanto, decidem deixar o posto em decorrência dos desentendimentos com os funcionários do SPI, regressando em 1958. Já em 1962, o segundo grupo Asuriní, que havia continuado na mata, ressurgiu no posto do SPI. E novamente, a gripe resulta em uma série de mortes e os sobreviventes decidem voltar, mais uma vez, à região do Pacajá (ANDRADE, 1999).

Em 1962, quando o antropólogo Laraia esteve entre os Asuriní, encontrou uma população de 35 índios. Esse antropólogo observou que os Asuriní viviam uma circunstância de extrema dependência dos funcionários do posto Trocará atravessando, por outro lado, uma fase de grande desorganização social em consequência da drástica redução de sua população. Já o grupo que havia

retornado à região do Pacajá se encontrava sem qualquer assistência do órgão indigenista, sobrevivendo da pesca, caça, agricultura e de um pequeno comércio que mantinham com os regionais. O grupo permaneceu na região do curso médio-alto daquele rio até 1974 quando se mudou para o Trocará. Tudo indica que os dois grupos locais do Trocará e do Pacajá mantiveram contatos intermitentes até a época de sua junção (LARAIA, 1978).

Um ponto interessante é que Andrade (1999) relatou que a população Assuriní continuou abaixo de 100 indivíduos até cerca de 1976-1977. Sendo que, parte desse crescimento foi devido à chegada, em 1974, dos Assuriní que se encontravam no Pacajá. A partir desta data, observou-se um aumento constante do grupo, visto que em 1984 as crianças até 14 anos já formavam, aproximadamente, 55% da mesma.

De acordo relata Amador (2015) todos esses conflitos no decorrer da história são descrevidos até os dias atuais pelos mais velhos durante as reuniões, e as crianças que escutam atentamente, ficam muito impressionadas, visto que, elas temem encontrar “brancos” ou índios de outras aldeias na mata, devido os relatos de conflitos históricos.

Com relação à construção da Usina hidrelétrica de Tucuruí (UHE) na década de 1970, os entrevistados relataram os impactos ambientais e sociais sofridos no território indígena. Sendo assim, a construção da UHE acarretou em desequilíbrios ecológicos, desmatamentos, perda da biodiversidade, extinção de várias espécies, além disso, houve aumento dos casos de Malária entre os Assurinís, visto que, em 1985 era considerada uma dos principais problemas de saúde do referido grupo.

Nesse contexto Birley (2011) chama atenção para o aumento de doenças transmissíveis por controle de vetores em áreas próximas a instalação do reservatório e que afetam diretamente a população (malária, leishmanioses, dengue, ect.), além do mais, outros problemas como a desnutrição, traumas, problemas mentais também afetaram os grupos.

Vale enfatizar que povos indígenas, e outras comunidades tradicionais estão entre os principais afetados pela construção da UHE, na medida em que seus modos de vida são intensamente vulneráveis aos impactos ambientais e sociais desencadeados. Tais abalos não apenas representam uma ameaça à reprodução cultural, mas também à integridade e bem-estar físico dessas populações, dada a intrincada interdependência entre as condições materiais de existência e os

territórios tradicionalmente ocupados (VIDAL; SOUZA, 2016).

Segundo Carvalho (2006) os Assurinis sofreram efeitos indiretos decorrentes da construção da barragem, isto é, impactos profundos das transformações na estrutura sócio-econômicas da região decorrentes da instalação da obra.

Amador (2015) descreve que dentre tais transformações está à instalação de fazendas na região. A aldeia Trocará encontra-se cercada por fazendas de gado, constituindo numa das poucas áreas de mata que ainda restam. Ademais, o desmatamento ao redor da reserva indígena resultou em consequências para a fauna do território indígena. Assim, muitos indígenas se lamentam que muitas espécies já não são encontradas na região e que está cada vez mais difícil de conseguir caça.

Portanto, os moradores da aldeia Assuriní destacaram que a construção da barragem e os processos socioambientais decorrentes da mesma, trouxeram impactos negativos no ambiente e influenciaram também no processo saúde-doença e a qualidade de vida do referida grupo.

3 CAPITULO 2 – Histórias sobre a implantação da educação básica da aldeia indígena

Embora a aldeia indígena tenha sofrido influência do mundo ocidental a escola Wararaawa Assurini na aldeia trocará permeia as tradições e costume do povo, mantendo sua identidade através da pintura corporal, a utilização de acessórios típicos da etnia, danças, rituais e a língua materna (BARROS, 2021). A escola é essencial para manter a língua materna do povo, uma vez que ao longo do tempo crianças e jovens foram acostumando-se com o português (PROCÓPIO, 2015), pois a língua do povo não é considerada como parte do currículo formal oficial das escolas tradicionais.

A língua materna do povo é um dos pontos chaves para a implementação da escola Wararaawa, os mais velhos acreditam que a criança assim que nasce teve aprender a língua do povo ao qual pertence e não só isso, mas a educação entre culturas é essencial para o crescimento do sujeito. No entanto, somente em 1988, com a promulgação da Constituição os povos indígenas passaram a ser reconhecidos como organização social e tiveram acesso ao direito a educação, ou seja, uma escola intercultural, diferenciada e específica para o ensino de suas tradições e assuntos das escolas tradicionais.

Ademais, com a promulgação a educação indígena foi retirada da responsabilidade exclusiva da FUNAI a qual conduzia os processos de educação escolar nessas sociedades, atribuindo ao Ministério da Educação (MEC) a coordenação das ações, e sua execução aos estados e municípios.

Em 1996, com a atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi estabelecido o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas) o qual visa à aproximação das práticas escolares da LDB com o ensino cultural dos povos indígenas. Valorizando dessa forma, os valores e cultura étnica do povo e os saberes formais expressos pela constituição.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) afirma:

“Art. 32. § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (LDB, 2020, p. 24)”.

Para a educação indígena chegar ao momento atual em que os povos desfrutam de seus direitos, muitos foram os processos de aprovação de leis e

aceitação da sociedade não indígena para a inclusão e reconhecimento dos índios como sociedade. D'Angelis (2012) descreve o processo histórico das populações indígenas e educação escolar em três fases:

1º Fase: Ocorreu no período de 1549 a 1756, com a chegada dos primeiros jesuítas, essa fase é marcada com *A escola de catequese*. Com a chegada dos portugueses e espanhóis ao território houve a negação e aniquilação da cultura dos povos que a habitavam as terras.

2º Fase: Implantação das *Escolas de Primeiras Letras e o Projeto Civilizador*, vai de meados do século XVIII até meados do século XX. Na segunda fase, com o Império, a 1ª República e Ditadura Vargas, houve, no Império, a instauração do decreto nº 426, o *Regulamento acerca das Missões de Catequese e Civilização dos Índios* o qual visava o sistema indigenista do Império.

Na República foi criado *Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e Localização de Trabalhadores Nacionais/SPILTN*, no ano de 1910, este tinha a função de organizar a relação entre os povos indígenas e os demais poderes da república. Além disso, o programa visava a integração dos povos indígenas ao estado brasileiro com vista a resguardar a soberania territorial.

Na era Vargas (Pós -1964) houve a implementação do FUNAI, o qual firma a prática, a aliança FUNAI/SIL para respaldar a formação de monitores bilíngues para a documentação das línguas, visando somente à tradução da Bíblia para as línguas indígenas, com intuito meramente de integração.

3º Fase: O ensino Bilíngue de Transição, dos anos 1970 até o século XXI; O Indigenismo Alternativo e Escolas Indígenas, subdividido em duas fases: A primeira fase da Funai, o SIL e ensino bilíngue de transição (décadas de 1960 a 1980), pela criação da Funai em 1967 deu-se continuidade ao processo iniciado nas últimas décadas de existência do SPI. “No bojo da ditadura militar a Funai assume uma posição integracionista e de apoio ao capital estrangeiro no país e admitiu a presença, nas áreas indígenas, dos pesquisadores do *Summer Institute of Linguistics - SIL*”. (CUNHA, 1992, p. 25).

Posterior a Ditadura Militar, anos 2000, a população indígena alcançou mais um marco, a aprovação de ações desenvolvidas para garantir uma educação específica e diferenciada para os povos indígenas (SOBRINHO; SOUZA; BETTIOL, 2017). EM 2001 é aprovado o Plano Nacional de Educação e em 2004 criado a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD; com a

reestruturação do Ministério da Educação (MEC), em 2011, ocorre a integração da Secretária de Educação Especial com a SECAD, para formar a Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o qual direciona as ações voltadas para a educação escolar indígena em colaboração com os Estados e Municípios até os dias atuais (SOBRINHO; SOUZA; BETTIOL, 2017; PALADINO; ALMEIDA, 2012).

SOBRINHO; SOUZA; BETTIOL, (2017) afirmam:

“Inicialmente, a educação escolar indígena era uma imposição dos colonizadores, uma verdadeira educação para o índio. Posteriormente, durante o processo histórico, os povos indígenas apropriaram-se da escola e, a partir das experiências diálogo junto aos movimentos indígenas, ressignificaram a escola a partir de uma educação específica e diferenciada, experienciando um processo de educação do índio, pensado e desenvolvido pelos próprios indígenas, apoiado pelos movimentos indígenas e indigenistas (SOBRINHO; SOUZA; BETTIOL, 2017, não paginado) ”.

A Resolução CNE n. 05/2012, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica na Educação Escolar Indígena, ressalta que o respeito à territorialidade indígena, às suas línguas maternas e organização própria devem ser considerados na sua organização. Ademais, diz que sua criação será por atendimento a demandas apresentadas por eles ou com sua anuência, respeitadas suas representações (BRASIL, 2012).

Art. 4º Constituem elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:

I - a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;

II - a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;

III - a organização escolar própria, nos termos detalhados nesta Resolução;

IV - a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade. Parágrafo único:

A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por

iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação (BRASIL, 2012).

O processo histórico pelo qual os povos indígenas passaram foram fundamentais para o reconhecimento e respeito pelas tradições, costumes, crenças e cultura que a sociedade possui bem antes da colonização, a conquista por uma educação intercultural mostra a valorização que os indígenas têm por sua cultura e o aprendizado tradicional.

4 CAPÍTULO 3 - Educação e cultura da aldeia indígena

A educação da aldeia indígena não é pautada apenas no ensino de disciplinas estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas incorporada nas tradições, costumes e crenças estabelecidos desde dos primeiros povos indígenas. A LDB afirma:

“Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

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

II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias (LDB, 2020, p.50)”.

Além disso, diante das necessidades que a globalização traz os índios visualizam a educação como um instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas e um possível canal de conquista da desejada cidadania, entendida como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais do mundo moderno (LUCIANO, 2006).

No entanto, embora exista a aproximação das leis federativas com as tradições dos indígenas, estudiosos questionam a perda dos costumes e tradições dos povos ao longo do tempo por conta da globalização e integração dos mais jovens as novas tecnologias (BARROS, 2021). Em seu estudo investigativo (BARROS, 2021) destaca a entrevista onde o professor de língua indígena na aldeia Trocará, Waramuia Assurini, expressa sua preocupação:

“A língua materna é muito importante, mas podemos esquecer a nossa cultura que a gente temos, então, temos que cuidar muito dela, para podermos voltar como era antes, todo mundo falava na língua. Hoje, as coisas mudaram, os meninos começaram a falar em português, aí nós tamos tentando resgatar a nossa cultura né, que é muito importante, é por isso que a gente tamos usando mais a língua materna na sala de aula, o os nomes dos objetos, dança, história, tudo que tem aqui (Waramuia Assurini, professor de língua indígena na aldeia Trocará) - (BARROS, 2021, p.4829)”.

Ainda no estudo de (BARRROS, 2021) é possível notar a preocupação da perda das tradições e costumes do povo indígena pelo relatado de Vania Assurini, esposo do cacique Puraké, a qual diz:

“Antes, eu não sabia o português, nem entendia, eu sempre falei na língua, mas tive que aprender o pouco do português. Quando peço alguma coisa pro meu filho ou pro meu neto, eu busco falar na língua, porque é uma forma de fazer a nossa cultura ficar viva, passar nosso conhecimento tradicional para as crianças (Vanda Assurini, esposa do cacique Puraké, moradora da Aldeia Trocará) - (BARROS, 2021, p.40830)”.

Dentro dessa perspectiva, a educação e cultura indígena não se resumem apenas no que está no currículo ou o que a sociedade não indígena propaga; a língua materna os costumes, crenças, tradições, danças e artesanato fazem parte da cultura e educação de um povo que lutou durante anos para conquistar seu espaço, respeito e adquirir seus direitos como sociedade.

Assim como o relato da entrevista desta pesquisa, os demais relatos mencionados neste trabalho, todos têm o único desejo que os guardiões de histórias e memórias da aldeia Trocará sejam lembrados, valorizados e que suas tradições e costumes sejam passados de gerações a gerações sem perder sua essência.

Além dos aspectos educacionais, as tradições, costumes e crenças são características marcantes dos povos indígenas. De acordo com Geertz (1989) a cultura pode ser compreendida como a busca pela construção do interpretativíssimo, ou seja, interpretar e compreender através dos símbolos, danças, artesanato e do seu comportamento a mensagem que a sociedade que passar.

BARROS (2021), argumenta que:

“Se observou que as pessoas mais velhos das famílias Assurini resistiram e enfrentaram o contato cada vez mais próximo com a sociedade não-indígena, pois além dos fazendeiros e madeireiros, que se instalaram nos arredores da terra indígena trocará, esses indígenas também passaram a intensificar suas idas na cidade de Tucuruí ou vice-versa. Neste contato, narram que a perda cultural e linguística foi intensa, sendo necessário o desenvolvimento de projetos de “resgate”, de valorização, da cultura e a intervenção dos mais velhos da aldeia no repasse de seus saberes para os mais jovens (BARROS, 2021, p.40830)” .

Compreender a cultura e passá-la adiante caracteriza a indenidade de todo um povo, ou seja, os mais jovens sabem de onde vieram e quem são as pessoas

que os representam através dos direitos e cidadania obtidos, sabem quem são pela cultura e costumes que tem. A manifestação cultura marcante do povo Assurini é o grafismo, essa prática corporal representa a força, lutas, resistências e composição da identidade cultural (BARROS, 2021).

O grafismo corporal indígena tem uma importante funcionalidade, a diferenciar-se dos outros povos da natureza. Ao pintar seu corpo, identifica e demarca seu lugar no mundo. Os indígenas possuem etnias diferenciadas, cada etnia específica possui suas próprias características, sua própria forma de pintar (SILVEIRA, 2010).

“Porque com ele vamos está expressando as ideias dos alunos né, ensinando eles a expressar essas ideias, os sentimentos dele, de pertença também. Tudo isso é uma forma de arte. A gente tem que tá usando para expressar. Além de ser uma característica muito forte deles, a pintura (Cleberon Correa Passos, professor de artes na escola da Aldeia Trocará) - (SILVEIRA, 2010, p.16)”.

Através da pintura os indígenas podem expressar alegria, tristeza, coragem e força, embora os Assurini utilizem as pinturas como representação dos seus sentimentos, cada população indígena possui sua singularidade (SILVEIRA, 2010).

Em seu livro, SILVEIRA (2010) menciona os materiais utilizados para a confecção das tintas:

“Os materiais empregados na pintura corporal entre a maior parte dos povos indígenas são: o urucu (urucum) para o vermelho, o calcário e a tabatinga para o branco, o jenipapo para o azul marinho ou negro esverdeado que representam as florestas e o pó do carvão utilizado no corpo sobre uma camada de suco de pau-de-leite ou gorduras animais (SILVEIRA, 2010, p.14)”.

Por meio dos recursos naturais os indígenas podem expressar seus costumes e tradições, mostrar sua aproximação com a natureza, visto que todo o material utilizado para a pintura corporal é extraído de matérias-primas. Outro fato interessante é a utilização dessas artes como forma de trabalho, em eventos com pessoas de fora da aldeia os indígenas realizam pinturas nos corpos de não indígenas (RIBEIRO, 1987).

“A pintura indígena, além do ensino da arte, tem um significado também de pertencimento para as crianças, é um demarcador das suas identidades, de ser indígena, da sua etnia, representa um elo estabelecido de contato com a natureza, com as suas tradições,

pois é gravada em corpo que fala e se move como forma de resistência para manter suas práticas culturais” (RIBEIRO, 1987, p.46).

O diferencial dos Assurinís quando comparados com outras etnias é o tipo de gravura utilizada em seus desenhos, eles costumam fazer desenhos em formas geométricas em seus corpos ou objetos, que além do ensino da arte facilita o aprendizado em matemática, por exemplo (AMADOR, 2015). Percebe-se, que os símbolos e pinturas feitos tem seu significado e representação para a sociedade.

“Visto que os desenhos trazem significados relacionados à sua cosmologia, quando realizam suas pinturas, os desenhos seguem uma gramática própria, uma comunicação que seguem regras estéticas peculiares (BARROS, 2021, p.40837)”.

Além das pinturas e do artesanato, a música e a dança são aspectos culturais presente nas sociedades indígenas, através destes eles expressam seus sentimentos, as tradições e os costumes.

A música é vista como:

“Uma faceta importante na vida social principalmente nos rituais, acreditam que a música possam se comunicar com seus antepassados e espíritos (SILVEIRA, 2010, p.22)”.

A dança é vista como:

“A dança é um ritual que envolve a arte de pintura corporal e de máscaras, normalmente marcados com passos fortes e ritmados (SILVEIRA, 2010, p.22)”.

“A dança pode ter vários significados e intenções para os indígenas como a dança da chuva, em homenagem aos ancestrais, para afastar os maus espíritos (SILVEIRA, 2010, p.22)”.

Os relatos aqui mostrados refletem a história de um povo que lutou para conquistar seu reconhecimento como sociedade, e que através dos movimentos indígenas que articulam estratégias de legitimação por seu direitos e busca pela emancipação alcançaram direitos educacionais e sua cultura reconhecida. Em assim, dia após dia suas identidades étnicas são reafirmadas e são propostas uma renovação em seus projetos socioculturais, garantindo sua sobrevivência e o protagonismo cada vez mais forte dos movimentos que legitima suas trajetórias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento do presente trabalho, a partir dos relatos dos aldeados, destaca-se a importância da Educação Básica na aldeia indígena Trocará do Assurini e incorporação dos seus costumes, tradições e crenças no processo de ensino-aprendizagem, principalmente a preservação da língua materna. Esse grupo foi marcado por uma história de lutas e resistências para conquistar o seu espaço na sociedade, todo esse processo histórico em que os povos indígenas transcorreram fizeram toda a diferença para o reconhecimento das suas tradições e valorização da sua herança cultural.

Finalmente, diante todo o contexto exposto, a fim de contribuir de forma eficaz com a comunidade científica e também com a população em geral cabe ressaltar a importância de novas pesquisas que abordem mais especificamente sobre a história da Educação Básica em aldeias indígenas, uma vez que na literatura científica não se encontrou muitos trabalhos que tratem desta temática.

REFERÊNCIAS

AMADOR, A. P. **A geometria das pinturas corporais e o ensino da geometria: um estudo de caso na escola indígena Warara-Awa Assurini, Tucuruí/PA.** Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará – Instituto de Educação Matemática e Científica, Belém 2015. Disponível em URL: < http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8532/1/Dissertacao_GeometriaPinturas_Corporais.pdf> Acesso em: 04 de jan. 2022.

ANDRADE, L. M. M. de. **Relatório de pesquisa de campo entre os Asuriní, situados no PI Trocará.** Depto. De Ciências Sociais, Faculdade de filosofia, letras e ciências humanas, USP, 1982.

ANDRADE, L. M. M. de. **Capítulo I: Os Asuriní do Tocantins.** In: “O corpo e o cosmos, relações de gênero e o sobrenatural entre os Asuriní do Tocantins”, Dissertação de Mestrado, Dep. de Antropologia da USP, 1992. Disponível em URL: < https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54235645/O_Corpo_e_o_Cosmos_-_L_Andrade-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1653271018&Signature=J4Jtdehk6yRBY~eMNbNMKTeWWU8h48KGR4pAGq1cYnRqa6h1jO5CUJpCFOenVLjk7~bKW2Jck6T2OYhXdQGgak9TfbxmaCCyMjw3X8VjX9OfRzT8wf3MVD4xkIZIO~BBuEyim1NlkgK0-42XyzSJvLj1NonpOBL7WhnuW3EdlJkIKaBBWhfGxsrgTTJC5WT8ElidESTySJ~WM-YIQBNdpadZ~zLV-v8-7zouy0unioNeWoJeJW967HlcfxSuRwYxiWiJ1Uoww~qx0bCcS4EyAUT94y2A5lwlqjbhPnvaAnAGW3nGktYP6p~g1POpPRiACFNsZ5lfWojx07z48VeSMQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA> Acesso em: 08 maio. 2022.

ANDRADE, L. M. M. de. Assurinis do Tocantis. **Povos Indigenas no Brasil**, 1999. Disponível em URL: < https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Asurini_do_Tocantins > Acesso em: 10 maio. 2022

AQUINO, L. S. **Pesquisa Sociolinguística entre os Asuriní do Tocantins. Contribuição para o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL).** Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em URL: < https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9248/1/2010_LeticiaSouzaAquino.pdf > Acesso em: 11 maio. 2022.

BARROS, I., S., de.,. Cultura, identidade e saberes tradicionais dos assurini do Trocará, Tucuruí/PA. **Revista Eletrônica Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.4, p. 40825-40841 apr 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. BNCC.** Educação é a Base. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em URL: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 22 de dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.** Lei nº 9394/1996 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996. Disponível em URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 07 de jan. 2022.

BARROS, I. S. Cultura, Identidade e Saberes tradicionais dos assurini do Trocará, Tucuruí/PA. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.4, p. 40825-40841, apr, 2021.

BIRLEY, M. Water resource development. In: Health impact assessment: principles and practice. New York: Eathscan, p. 237-268, 2011. Disponível em URL: <<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781849777070/health-impact-assessment-martin-birley>> Acesso em: 13 maio. 2022.

CABRAL, A. S. A. C.; SILVA, C. E. **Educação escolarizada Asuriní.** Pará, 2006.

CARVALHO, R. **Avaliação de impactos ambientais e socioculturais da UHE Tucuruí na Terra Indígena Trocará – Povo Asuriní e Elaboração de diretrizes de ação compensatória.** Brasília/Pará, 2006.

CUNHA, M. C. (Org.). **História dos Índios no Brasil**, São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Aprisionando sonhos. **A educação escolar Indígena no Brasil.** Campinas, SP: Curt Nimuendajú, 2012.

LARAIA, R. B. **Índios e Castanheiros: A Empresa Extrativa e os Índios do Médio Tocantins.** 2ª Edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra (Coleção Estudos Brasileiros, vol. 35), 1978.

LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 4. ed. – Brasília, DF : **Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.** 59 p. Conteúdo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961.

LUCIANO, G. S. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: **Ministério de Educação**, 2006.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1999

MEDEIROS, J., S.; BERGAMASCHI, M., A.,. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. Dossiê: História, educação e interdisciplinaridade • **Rev. Bras. Hist.** 30 (60) • 2010 • <https://doi.org/10.1590/S0102-01882010000200004>

MENEZES, E. T. Verbete RCN para Escolas Indígenas. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/rcn-para-escolas-indigenas/>>. Acesso em 12 mai 2022.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 2014.

Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: 2002.

NUNES, M, de F.,R.,. **Aprende Brincando**: A Criança atuando entre o povo Assurinído Trocará, Município de Tucuruí-PA. Dissertação de Mestrado (Mestra em Educação e Cultura) - Universidade Federal do Pará Campus Universitário do Tocantins, Cametá 2017. Disponível em URL: <<https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/agenda/defesas/241-banca-de-defesa-maria-de-fatima-rodrigues-nunes>> Acesso em: 15 de dez. 2021.

PINTO, B. C. C. DE M.; NUNES, M. DE F. R.; RIBEIRO, B. DE N. P. As formas de nascer entre os Assuriní do Trocará, no município de Tucuruí-Pará. **Revista Eletrônica de História Regional**, v. 21, n. 2, 19 dez. 2016.

PROCÓPIO. M. G. C. A FESTA DO JACARÉ NA ALDEIA INDÍGENA ASSURINI TROCARÁ: Espaço Educativo e de Manifestação de saberes. **Dissertação (mestrado em Educação)** – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

SILVEIRA. E. M. da. **Arte Indígena: arte indígena no paraná**. Material didático pedagógico. Maringá. 2010.

VIDAL, I.; SOUZA, C.I. **Grupos Vulneráveis e Direitos Humanos Povos Indígenas, Populações Tradicionais e Quilombolas**. Disponível em URL: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/18597>> Acesso em: 18 maio. 2022.