



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES

ALDENICE FONSECA ALENCAR

**MODOS DE SER YE'PA MAHSÃ: UMA NARRATIVA AUTOETNOGRÁFICA DE
VIDA E DE CONSTRUÇÃO DE SABERES DE UMA PROFESSORA TUKANO**

HUMAITÁ-AM

2024

ALDENICE FONSECA ALENCAR

**MODOS DE SER YE'PA MAHSÃ: UMA NARRATIVA AUTOETNOGRÁFICA DE
VIDA E DE CONSTRUÇÃO DE SABERES DE UMA PROFESSORA TUKANO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH da Universidade Federal do Amazonas/IEAA comorequisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de Ciências.

Orientadora: Dr^a Elrismar Auxiliadora Gomes Oliveira

Coorientadora: Dr^a Rozane Alonso Alves

HUMAITÁ-AM

2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A368m	<p>Alencar, Aldenice Fonseca</p> <p>Modos de ser Ye'pa Mahsã : uma narrativa autoetnográfica de vida e de construção de saberes de uma professora tukano / Aldenice Fonseca Alencar . 2024 162 f.: il. color; 31 cm.</p> <p>Orientador: Elrismar Auxiliadora Gomes Oliveira Coorientador: Rozane Alonso Alves Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Universidade Federal do Amazonas.</p> <p>1. Auto-Etnografia. 2. Pesquisadora Tukano. 3. Ye'pá Mahsô. 4. Ye'pá kihti. I. Oliveira, Elrismar Auxiliadora Gomes. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título</p>
-------	---

“Se durante um tempo éramos nós, os povos indígenas, que estávamos ameaçados da ruptura ou da extinção do sentido da nossa vida, hoje estamos todos diante da iminência de a Terra não suportar a nossa demanda”

Ailton Krenak

"A Terra é a própria quintessência da condição humana e, ao que sabemos, sua natureza pode ser singular no universo, a única capaz de oferecer aos seres humanos um habitat no qual eles podem mover-se e respirar sem esforço nem artifício."

Hanna Arendt

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH), da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Ensino de Ciências e Humanidades, na Linha de Pesquisa 2: Fundamentos e Metodologias para o Ensino das Ciências Naturais e Matemática.

Data de aprovação: _____

Banca examinadora

Profa. Dra. Elrismar Auxiliadora Gomes Oliveira
Orientadora e presidente da banca
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Prof. Dr. Jonatha Daniel dos Santos
Membro Interno
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira
Membro Externo
Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Prof.^a Dra. Adir Casaro Nascimento
Membro Externo
Universidade Católica Dom Bosco – UCDB

Profa. Dra. Adriana Francisca de Medeiros
Membro Interno
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar presente em todos os momentos da minha vida e pelo dom da vida.

Aos meus queridos pais, Antônio Alencar (in memoriam) e Lúcia Fonseca (in memoriam), por tudo que fizeram por mim, por sempre acompanharem com amor e carinho e pela educação que me deram.

À minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão.

Aos companheiros, pela ajuda, incentivo e paciência e compreensão

Aos colegas e gestora do Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha, pelo apoio.

Aos colegas do Curso de Mestrado, pela amizade.

À minha orientadora, Profa. Elrismar Auxiliadora Gomes Oliveira, que me proporcionou essa oportunidade e direcionou todo o meu trabalho, quem me conduziu até aqui com muita paciência e carinho.

À minha coorientadora, Profa. Rozane Alonso Alves, que me acolheu e direcionou todo o meu trabalho, sempre mostrando o caminho a qual devo percorrer com sabedoria e muita paciência e carinho.

Aos meus parentes o senhor Yepa'-Suny e o senhor Yremiri por dialogarem comigo e contribuir com minhas memórias.

À Secretaria Municipal de Educação SEMED/SGC, pelo apoio. A minha gratidão e reverência aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, pelo conhecimento adquirido, profissionais extremamente humanos e comprometidos.

Ao meu povo Ye'pá Mahsã, pela acolhida, respeito e contribuições na minha pesquisa.

Aos professores da Escola Estadual Indígena Sagrado Coração de Jesus, pela amizade e contribuição.

Ao meu amigo Sávio de Oliveira pelo carinho, amizade e atenção.

A minha amiga Helene Gima que sempre esteve ao meu lado para me ajudar em tudo que fosse de seu alcance.

A amiga Inaê Level, pelo carinho e atenção.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram na realização da minha pesquisa.

Tenho motivos grandiosos para ser extremamente grata à Universidade Federal do Amazonas – UFAM, por oportunizar, a mim e ao meu povo, continuidade na formação acadêmica. Reconheço a necessidade de muitos terem essa oportunidade, porém nem sempre é possível, por mais que sejam capazes. Ainda, assim me resta esperança, de que um dia, nos indígenas, possamos ocupar uma quantidade maior de cadeiras nas universidades inseridos nos cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado, se assim Ye'pa Oãkĩ permitir.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Comunidade Taracuí.....	18
Figura 2: Livro de alfabetização.....	24
Figura 3: Coroação de Nossa Senhora na igreja de Taracuí.....	26
Figura 4: Fiéis indígena na igreja deTaracuí	27
Figura 5: Alunos da escola “Sagrado Coração de Jesus” – atividade cívica.....	27
Figura 6: Alunos na atividade prática da disciplina de agricultura	28
Figura 7: Desfile de 5 de setembro.....	33
Figura 8: Turma Irmã Edwirges – formandos 1996.....	35
Figura 9: Grafismo existente no itapinima do Rio Uaupés	57
Figura 10: Orifício na Cachoeira de Ipanoré onde emergiram os Pamiri Mahsã.....	63
Figura 11: Mapa de pãmuri yuhkisu ou cobra grande.....	75
Figura 12: Mapa representando o triângulo Tukano	78
Figura 13: Escola atual de Taracuí	80
Figura 14: Imagem de minha mãe e eu na roça.....	87
Figura 15: Casa sagrada de Aruak e Tukano: Arquitetura clássica-noroeste Amazônico	90
Figura 16: Vestimenta de uma das festas tradicionais do povo Tukano	91
Figura 17: Tukana levando argila do aturá.....	93
Figura 18: Fabricação de arte cerâmica por Ye’pá Mahsõ.....	94
Figura 19: Evento: a arte do Rio Negro que é patrimônio do Brasil.....	95
Figura 20: Dança de Capiwaya/Tukano à margem do Rio Negro	96
Figura 21: Dança do maracá.....	97
Figura 22: Maracá Tukano	97
Figura 23: Dança do cariçu do CMEIIMS na comunidade Duraka	98
Figura 24: Dança de Japuturu na comunidade de Taracuí.....	99
Figura 25: Jabuti.....	100
Figura 26: Carapaça do Jabuti.....	100
Figura 27: Indígena Tukano no Rio Tiquié.....	103
Figura 28: Calendário tukano.....	105

Figura 29: Plantas – Muin, Ta DehKaró, Aña.....	112
Figura 30: Menõpuri.....	113
Figura 31: Esteira para nascimento da criança indígena	117
Figura 32: Benzimento de banho à mulher na pós-parto.....	118
Figura 33: Benzimento pós-parto sobre todos os animais que fornecem carne de caça	119
Figura 34: Minha mãe e irmã no processo de torrar farinha	123
Figura 35: Artesanato, chocalho com sementes de frutas	144
Figura 36: Alunas do CMEIIMS tomando açaí.....	145
Figura 37: Confeção de mawaco para os alunos	146
Figura 38: Artesãs na construção de saiotes e sutiãs de tucum	146
Figura 39: Confeção de vestimentas culturais dos alunos	147
Figura 40: Dabucuri professores / funcionários no IFAM campus São Gabriel	148
Figura 41: Cariçu professores / funcionários do CMEIIMS na maloca das organizações indígenas do Alto Rio negro – FOIRN	148
Figura 42: Oficina da Língua Tukano	149
Figura 43: Momento antes da apresentação da dança de Kariçu.....	150
Figura 44: Visita do prefeito e a primeira-dama no CMEII Margarida Saldanha.....	151
Figura 45: Benzimento de barco Tukano	152

LISTA DE SIGLAS

CMEIIMA- Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

LDB - Lei de Diretrizes e Base

RESUMO

ALENCAR, Aldenice Fonseca. **MODOS DE SER YE'PA MAHSÃ: UMA NARRATIVA AUTOETNOGRÁFICA DE VIDA E DE CONSTRUÇÃO DE SABERES DE UMA PROFESSORA TUKANO**. 162f. Trabalho de Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2024.

Essa dissertação buscou narrar minha autoetnografia como professora indígena da etnia Tukano Ye'pá Mahsõ da comunidade indígena de Taracuí, no município de São Gabriel da Cachoeira-AM, desde a minha experiência pessoal, cultural e escolar na comunidade de Taracuí, contexto ao qual fui e venho constituindo minhas identidades. Além de narrar estas experiências como pesquisadora busquei descrever as suturas, rasuras, negociações e traduções como professora pesquisadora intelectual indígena Tukano. Nessas travessias fui ressignificando minhas práticas docentes frente à Ciência Tukano. Fui suturando e contextualizando conhecimentos que consideram os saberes do meu povo e seus modos de ser. Quanto à metodologia, o trabalho é de cunho autoetnográfico em comunhão com a abordagem qualitativa que orientou todo o percurso da pesquisa e ajudou a entender o processo histórico pelo qual o povo Tukano vivenciou e vivencia a colonialidade. Os discursos e reflexões que constituíram o modo como vamos traduzindo e negociando cosmologias, culturas, identidades pode contribuir para um ensino de ciências que reconhece do modo de ser do nosso povo.

Palavras-chave: Auto-Etnografia. Pesquisadora Tukano. Ye'pá Mahsõ. Ye'pá kihti

ABSTRACT

ALENCAR, Aldenice Fonseca. **WAYS OF BEING YE'PA MAHSÃ: AN AUTOETHNOGRAPHIC NARRATIVE OF LIFE AND THE CONSTRUCTION OF TEACHING KNOWLEDGE"**. 162f. Trabalho de Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2024.

This research aimed to narrate my autoethnography as an indigenous teacher of the Tukano Ye'pá Mahsõ ethnicity from the indigenous community of Taracúá, in the municipality of São Gabriel da Cachoeira-AM, based on my personal, cultural, and educational experience in the Taracúá community, a context in which I have been shaping my identities. In addition to narrating these experiences as a researcher, I sought to describe the sutures, erasures, negotiations, and translations as an indigenous Tukano teacher-researcher intellectual. Throughout these journeys, I have been redefining my teaching practices in the face of Tukano Science. I have been suturing and contextualizing knowledge that considers the wisdom of my people and their ways of being. Regarding methodology, the work is of an autoethnographic nature in communion with the qualitative approach that guided the entire research process and helped understand the historical process through which the Tukano people have experienced and continue to experience coloniality. The discourses and reflections that have shaped the way we translate and negotiate cosmologies, cultures, identities can contribute to a science education that recognizes the way of being of our people.

Keywords: Autoethnography. Tukano Researcher. Ye'pá Mahsõ. Ye'pá kihti.

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS	14
Minhas histórias, minhas memórias	16
Colonialidade – Cultura, sutura, tradição e articulação com o outro	38
1. ORIGEM DO POVO TUKANO	48
1.1 Casa de transformação	48
1.2 Pamiri Mahsãpé – onde emergiram os Tukanos	62
1.3 Classes	75
1.4 Origem do nome Tukano	76
1.5 Localização.....	77
1.6 Comunidade de Taracué e aldeia Tawa.....	79
2. CIÊNCIA DO POVO TUKANO - ELEMENTOS CULTURAIS: HISTÓRIA, CONHECIMENTOS, COSMOLOGIA E PEDAGOGIA	85
2.1 Agricultura, caça e pesca	86
2.2 Maloca e vestimenta	89
2.3 Arte cerâmica do povo Tukano	91
2.4 Danças e instrumentos musicais.....	95
2.4.1 Dança de capiwaya	95
2.4.2 Tubo de ritmo	96
2.4.3 Dança do Maracá.....	96
2.4.4 Dança do cariçu	97
2.4.5 Dança de yapurutú	98
2.4.6 Dança do Mawaco.....	99
2.4.7 Dança do Jabuti	100
2.4.8 Dança da cabeça de veado.....	100
2.4.9 Dança de Jurupari ou Miriã	101
2.4.10 Outros instrumentos musicais	101
2.5 Fabricação de canoa.....	102
2.6 Calendário Tukano.....	103
2.7 Dahseá ahkotisékó – Plantas que curam os Tukanos	110

2.8 Rituais de iniciação e benzimento – Bahsésé.....	113
2.9 Cosmologia e pedagogia Tukano.....	119
2.10 Pedagogia Tukano – dialogando com documentos oficiais	123
3.0 PEDAGOGIA TUKANO E MODOS DE FAZER CIÊNCIAS NA ESCOLA INDÍGENA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS	130
3.1 Pedagogia indígena e modos de ser do povo Tukano os Ye’pá Mahsã	131
3.2 Tornando-se professora indígena que ensina ciências.....	137
3.3 Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha....	142
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS	158

PALAVRAS INICIAIS

A escrita nesta dissertação tem a memória de minha vida, minha história, minha experiência pessoal e profissional, enquanto indígena, mulher, professora e pesquisadora. É uma escrita a partir da autoetnografia enquanto caminho metodológico trazendo elementos teóricos que tensionam essa abordagem enquanto campo de pesquisa.

A autoetnografia foi escolhida por possibilitar que a experiência cosmológica da pesquisadora seja o ponto de partida na percepção dos conhecimentos Tukano, em especial, quando penso no ensino de ciências a partir da pedagogia indígena Tukano. Kock (2010, p. 20), a partir de Ellis e Bochner (2000), cita que a autoetnografia

[...] permite o envolvimento do pesquisador, assim como a narrativa de seus pensamentos e suas opiniões reflexivas, diante do estudo em que está inserido; possibilita ao autor transpor para seu estudo todas essas experiências emocionais, revelando detalhes ocultos da vida privada. Para tanto, a descrição da vida social e suas relações precisa ser o mais completa e envolvente possível.

Penso a autoetnografia como um processo em que o pesquisador tem uma ligação de pertencimento com a pesquisa (Alves, 2019), com os discursos e as narrativas produzidas de maneira coletiva pela cultura, pelos modos de ser, neste caso, do povo Tukano. Não falo de mim, falo de nós, narro experiências que me passam, que me interpelam de maneira coletiva. Aproprio-me desta perspectiva metodológica de pesquisa denominada autoetnografia “porque trazem concepções holísticas de dentro para fora no campo epistêmico” (Ramires, 2016, p. 78).

A autoetnografia tem como base a autobiografia e a etnografia, e caracteriza-se tanto como processo como produto da pesquisa. Assim, compreende-se que esta metodologia, é apropriada para o pesquisador que pretende trabalhar com foco no seu “eu” na perspectiva de apresentar a sua cultura.

Eu me chamo Aldenice Fonseca Alencar, Dhuiyo (mulher dona da mandioca), nome tradicional indígena de etnia Tukano (Dharsea, ou ye'pá mhasã), nascida no dia 10 de janeiro de 1974, em Taracuaá, comunidade criada por uma missão Salesiana, que será descrita na seção posterior.

Na região Amazônica, no território indígena do Alto Rio Negro, contexto em que atuo como docente de Ciências Naturais, as discussões sobre questões socioambientais são presentes na sociedade. Esse contexto implica num ensino que contribua para a formação de sujeitos que consigam perceber a necessidade do cuidado com a vida no planeta com a luta por condições sociais que reconheçam os conhecimentos das diversas culturas e não somente conhecimentos

ditos universais. Considerar e reconhecer as práticas, as vivências e as tradições contribuem para ressignificação dos conceitos apresentados em sala de aula. Para Bhabha (1998, p. 19), ressignificar “não é nem um novo horizonte, nem um abandono do passado [...] encontramos no momento de trânsito em que o espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de identidade e diferença”

Nesta pesquisa, parto do pressuposto, tendo como base minha própria prática, de que a docência na educação escolar indígena, não privilegia a pedagogia indígena Tukano. Tenho percebido que os estudos da pós-graduação têm contribuído para um novo olhar sobre ser docente indígena e pesquisadora do meu povo. Baniwa (2019, p. 42) cita que a articulação Universidade – Escola Indígena – Professores Indígenas, seja técnica, política, jurídica e intelectual, “pode contribuir para que assumam, cada vez mais, com qualidade, a dianteira do protagonismo na luta pela defesa, garantia e concretização dos seus direitos conquistados.”

Nesse sentido, busco assumir a postura de pesquisadora, a partir de minhas raízes culturais, com o objetivo de descrever minhas suturas¹, rasuras², negociações³ e traduções⁴ como uma professora pesquisadora indígena da etnia Tukano, ressignificando minha prática de professora de Ciências Naturais na perspectiva da contextualização dos conhecimentos que considerem os saberes do meu povo e seus modos de ser. Para Baniwa (2019, p. 41-42):

O reconhecimento dos processos próprios de aprendizagem garante aos povos indígenas autonomia para continuarem perpetuando seus sistemas educativos tradicionais, com seus métodos, pedagogias, cosmovisões, filosofias, ontologias e epistemologias próprias. Isso justifica e garante a chamada autonomia da escola indígena na medida em que garantir a efetividade dos processos próprios de aprendizagem nos planos pedagógicos e curriculares só é possível por meio da participação, do protagonismo e da autonomia etnopolítica de cada escola, ou melhor, de cada povo indígena no momento da concepção, do planejamento e da implementação do plano pedagógico e da governança de sua própria escola.

Baniwa (2019) afirma que a conquista de direitos, por exemplo, aqueles na Constituição Federal de 1988, são importantes, mas que só ela não garante efetivamente a sua implementação e garantia concreta. A implementação depende muito das estratégias e do protagonismo dos povos indígenas, nas relações estabelecidas nesse novo contexto (de pesquisa de universidade) que suturam, rasuram, me permitem negociar e traduzir novos conhecimentos que podem se

¹ Processo de incorporação forçada dos povos indígenas à cultura e política coloniais.

² Significa enfrentar as consequências duradouras da colonização que continuam a impactar as comunidades indígenas até os dias de hoje.

³ Um processo constante e fundamental para garantir que sejam ouvidos e que seus direitos sejam respeitados pela sociedade não indígena.

⁴ Processo de mediação entre diferentes culturas, valores e modos de vida.

articular aos aspectos pedagógicos da educação escolar indígena e assim protagonizar a construção de planos pedagógicos e curriculares da escola em que eu atuar.

Minhas histórias, minhas memórias

Sou filha do senhor Antônio Alencar, Ahʔhtó, significa, filho primogênito, nome tradicional da etnia Tukano e Lucia Fonseca, Sio'ro Dhuiyo nome tradicional da etnia Piratapuya, significa, interligada ao espaço aéreo. Nasci e cresci em Taracua, banhada pelo rio Uaupés, até os meus 15 anos de idade. Eu e meus 6 (seis) irmãos (quatro mulheres e três homens), nascemos desse casal de indígenas.

Na cultura nossa, como Ye'pa mahsã⁵, toda criança logo após o seu nascimento, é submetida ao processo de benzimento (Bhasesé). Neste processo o primeiro passo a ser realizado pelo Pagé é wetidarero (proteção) e atribuir um nome específico indígena à criança. Foi neste processo que recebi do Pagé o nome de Dhuiyo, significa, interligada a um espaço silencioso, uma pessoa quieta onde a partir deste momento e por toda minha vida, todas as vezes que meus pais necessitavam buscar o trabalho de pajelança, me apresentavam por Dhuiyo como da mesma forma eu continuo e continuarei com este nome sempre por toda a minha existência. Barreto (2013) afirma que, Wetidarero⁶ é uma arte de comunicação com os humanos invisíveis, formulado pelo especialista, com o objetivo de evitar os ataques dos wai'mahsã⁷, especialmente nos momentos mais vulneráveis, e quando as pessoas se deslocam para os diferentes lugares (habitação de waimahsã) para a prática de pesca, caça e coleta. Os elementos utilizados como veículo de comunicação, nesses casos, são o cigarro ou o urucum.

O benzimento é uma tradição utilizada no mundo inteiro. Esse ato do bem, não é apenas uma simples oração, é também uma forma de amor ao próximo, onde através dela, nos aproximamos dos céus e Ye'pa Oãkĩ. Para a sociedade indígena, o benzimento é algo primordial o qual substitui o processo de consulta e medicação de remédios de farmácia, considerando o conhecimento da sociedade não indígena, pois da mesma forma que tem a importância a consulta médica para a saúde de todos, os indígenas também mantêm a importância dos processos de benzimentos para com os mais novos, como os recém-nascidos até a fase de adolescência. No processo de benzimento, o Pajé, conforme a tradição Tukano, foca no fortalecimento do espírito da criança. Quem benze e atribui o nome indígena, especificamente

⁵ Gente da terra

⁶ Benzimento de proteção

⁷ Gente invisível

para mim foi o meu avô materno (pajé), que realizou todo este processo de benzimento, como também de todos os meus irmãos.

Partindo para o histórico dos meus pais, tenho dito que meu pai nasceu na aldeia chamada Tawá (ewũ'yá) minha mãe na aldeia de Conuri (wah'pũ) porém, permaneceram com suas famílias por poucos anos. Minha genitora perdeu sua mãe aos seus sete anos de vida e foi entregue nas mãos de freiras salesianas a pedido do meu avô.

A mãe do meu pai faleceu durante o parto e o falecimento de seu pai veio aos 3 anos de vida. Depois do falecimento do meu avô paterno, meu pai ficou nas mãos de algumas pessoas da comunidade tendo em vista que não tinha tios ou irmãos. No final das contas, foi levado para outra missão chamada Iauaretê aos cuidados de sua prima de segundo grau. Quando meu pai completou 9 anos, foi levado ao internato para começar os seus estudos na responsabilidade dos padres missionários salesianos, e deste então nenhum parente foi buscá-lo nos períodos de férias. Sendo assim, ele passou a morar anos e anos no internato até mesmo depois de concluir a 5ª série antiga, nível máximo de estudos na época. A partir do momento que foi para a responsabilidade da missão salesiana, somente saíu daquele lugar no dia que se casou.

Segundo os relatos dos meus pais, naquele tempo, ser interno e aluno no colégio salesiano era passar por experiências de sofrimento civilizatório, segundo eles. O sofrido porque a partir do momento que foram internados aos cuidados de missionários (as) foram proibidos a falar sua língua materna, isso tanto na sala de aula como nas dependências da escola. Aprender a falar a língua portuguesa, imposta para meus pais foi um castigo, porque era uma língua desconhecida para ambos. Um dos castigos, para quem não conseguia falar a língua portuguesa era, carregar pendurado no peito uma pesada tábua de Pau Brasil com a seguinte inscrição: “Eu não falo língua portuguesa”. A experiência civilizatória recebida no internato pelos missionários foi aprender uma nova forma de se viver a partir dos ensinamentos recebidos, principalmente como aprender a ler e escrever.

A escola salesiana era dividida em dois prédios, visando a separação do gênero masculino e feminino. O prédio era composto de dois andares, no térreo ficavam as salas de aula e no primeiro andar os dormitórios. O dormitório dos internos era uma grande sala onde ficavam as redes para alunos. Os meninos estudavam no prédio escolar sob a direção de missionários salesianos, que também eram os professores. O mesmo ocorria com as meninas, que estudavam no prédio escolar sob a direção de freiras que também eram professoras. Os prédios das freiras da cor laranja e dos padres da cor verde são separados pela igreja, como pode ser visto na Figura 1.

Figura 1: Comunidade Taracua

Fonte: Instituto Socioambiental /2020

Vale ressaltar, que devido a um viés integracionista na sala de aula, o processo de ensino-aprendizagem acontecia mediante punições, principalmente a aqueles que apresentavam dificuldades. Os professores, que também eram os próprios salesianos (as), aplicavam castigos, como palmatória, ajoelhar em cima de milho, feijão ou pedrinhas, além de dar cascudos ou jogar objetos como apagador ou qualquer coisa que tivesse na mão em direção aos alunos (as). Os castigos aconteciam caso estes errassem algumas questões relacionadas às lições e se por acaso falassem a sua língua materna. Nesse sentido, tornou-se muito comum o uso de noções como educação para os índios ou escola para os índios, por um lado, e escola dos índios ou escola indígena, por outro, para distinguir esses dois períodos. Estes termos têm origem na distinção que Bartolomeu Meliá (1979) fez entre educação indígena e educação para o índio.

Eram atribuídas para cada aluno interno uma função semanalmente, como cuidar dos porcos, fazer faxinas, servir os padres no horário de refeições, cuidar dos bois, ajudante de pedreiro, dentre outros. Neste contexto, a tendência do meu pai foi ser pedreiro.

Os afazeres da minha mãe no internato, juntamente com outras alunas também indígenas em razão de morar nas dependências do prédio da escola, era cuidar do jardim, lavar e passar as enormes vestimentas de missionárias e missionários, fazer faxina, cuidar do pomar, cozinhar, costurar dentre outros. Diante de todo ensinamento e aprendizado rigoroso que teve, minha mãe aprendeu a ser costureira.

Segundo os relatos, tanto da minha mãe como do meu pai, as experiências vividas neste período na responsabilidade dos missionários foram bem difíceis, longe de algum familiar se

sentiam desprotegidos, em enfrentar sozinhos tudo que viesse acontecer, tendo que silenciar suas culturas. Esse período caracterizou uma educação integracionista, imposta com propostas educacionais voltadas apenas visando os interesses dos missionários.

Silva (2013) escreve sobre o processo de violência física e emocional que as crianças indígenas enfrentavam nesses internatos.

[...] A ação catequética retirava as crianças e jovens de suas casas e os levava para serem submetidos ao processo educacional nos centros missionários que funcionavam em forma de internatos. Lá, eram separados por sexo e proibidos de falar suas línguas. Viviam sob disciplina rigorosa e diariamente recebiam mensagens que depreciavam suas culturas, formando, assim, um ambiente favorável ao abandono de suas identidades, étnica e cultural. Os salesianos prezavam pela hegemonização cultural e social dos povos indígenas da região utilizando um modelo de padronização de línguas (Silva, 2013, p. 57).

O processo de civilização imposto pelos missionários, fazia meus pais morrerem por dentro, obrigados a silenciar sua cultura, uma vez que eram proibidos a falar sua própria língua, segundo relatos deles. Neste sentido, Bhabha (1998) afirma que,

Existe uma pressuposição prejudicial e autodestrutiva de que a teoria é necessariamente a linguagem de elite dos que são privilegiados social e culturalmente. Diz-se que o lugar do crítico acadêmico é inevitavelmente dentro dos arquivos eurocêntricos de um ocidente imperialista ou neocolonial. Os domínios olímpicos do que é erroneamente rotulado como 'teoria pura' são tidos como eternamente isolados das exigências e tragédias históricas dos condenados da terra (Bhabha, 1998, p. 43).

Embora tenham tido uma educação escolar integracionista, impondo o silenciamento da língua, dos saberes e dos costumes, uma vez criados por algum tempo pelos missionários, meus pais também diziam ser agradecidos por ensinamentos que adquiriram junto a eles e as profissões adquiridas, ele como pedreiro e ela como costureira.

Segundo relatos de minha mãe, embora ter vivido o tempo de um ensino integracionista, no internato acontecia diversas atividades escolares, como a recreação e outros. Uma das atividades a qual mais gostava, era o vôlei e brincar de roda. Durante essas atividades, segundo a minha mãe, ela brincava, pulava, gritava, etc. Esses momentos seriam um dos melhores momentos que acontecia no espaço do internato. Durante esses relatos a minha mãe se apresentava animada e alegre, assim, penso que independentemente de qualquer coisa, ela também conseguiu viver alguns momentos felizes naquele espaço, como forma de resistência.

No meu ponto de vista como filha, pelas circunstâncias, meus pais tiveram a infelicidade de crescer por um período longo de suas vidas longe de suas aldeias. Duas crianças, uma com seus nove e outra com seus sete anos de idade, sem entendimento algum foram deixados nas

responsabilidades de missionários(as) para viver e receber a educação dada por eles no período primordial de suas vidas, tempo que deveriam estar em seu seio familiar convivendo e vivendo a tradição de seus pais e de seu povo. Em razão de estarem distante de suas aldeias foram obrigados a deixar também de falar suas próprias línguas, viver a fase de uma criança, tradições, silenciando conhecimentos e valores de sua própria cultura.

Durante o processo de colonização o nosso povo foi submisso aos pensamentos e à vontade dos missionários que por ora eram vistos como pessoas de muito respeito. O meu avô nos contava que os missionários e freiras eram considerados pessoas incontestáveis porque eram considerados pelos nossos antepassados como alguém que representava Deus na terra. Aproveitando esse pensamento, os missionários se aproveitavam para ter um certo domínio sobre o nosso povo. Os nossos antepassados Tukanos se achavam na obrigação de aceitar o domínio dos colonizadores. Tudo se devia ao processo de doutrinação dos missionários aos nossos antepassados usando o nome de Deus. Ribas (2007) fala do processo de silenciamento da cultura indígena a partir da catequização.

Aos indígenas já havia sido anunciado o Deus dos cristãos, pelas ordens religiosas da igreja Católica Apostólica Romana. Um sistema de homologias já havia sido criado: Deus era Pai Tupã... conceitos, vocábulos, dogmas, já tinham sido estabelecidos. Uma pedagogia construída. Um projeto catequético já construído (Ribas, 2007, p. 23).

A autoridade dos missionários era tão grande que minha mãe contava que o meu avô, o pai dela, como outras pessoas que tinham vontade de morar na comunidade de Taracua, faziam questão de pedir autorização do missionário, que na época era o diretor da escola dos meninos. E o padre assim concedia um espaço onde eles morariam. Isso significa que, enquanto indígena, nem meu avô e nem outros, teriam obrigação nenhuma de informar ou mesmo pedir autorização para morar, em uma terra em que eles eram os donos.

O casamento entre meu pai e minha mãe foi determinado em um consenso entre as freiras e os padres. Em vista da submissão a uma nova língua, cultura e obrigados a se casar, e depois do casamento, foram liberados a viver na comunidade sem estrutura alguma de conhecimento de sua cultura, minha mãe não sabia nem mesmo preparar seus próprios alimentos voltados a sua cultura. Neste sentido, nota-se que não houve interesse algum por parte dos missionários sobre as dificuldades que este casal indígena (meus pais) iria enfrentar a partir do momento que foram liberados para morar em sua comunidade sem pelo menos ter a sua própria casa, uma vez que a sua residência era junto aos padres e freiras, meu pai como pedreiro e minha mãe como faxineira e costureira.

Meu pai, um pedreiro indígena, sem conhecimento do processo de pescaria, não sabia fazer roça, nem as regras de plantar e caçar. Um casal que sofreu rupturas em seu processo educativo indígena teve que (re)construir conhecimentos básicos para poder buscar sua sobrevivência no dia a dia, para assim readequar e se inserir na comunidade fora da escola. A partir dessas circunstâncias, surgia nas mentes dos meus pais uma lembrança atrapalhada e mesclada dos tempos de infância quando viviam com suas famílias e ao mesmo tempo se viam no presente, momentos com sensações estranhas e que a partir deste momento necessitariam observar os outros da comunidade para recomeçar suas vidas. Neste contexto Bhabha diz que:

As lembranças do passado mesclam-se estranhamente com as exibições visíveis do presente. As convicções arraigadas da vivência familiar são subitamente confrontadas pela cena imprevista. Para a pessoa inclinar [seu julgamento titubeante] em uma direção ou outra, para determinar a "propensão dúbia", ela observa repetidas vezes os movimentos daqueles que estão diante dela. Ela contempla a forma deles e não pode duvidar que se trata de homens... Seu espanto aumenta enormemente, mas as bases de sua decisão também se multiplicaram (Bhabha, 1998, p. 193).

Na perspectiva de formar família e criar os filhos, com a mesma educação que receberam dos missionários quando eram internos, depois do casamento meus pais resolveram se estruturar num lugar distante da comunidade. O intuito era isolar-nos do convívio de outras crianças para que não aprendêssemos a nossa própria língua o qual a língua Tukano, queriam ensinar a língua portuguesa a nós(filhos) desde pequenos. Embora com muita dificuldade em pronunciar corretamente, conforme o vocabulário

da língua portuguesa, não aceitavam que falássemos a nossa língua que também era deles. Eles diziam que se começássemos a falar e fazer da língua Tukano a língua utilizada no dia, poderíamos pagar um preço alto na escola, assim como eles passaram, eles diziam que tudo que faziam era para o nosso bem.

Meus pais na sua compreensão, principalmente a minha mãe, quando dávamos início aos nossos estudos, nos instruíam a interagir com outros colegas de sala de aula, porém nos recomendava a falar com eles a língua portuguesa e assim ensinar a eles também o português. Éramos proibidos a participar de festas que a comunidade realizava, como Dabucurí e outras cerimônias tradicionais. Da mesma forma, que era rigorosa em recomendações para com os colegas, a minha mãe também nos recomendava a respeitar os nossos professores, segundo ela, eles representavam a autoridade máxima na sala de aula.

Lembro-me dos tempos da infância e adolescência, que a comunidade de Taracua não tinha energia elétrica⁸, quando a noite chegava antes mesmo de dormir minha mãe nos ensinava a cantar os cânticos de crianças não indígenas, o que ensinaram a ela no internato. Contava dos teatros que as freiras a ensinaram, cantava cânticos e nós adorávamos, como ao mesmo tempo começava a imaginar quando ouvia histórias contadas sobre princesas, bruxas, lobisomem e várias outras historinhas interessantes. Surgem assim as memórias do passado que vivi naqueles tempos. Bosi (1979, p. 20) afirma que:

a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo 'atual' das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, 'desloca' estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.

A minha mãe, todas as vezes que fazia meus irmãos pequenos dormirem ao embalar eles na rede, ou mesmo no macuru (espécie de rede embalador, específico para crianças indígenas que ainda não consegue andar) cantava o cantinho dos animais na língua Tukano com título "whuaré séthiya" (tragam soninho). No canto, chamava os filhotes de animais da natureza como: filhotes de paca, cutia, anta, acutivaya, arara, pombo, mutum, garça, preguiça e etc, estes, para trazerem soninho e bons sonhos para meus irmãos. A minha mãe dizia que quem ensinou este cantinho foi a madrasta dela, que era uma senhora da etnia Tukano.

Um dia fui cantar o cantinho e comecei a chamar por nomes de todos os animais que ela chamava e fui além, chamei por filhotes de macacos, logo fui repreendida, ela disse que, todas as vezes que fosse cantar deveria ter cuidado para não chamar animais que pudessem bagunçar sonho do neném, pois o macaco é um animal danado, poderia bagunçar o sonho do meu irmão. Da mesma forma que não deveria chamar o macaco também deveria ter cuidado para não chamar os animais peçonhentos e outros, esses animais ao em vez de trazer sono e sonho bons, poderiam deixar o pequeno assustado e chorar ao em vez de dormir.

Contudo, entendo que a minha mãe de certa forma, por mais que proibia a nós como filhos a falarmos nossa língua, não proibia a cantar, então logo aprendi a cantar, da mesma forma que ela cantava, para adormecer meus irmãos pequenos eu também cantava todas as vezes que ficava com a responsabilidade dessa atividade, ela não reclamava.

⁸ Atualmente a comunidade tem energia elétrica durante um período do dia.

Junto a nós, também morava o meu avô o senhor Wai'kũ da etnia Piratapuya, ele, todas as vezes que a minha mãe tocava no assunto sobre não falar a língua própria, ele dizia aos meus pais que não falaria a língua portuguesa pelo fato de conhecer somente as palavras, como bom dia! boa tarde! ou boa noite! Então foi dito em casa que ele podia falar a língua Tukano, mas nós como netos, deveríamos responder em língua portuguesa e assim era feito. A minha mãe dizia que nós teríamos que ensinar o meu avô a falar a língua portuguesa, ele, porém dizia que não tinha vontade de aprender.

Fomos crescendo e aprendendo o português não tão correto gramaticalmente devido à própria dificuldade dos meus pais quanto a esta língua, ao mesmo tempo aprendendo a nossa língua, em função do meu avô. Na ausência dos meus pais meu avô dizia para nós, que eles estavam errados, nós tínhamos que aprender sim a falar nossa língua porque, segundo ele, nossos pais estavam nos transformando em pessoas sem a própria identidade. Segundo meu avô nós teríamos que assumir nossa identidade, uma vez que éramos indígenas Tukano. Nesta perspectiva, Hall (2023, p 29), diz que “possuir uma identidade cultural nesse sentido é estar primordialmente em contato com um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o futuro e o presente numa linha interrompida.”

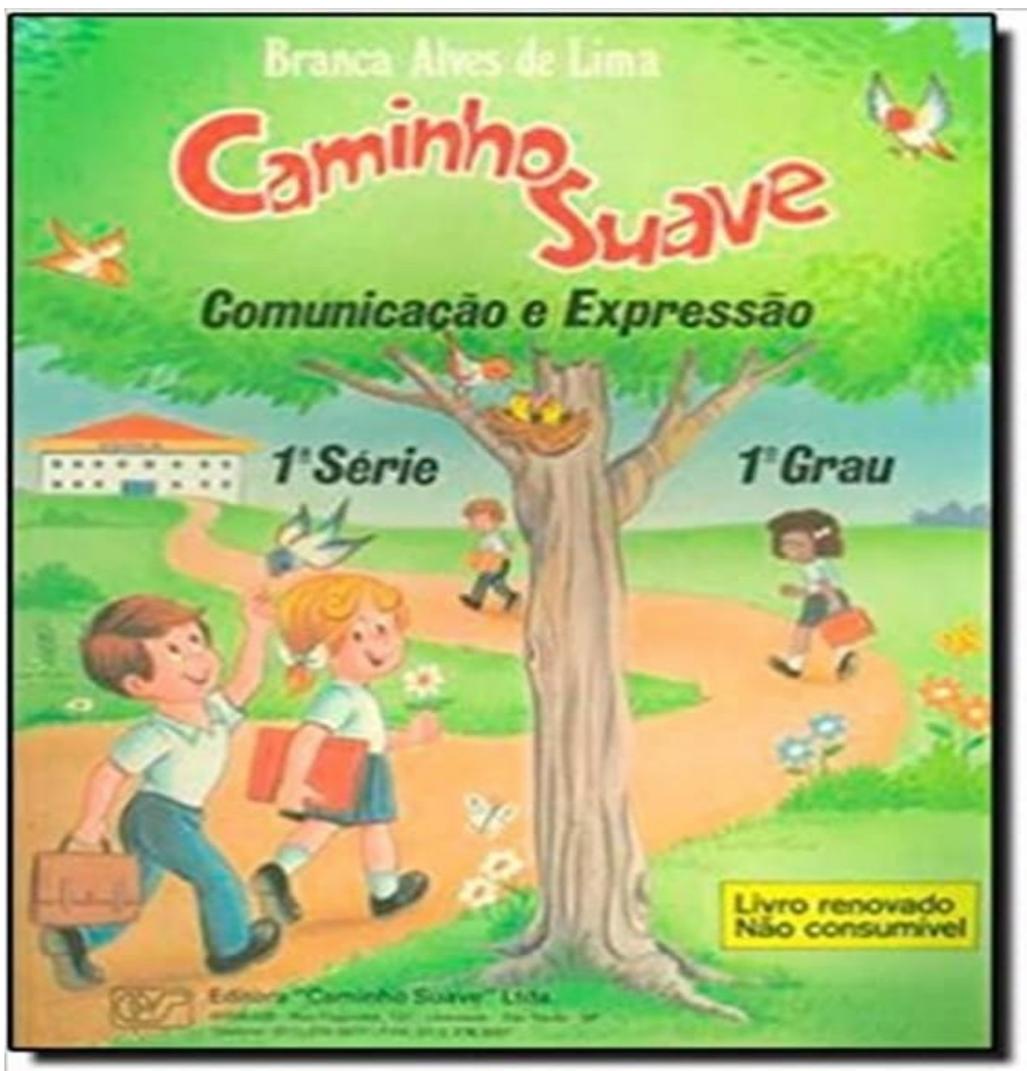
As coisas que meu avô falava no tempo que vivia conosco, na minha infância, hoje, com maturidade que tenho me faz refletir que as atitudes dele, onde muitas vezes, chegava a discutir com minha mãe devido à posição dela com relação à nossa educação me traz reflexões importantes e entender que isso foi um processo de resistência por parte do meu avô e que graças a essa resistência sou uma indígena falante da minha própria língua.

Bhabha (1998) explica sobre o processo de resistência e negociação. Minha mãe no processo de negociação concordou que meu avô falasse a língua portuguesa em casa, e ao mesmo tempo essa negociação deu espaço ao processo de resistência, manifestada no diálogo em Tukano que mantivemos com meu avô.

Em 1981, dei os primeiros passos da minha vida escolar na primeira série do ensino fundamental na escola estadual “Sagrado Coração de Jesus”. Nesta série (primeira série) lembro que a minha professora era uma freira branca, alta, loira e de olhos azuis. Ela era boa e brava ao mesmo tempo. Boa quando dava biscoitinho para quem acertasse as respostas escritas e orais das atividades, principalmente na disciplina de matemática e português. Nesse tempo, ainda era proibido falar a língua Tukano dentro da sala de aula, porém essa professora permitia falar a língua, mas eu não falava, seguia literalmente as recomendações de minha mãe. A professora também nos chamava a atenção com algumas palavras na língua Tukano, como karibonã (seus danados), teo'ti? (ouviram?), ela pronunciava de forma engraçada.

Durante as aulas, para exemplificar algumas coisas, principalmente relacionadas às frutas, a professora citava nomes como: maçã, uva, pêra e vários outros, conforme apresentava o livro didático o “Caminho Suave”. Os nomes de frutas eram totalmente fora de nossa realidade como alunos indígenas, fazendo com que, em minha imaginação, tentasse adivinhar que gosto tinham aquelas frutas, além disso, os cânticos na sala de aula eram não indígenas, como: eu fui no tororó, a carrocinha pegou três cachorrinhos de uma vez e vários outros cantinhos. Os conteúdos que o livro didático trazia eram descontextualizados e a música da carrocinha me intrigava bastante, o termo “carrocinha” me deixava dúvidas se poderia ser uma pessoa ou algo parecido, já que pegava os cachorrinhos. Vale ressaltar que nós os alunos, não perguntávamos quase nada da professora porque qualquer pergunta em momento inapropriado poderia resultar em castigo. A Figura 2 apresenta o livro pelo qual fui alfabetizada.

Figura 2: livro de alfabetização



Fonte: [https://www.amazon.com.br/Caminho-Suave-Comunica%C3%A7%C3%A3o-Express%C3%A3o - Livro/dp/8589987345/2015](https://www.amazon.com.br/Caminho-Suave-Comunica%C3%A7%C3%A3o-Express%C3%A3o-Livro/dp/8589987345/2015)

Conforme o segmento católico e a catequização dos missionários salesianos a nós indígenas, no tempo da minha infância, assim que iniciávamos nossa vida estudantil, também éramos integrados a fazer parte em alguns projetos da igreja, como participar de catecismo o processo de evangelização, crisma, oratório e outros. Eu, desde que ingressei à primeira série do ensino fundamental fiz parte do grupo de crianças que participavam da coroação de Nossa Senhora Auxiliadora, em trinta e um (31) de maio de todos os anos, fiquei neste projeto até completar os meus onze anos de idade, ou seja, até a quarta série do ensino fundamental.

Além do projeto de coroação do mês de maio, eu também fui me submetendo a todos os processos sacramentais da igreja católica após o batismo, como: a primeira comunhão e crisma. A minha mãe nos incentivava que participássemos de tudo que fosse sobre a igreja, ela dizia que tínhamos que crescer na fé cristã como ela foi criada, na sua infância e adolescência.

Hoje, ao escrever esta dissertação, vem em mente diversas lembranças e recordações, assim, como uma das recordações do tempo de minha infância do meu passado. Se tratando do projeto de coroação a Nossa Senhora Auxiliadora, lembro-me que a preparação, como os ensaios acontecia desde a primeira semana do mês de maio de cada ano. Um dos cânticos que nunca esqueci o qual consigo descrever sem mesmo consultar a nenhum livro ou mesmo pedir ajuda de alguma colega que também participava juntamente comigo, cantinho que as freiras missionárias nos ensinavam a cantar no momento da entrada da coroação, que era assim:

“Muito lindo é o céu,
todo cheio de alegria,
lá não há noite nem sombra,
tudo é um claro dia,
no céu, no céu, no céu
eu hei de ver Maria,
no céu, no céu, no céu
eu hei de vê-la um dia.
Pela graça que nos destesvimos hoje com alegria,
coroa-la tua fronte,
Oh Maria mãe querida.
no céu, no céu, no céu
eu hei de ver Maria,
no céu, no céu,
eu hei de vê-la um dia.

Todas as vezes que eu participava da coroação de Nossa Senhora, me sentia algo muito forte de espírito no coração, firmando a minha fé cristã, embora sendo criança, essas participações me deixavam realizada, como também deixando meus pais felizes. Todos os anos ficava naquela expectativa de me vestir aquela roupa longa, cheirosa, linda de seda ou cetim, usar uma tiara na cabeça para representar os anjos dos céus. A figura 3, apresenta uma das coroações de Nossa Senhora nos anos oitenta.

Figura 3: Coroação de Nossa Senhora na igreja de Taracúá



Fonte: Imagem cedida pelo professor João Bosco /1985

É importante ressaltar que, a separação de meninas dos meninos não acontecia somente na sala de aula, isto também acontecia dentro da igreja. Todas as vezes que entrava na igreja para participar da missa, quando era criança, lembro-me que íamos todos juntos à igreja com meus pais, porém quando entrávamos, meu pai juntamente com meu irmão, dois anos mais velho que eu entravam e seguiam na direção dos bancos localizados ao lado esquerdo da igreja, eu e minhas irmãs juntamente com minha mãe, entrávamos e seguíamos na direção dos bancos localizados ao lado direito da igreja. Isto acontecia sempre, era normal para todos os moradores pois assim como meus pais, também outras famílias se direcionavam do mesmo jeito que a minha na igreja. Assim, notava-se que os meninos a partir do momento que tivesse a idade suficiente para assistir à missa já seguia na companhia dos pais, quando se trata da organização de gênero dentro da igreja. Também, notava-se que alguém do gênero masculino que ia para o lado das mulheres, eram somente os bebês de colo, aqueles que não tinham como acompanhar os seus pais. Na Figura 4 temos fiéis indígenas na igreja de Taracúá, lado direito espaço ocupado somente por mulheres e no lado esquerdo o qual não aparece na foto era ocupado somente pelos homens.

Figura 4: Fiéis indígenas na igreja de Taracuí



Fonte: Imagens cedidas por professor João Bosco /1985

Como qualquer adolescente, eu observava com muita atenção o mundo ao meu redor, isso fazia com que eu conseguisse perceber algo diferente na escola, isso em 1987, quando se tratava de professores, percebia que começava surgir uma quantidade maior de professores indígenas do que antes. Em anos anteriores já havia alguns, porém poucos, os quais a maioria eram aqueles que iam de outros lugares para trabalhar na escola onde estudava. Até então, lembro que eu tinha apenas uma professora indígena que era de Taracuí.

A separação dos prédios escolares por gênero, conforme descrevi anteriormente nos anos oitenta, ocorria para todas as atividades, sejam elas para uma atividade cívica ou uma atividade de campo. Eu e meus/minhas colegas como alunos indígenas e crescidos naquela comunidade, achávamos aquilo tudo normal. O ensino para nós, era para formar pessoas sem questionamento, sem oportunidade de se ver como os próprios autores do ensino aprendizagem. Conforme a Figura 5 os alunos da comunidade de Taracuí em posição de hasteamento para Bandeira do Brasil.

Figura 5: Alunos da Escola “Sagrado Coração de Jesus” em uma atividade cívica



Fonte: Fotografia cedida pela Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus /1992

Durante o tempo estudantil na Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, havia uma disciplina, cujo nome era agricultura, o professor que ministrava essa disciplina era um indígena, onde em todas as aulas nós tínhamos uma aula teórica e outra prática. Durante a aula teórica ficávamos na sala de aula, durante as aulas práticas éramos levados para a roça, espaço onde havia diversos tipos de plantios, como: milho, batata doce, macaxeira, tomate, pimenta, beringela, alface e vários outros.

De todas as plantações, eu nunca havia provado o gosto de beringela, alface, pois este não fazia parte da minha cultura, eram alimentos trazidos pelas missionárias das cidades de suas origens. Para a atividade prática da disciplina de agricultura nós éramos orientados a entender o passo a passo de como se plantava cada uma das mudas, na orientação do professor titular da disciplina. Ainda com reflexo de um ensino tradicional, para aula prática, os alunos eram divididos em dois grupos. Um grupo de meninos e outro grupo de meninas. Assim seguíamos na assistência dos professores responsáveis para a determinada atividade de roça, como termo utilizado pelos professores. A Figura 6 mostra os alunos na atividade de prática agrícola.

Figura 6: Alunos na atividade prática da disciplina de agricultura



Fonte: Imagem cedida pelo prof João Bosco /1987

Cursando a sétima para a oitava série, a partir de 1988 na escola Sagrado Coração de Jesus, eu tinha uma disciplina de língua Tukano com um professor indígena, falante da língua. Minha mãe era contra a oferta dessa disciplina, e chegou a solicitar em reuniões que nós os filhos não participássemos dessa aula, segundo ela aprender a língua Tukano como uma disciplina seria um atraso para a vida escolar nossa e aos dos alunos, no contexto geral. Os alunos teriam que progredir, pois essa língua era um sinal de retrocesso para todos. Como em qualquer outra, a disciplina da língua Tukano também exigia trabalhos em grupos e de

apresentação, nestas situações eu recorria à minha mãe ou pai, e assim por mais que ambos eram contra o funcionamento desta disciplina, eles me ajudavam nos trabalhos.

Na década dos anos de 1980, a questão do surgimento de muitos professores indígenas deixava minha mãe indignada e intrigada ao mesmo tempo pois ela não aceitava que nós tornássemos alunos de professores indígenas, segundo ela, os indígenas não tinham a mesma capacidade que os não indígenas (os missionários salesianos) de se tornarem professores. Para minha mãe, os indígenas não tinham o mesmo domínio de conhecimento como as freiras e os padres, como também não possuíam domínio da língua portuguesa, então na compreensão dela, os professores indígenas poderiam causar um estrago sobre o que os missionários vinham construindo ao longo dos tempos no ensino aprendizagem na escola.

Eu como uma aluna adolescente, com todo acontecimento no meio escolar me via sem entender, principalmente pelo fato de presenciar e fazer parte do momento de transição de um ensino integracionista para uma Educação Escolar Indígena. Na época, a questão da minha mãe não entender o porquê do surgimento dos professores indígenas me fazia também questionar e querer compreender, por que eu era obrigada a aprender a ler e escrever a língua Tukano. E para intensificar a situação que eu me encontrava, havia um professor indígena, que em todas as aulas da disciplina dele, fazia questão de falar algo sobre minha mãe na sala de aula, onde dizia que tinham certos pais que não aceitavam a implantação da escola indígena. Essa questão me deixava bastante confusa, pelo fato de não entender do que se tratava, eu não fazia ideia do que era uma Educação Escolar Indígena. O professor também dizia que esses pais deviam levar seus filhos para cidades onde não havia professores indígenas. A partir desses comentários, comecei a me incomodar e me sentir perseguida por esse professor.

Com tudo que vivenciei aqueles momentos, posso dizer que diferentemente dos meus pais que apenas conheceram o espaço do ensino tradicional integracionista, eu tive privilégio de vivenciar os dois momentos de entrelugares, onde pude transitar o espaço de um ensino integracionista e o espaço de um âmbito educacional diferenciado. Na concepção de “entrelugar” reside um dos fortes motivos de se priorizar o diálogo com Bhabha. Para ele, a condição pós-moderna não pode, meramente, celebrar a “fragmentação das ‘grandes narrativas’ do racionalismo pós-iluminista” (Bhabha, 1998, p. 23) ao contrário, viver na “fronteira” das distintas situações deve produzir um novo sentido para a realidade. Além disso, viver no “além” da fronteira é desfrutar do futuro, mesmo vivendo no presente:

O conceito de “entrelugar”, formulado por Bhabha (1998), está relacionado à visão e ao modo como grupos subalternos posicionam-se diante do poder e como realizam estratégias de empoderamento. Tais posicionamentos geram “entrelugares” onde aparecem, com maior

nitidez, questões de âmbito comunitário, social e político. Para o autor, essa percepção é viabilizada na medida em que são ultrapassadas as “narrativas ordinárias” e se entra nos conflitos e nas aproximações surgidas a partir das diferenças culturais, com todas as subjetividades inerentes a esses conflitos. A posição de fronteira permite maior visibilidade das estruturas de poder e de saber, o que pode ajudar na apreensão da subjetividade de povos subalternos. Alves (2017) fala da vivência nos entre-lugares.

Viver nos entre-lugares não se constitui como a demarcação de um lugar específico e fixo, mas pela fluidez entre diferentes culturas. Não se efetiva por elaborar limites entre um e outro, entre culturas, mas se produz nos interstícios, nas relações, nas negociações e ressignificações entre elas. O entre-lugar e os sujeitos que são produzidos nele e que, ao mesmo tempo, o produzem são sujeitos de enunciação que desestabiliza a essencialidade constituída pela modernidade (Alves, 2017, p. 185).

Com a maturidade que tenho hoje, penso que a transição vivida, o entre-lugar da educação integracionista, até então a qual era conhecida pela maioria do nosso povo, inclusive pelos meus pais, para a Educação Escolar Indígena, poderia ter sido diferente. Os dirigentes da escola estadual “Sagrado Coração de Jesus”, juntamente com os professores, deveriam ter conduzido de forma adequada, onde no primeiro momento deveriam reunir todos da comunidade e explicar sobre a implantação e da importância de uma escola diferenciada, como também informar a comunidade de que forma funcionaria este ensino. Acredito que se acontecesse uma informação à comunidade, por parte dos dirigentes da escola não haveria divergência por parte dos meus pais, principalmente da minha mãe como também de um grupo de pessoas que na época apresentavam uma certa resistência para não aderir a uma escola diferenciada. Isso me faz pensar que a própria direção da escola não entendia este processo.

Durante o tempo que estudei em Taracuí, as disciplinas que faziam parte da grade curricular obrigatória, eram estudadas pela parte da manhã, no turno vespertino, nós tínhamos aulas de tecelagem onde as freiras, com assistência de algumas moças indígenas, ensinavam a realizar atividades de plumagem, tecer varandas, pinturas dentre outros. Nas aulas de plumagem nos eram atribuídos vários desenhos, como os de vários tipos de pássaros, animais como também as imagens da natureza, incluindo rios, mata e vários outros.

Em 1989, quando cursava a oitava série, observava que a maioria dos meus professores eram indígenas, nesta série tinha apenas uma professora freira, a irmã Odete. Nesse tempo, os alunos passaram a ser totalmente livres para falar a língua Tukano na sala de aula. Apenas nas apresentações de trabalhos escolares, éramos obrigados a falar a língua portuguesa, assim notava-se que a maioria dos meus colegas falavam a língua portuguesa com uma pronúncia estranha, tendo em vista que eram falantes da língua Tukano, diferente do meu caso, eles

falavam a língua Tukano com seus pais, irmãos e a comunidade. O português que meus pais nos ensinavam era com muitos erros gramaticais por isso, eu tinha dificuldade para apresentar os trabalhos da forma correta. Porém, na visão de alguns colegas eu e umas duas colegas destacávamos nas apresentações por conseguirmos falar a língua portuguesa, pois eles também faziam uso da língua Tukano tanto em casa como na escola, assim sentiam muito mais dificuldades que eu e as colegas. Além da dificuldade, eles também tinham vergonha de falar o português, quando um deles apresentava o trabalho escolar, eles achavam muito engraçado e riam bastante um do outro.

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma idéia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado, prefigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver (Bhabha, 1998, p. 27).

Nas lembranças do tempo que cursei o ensino fundamental na Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, também lembro de algo marcante. O fato de não falar a língua Tukano eu tinha dificuldades para construir amizades, pois os colegas de sala se mantinham distante de mim. Eu vivia sozinha na maioria das vezes, assim como meus irmãos, principalmente nos horários de intervalo para o lanche, como também em horários de recreação. Como em casa eu falava a língua Tukano com meu avô, depois de uma certa idade, para conquistar as amizades, eu me sentia obrigada a falar o Tukano, assim depois que comecei a falar, logo surgiram umas colegas, não muitas, porém o suficiente para boa companhia.

No lugar onde morávamos, em Taracuí, também morava próximo à nossa casa o meu tio, juntamente com a sua família. O meu tio tinha 5 filhos, onde quatro eram meninos e uma menina, meus primos. Quando eu tinha entre 7 e 12 anos de idade, lembro-me que todas as vezes que os nossos pais seguiam para os seus trabalhos, a minha prima que tinha idade a mais que eu, uns cinco anos mais velha, vinha-nos convidar para brincarmos de teatro. Todos os dias nossos pais seguiam para os seus afazeres, os pais dela iam para roça, a minha mãe também, o meu pai como sempre ia para a missão trabalhar como pedreiro dos padres. A minha mãe geralmente voltava da roça a partir das 17hs, os meus tios e tia, pais da minha prima voltavam geralmente a partir das 15:30hs e o meu pai voltava do trabalho as 12hs e retornava as 13:15hs para a missão. A rotina de trabalhos dos nossos pais era sempre assim nesses horários.

As lembranças do tempo de teatro com minha prima me surgem como se fosse uma lembrança rasurada sem muita nitidez. Eu só lembro que a minha prima atribuía os personagens do teatro para cada um de nós, ela sempre se atribuía como rainha, para mim ou minha irmã

mais nova era atribuído com outros personagens, para meu irmão mais velho era atribuído personagem de príncipe ou rei, os irmãos menores como também os primos menores, eram atribuídos personagens de súditos. Neste caso, ninguém ficava sem papel nos teatros de minha prima. Em todos os casos ela fazia questão de falar e mostrar para nós o perfil físico dos personagens de uma família real, o qual era a temática dos teatros dela. Nós achávamos os personagens lindos, pois a rainha a princesa o rei e príncipe eram lindos, então nós queríamos fazer papel desses personagens. E assim nós passávamos a manhã brincando de teatro. Vale ressaltar que a minha prima passava horas esquentando o prego enorme no fogo e assim que o prego ficava quente, enrolava nossos cabelos para ficarmos parecidas com algumas mulheres por quem representávamos, as quais tinham cabelos encaracolados.

Assim, durante a minha infância, embora sendo uma criança indígena, devido à proibição e pensamento tradicional do ensino integracionista de meus pais e meus tios, quais eram frutos deste ensino, eu, meus irmãos, meus primos e prima não brincávamos as brincadeiras indígenas, porém o teatro era com frequência. Conforme éramos educados, vivenciamos o colonialismo em nossos próprios lares, na época achávamos aquelas brincadeiras de rei e rainha, príncipe e princesa uma maravilha. A minha prima fazia leitura dos textos que a professora (freira) dela a qual até hoje é lembrada por ela.

Através das leituras de texto recitado por minha prima íamos ouvindo e imaginando assim, após a leitura, partíamos para a prática do teatro no comando da minha prima. Contudo, momentos aqueles que vivia um mundo ambivalente, tendo em vista que ao mesmo tempo que corria em minhas veias o sangue de uma criança indígena ye'pá mhasõ, vivia história de outro povo sem mesmo saber ou entender o real significado, além de tudo criando o meu estereótipo próprio equivocadamente. Nestes termos, Bhabha (1998, p. 124) afirma que:

Meu conceito de estereótipo-como-rasura é um reconhecimento de ambivalência daquela autoridade e daquelas ordens de identificação. O papel da identificação fetichista na construção de saberes discriminatórios que dependem da 'presença da diferença' é fornecer um processo de cisão e crença múltipla/ contraditória no ponto de enunciação e subjetificação. É essa cisão crucial do ego que é representada na descrição que Fanon faz na construção do sujeito colonizado como efeito do discurso estereotípico: o sujeito primordialmente fixado e, todavia, triplamente dividido entre os saberes incongruentes de corpo, raça, ancestrais. Atacado pelo estereótipo, o esquema corporal se desmorona, seu lugar é tomado por um esquema racial epidérmico ...já não era uma questão de estar consciente meu corpo na terceira pessoa, mas sim em uma pessoa tripla... Eu não tinha um, mas dois, três lugares.

Durante a minha vida estudantil, no ensino fundamental na escola, aconteciam homenagens importantes, assim como o dia das mães, dos pais, dos professores, dia das crianças, só não tenho lembranças sobre o dia do indígena, se existia comemoração para este dia, acredito que nada de significante era feito neste dia. O Dia das Mães como dos pais,

professores e das crianças, era comemorado através de diversas homenagens como cantinhos, coreografias, poesias e vários outros.

Vale ressaltar que, durante o meu ensino fundamental, as datas cívicas eram bastante destacadas, principalmente o dia cinco de setembro (dia do Amazonas) e sete de setembro (dia da Pátria) para as datas, como o evento de marcha cívica, os ensaios aconteciam com antecedência e nós, enquanto alunos, éramos obrigados a participar dos desfiles. No dia 5 de setembro todos os alunos participavam do desfile, isto é, desde alunos maiores do nono (9º ano) até os alunos menores de séries iniciais.

A partir do ano de 1988, se via muitos professores indígenas ministrando algumas disciplinas da grade curricular, nesse período a maioria dos professores eram jovens, por esse motivo, nas ocasiões de cinco e sete de setembro os professores (mulheres e homens) tomavam a frente para organizar esses eventos. A Figura 7 é uma imagem de uma foto do ano de 1989, onde, conforme a imagem, nota-se um professor indígena acompanhando os alunos no desfile escolar de cinco de setembro. A foto também me traz lembrança significativa porque é uma imagem onde o meu irmão mais novo se faz presente, o qual está ao lado direito do aluno em destaque, o pequeno aluno com o fardamento esporte azul e branco segurando o balão da cor verde.

Figura 7: Desfile de 5 de setembro



Fonte: Arquivo cedido por Maria Omilda/ 1989

Ao concluir o ensino fundamental com objetivo de dar prosseguimento ao ensino médio, em 1991, me mudei para o município de São Gabriel da Cachoeira. Devido à falta de condições de meus pais, fui encaminhada para o internato das freiras do Colégio Estadual São Gabriel. Foi minha primeira experiência como interna, onde fiquei aos cuidados das freiras salesianas e, não me adaptando ao ambiente que não era da minha realidade, desisti dos estudos, retornando para concluir o ensino médio técnico em magistério, cinco anos depois, no ano de 1996. Vale lembrar que no período que fiquei interna, a experiência de internato me lembrava um pouco das experiências que minha mãe vivenciou, e nos contava, com exceção de castigos severos,

por que o máximo que acontecia com quem desobedecia às regras no meu tempo, era ser excluídas dos momentos de recreação, ou seja, após a hora do jantar, as meninas que pegavam castigo iam para a sala de estudo.

Ao ingressar na Escola Estadual Colégio São Gabriel, me deparei com uma realidade diferente de onde estudava, porém algo comum é que a escola também era comandada pelas freiras. O diferente da escola de Taracuí é que a Colégio São Gabriel apresentava um espaço gigantesco, era muito maior onde eu estudava anteriormente, alguns professores eram indígenas, outros não indígenas. A maioria dos professores não indígenas eram esposas de militares ou salesianos(nas), também havia um grupo de alunos não indígenas, esses eram filhos de militares, de servidores públicos e de comerciantes.

O ensino já não era mais como na escola que estudei no meu ensino fundamental, em Taracuí, nunca aconteceu desrespeito ou constrangimento por parte de professores com os alunos, mas não se ouvia ninguém, na sala, falar alguma língua indígena. Esse silêncio representava um preconceito velado, diante de um grupo menor de alunos não indígenas e um grupo muito maior dos indígenas ali reunidos, dificilmente algum professor falava, em sala de aula, algo relacionado às diferenças culturais. Sobre isso, Candau (2012), destaca a importância dos professores nesse processo, apontando que é “oportuno identificar alguns professores/as sensíveis às questões das diferenças culturais no cotidiano escolar e convidá-los para participar de um espaço de diálogo e discussão, tendo por referência suas experiências pedagógicas relacionadas a essa temática” (Candau, 2012. p. 142).

A escola tinha regras rigorosas em relação ao fardamento, uma blusa de botão e uma calça saia pregueada que tinha que estar abaixo dos joelhos quanto ao seu comprimento. Diante dessas exigências todos os alunos e alunas tinham que se apresentar conforme a regra da escola.

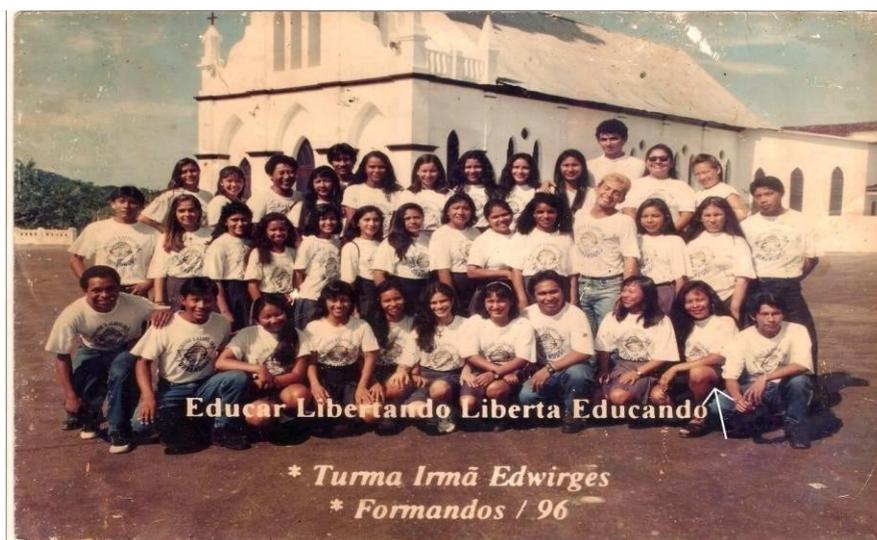
Diferentemente das atividades realizadas na comunidade de Taracuí, neste período a minha mãe trabalhava como empregada doméstica nas casas de famílias para dar assistência a todos nós, porém o ganho dela mal dava para nosso alimento, foi um período difícil quanto à questão financeira e moradia. Diante de tantas dificuldades, víamos que a nossa vida tinha mudado totalmente em relação ao espaço e tipo de vida que tínhamos em Taracuí. Em Taracuí tínhamos um espaço de sobra para morar e brincar, em São Gabriel não tínhamos onde morar pois a minha mãe nos levava nos espaços pequenos para morarmos sem conforto algum e sem segurança nenhuma. Assim me via como alguém sem perspectiva nenhuma de vida pois cada ano que passava as coisas pioravam. Diante de toda a dificuldade a minha mãe nos aconselhava a estudar, segundo ela somente os estudos mudaria nossas vidas. Diante dos conselhos de minha mãe nós esforçávamos para estudar, como ao mesmo tempo tínhamos que trabalhar para

comprar nosso material escolar, pois os nossos pais não tinham condições a nos oferecer nada além de um alimento básico.

No período de minha infância, antes mesmo de aprender a escrever e a ler, despertava dentro de mim uma vontade de brincar de professora no qual todos os dias levava meus irmãos e primos menores a um pátio enorme de areia para brincar de professora e alunos. Por falta de material para brincar como papel lápis etc, eu desenhava páginas de caderno no chão para cada um deles e fazia pequenos espetos de madeira o chamando de lápis e assim eu me tornava professora de brincadeira.

E assim, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, graças os conselhos de minha mãe consegui concluir o Curso Técnico de Magistério do ano de 1996, ano de vitória. A Figura 8 traz a imagem da minha turma finalista do terceiro ano em magistério.

Figura 8: Turma Irmã Edwirges - Formandos 1996



Fonte: Acervo pessoal (1996)

Ao concluir o magistério, tive oportunidade do primeiro trabalho profissional como assistente administrativo na secretaria da mesma escola onde estudei, no Colégio São Gabriel. Devido à experiência negativa que tive durante o estágio no curso de magistério, não me despertava mais vontade de ser professora como no tempo de criança, chegando a desistir do primeiro concurso para cargo de professora. Diante disso passei anos trabalhando na secretaria da escola.

No ano de 2002, recebi um convite do secretário da SEMED, para participar de um curso de capacitação de alfabetização de jovens e adultos pela Universidade do Estado da Bahia, o qual realizou-se na cidade de Juazeiro. De imediato não aceitei, pois o objetivo do curso era preparar os participantes do curso, para lecionar nas turmas de jovens e adultos para o ano de 2003. Após conversa e orientações, de uma das coordenadoras, acabei aceitando somente com

intenção de conhecer cidades diferentes, como a cidade de Salvador, Juazeiro e Petrolina. Na volta do curso foi feito um sorteio entre todos que participaram do curso, e meu nome foi sorteado. Não aceitei, tendo em vista que depois de um tempo nunca mais quis ser professora. Após conversa com a coordenadora do curso acabei aceitando. Este foi o pontapé inicial para começar a vida na área de educação como docente. No ano de 2003, prestei o concurso realizado pela SEMED do município para o cargo de professora dos anos iniciais, em que lecionava todas as disciplinas, entre elas Ciências Naturais.

Durante o trabalho via que a minha prática docente não permitia conexão entre as vivências dos estudantes e os saberes escolares, dessa forma, a ausência de contextualização desses saberes, a partir da realidade dos estudantes, levava a uma aprendizagem acrítica e com pouco significado. Assim vivi processos de diáspora que desconsideravam toda a minha história cultural e social como indígena da etnia Tukano. Por mais que quisesse envolver e viver um ensinamento verdadeiro na minha docência conforme a minha identidade, parecia que sempre adia tal ensino devido à realidade dos docentes, fazendo-me entender que vivia em duas realidades. A partir deste entendimento Hall (2003) diz que,

conheço intimamente os dois lugares, mas não pertencem completamente a nenhum deles. E esta é exatamente a experiência diaspórica, longe o suficiente para experimentar o sentimento de exílio e perda, perto o suficiente para entender o enigma de uma ‘chegada’ sempre adiada (Hall, 2003, p. 210).

Durante as minhas atividades docentes observava-se que os alunos indígenas nascidos e crescidos na cidade mostravam não querer fazer parte do grupo dos indígenas oriundos de comunidades. A sala de aula era dividida em dois grupos da seguinte forma: um grupo era formado por filhos de militares, filhos de comerciantes os quais filhos de pessoas não indígenas, junto deles se juntava os indígenas nascidos e crescido na sede de S.G. Cachoeira. Outro grupo era formado por alunos oriundos de comunidades ribeirinhas e lugares distante das fronteiras com Venezuela, estes eram alunos que falavam suas próprias línguas com dificuldade de se expressar na língua portuguesa. Dificilmente se via estes dois grupos se interagindo, notava-se que havia limites para aproximação de ambos, como também se notava que o grupo que se achava de cidade menosprezava o grupo de ribeirinhos e de fronteiras, uma vez que para eles falar sua própria língua era uma vergonha não tinha significado algum. Neste entendimento, Hall (2023, p. 41) afirma que “Em condições diaspóricas, as pessoas geralmente são obrigadas a adotar posições de identificação deslocadas múltiplas e hifenizadas.

Devido à falta de oportunidade e de condições financeiras, passei um tempo longo sem dar prosseguimento aos estudos superiores, tendo em vista que havia concluído o curso técnico

em magistério no ano de 1996. No ano de 2005, surgiu a oportunidade de uma graduação mediada e televisionada pela Universidade Estadual do Amazonas-UEA, na ocasião prestei o vestibular e passei, assim dei início a minha primeira graduação em licenciatura plena em matemática no período de 2006 a 2010. Ao concluir a licenciatura plena em matemática, além de lecionar a disciplina de matemática, passei a lecionar também a disciplina de ciências da natureza no ensino fundamental II, no nono ano, série que exige do professor o conhecimento básico na área de física e de química devido o conteúdo programático específico da disciplina. Foi nessas experiências que me vi a necessidade de cursar a licenciatura em física. De 2011 a 2013, tive oportunidade de cursar a segunda licenciatura em física pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), com intuito de compreender melhor as questões voltadas ao ensino de física. Depois que conclui a licenciatura plena em física, foquei somente ao trabalho como docente da educação básica.

No ano de 2020 dei continuidade aos estudos, na pós-graduação Lato Sensu em Metodologia de Ensino na Educação Básica, quando também ao mesmo tempo cursei a terceira licenciatura plena em pedagogia pela Universidade Estácio de Sá e concluí no início de 2023. Friso que os cursos anteriores e agora o mestrado, contribuíram para reflexões e tomada de consciência sobre a importância do reconhecimento e valorização de práticas e saberes culturais na atividade docente em sala de aula. Essas reflexões não se amparam no estranhamento (não quero negar nenhuma cultura) provocado pelo encontro das diferentes culturas, que origina o etnocentrismo. Essas reflexões se amparam na alteridade, que é o olhar antropológico do outro, sem espaço para julgamentos de inferioridade ou superioridade, mas no reconhecimento das diferenças culturais e reconhecer que o diferente é bom e rico para o encontro. Neste sentido, Bhabha (1998, p. 29), afirma que:

quando isto é colocado paralelamente a sua ideia de que a vida cultural da nação é vivida 'inconscientemente', pode haver então a ideia de que a literatura mundial possa ser uma categoria emergente, prefigurativa, que se ocupa de uma forma de dissenso e alteridade cultural onde termos não consensuais de afiliação podem ser estabelecidos com base no trauma histórico. O estudo da literatura mundial poderia ser o estudo do modo pelo qual as culturas se reconhecem através de suas projeções de 'alteridade'.

Toda minha educação, desde o nascimento, na família e durante o período escolar, foi no sentido de me afastar da minha própria cultura. Embora reconhecesse minha cultura, enquanto professora de ciências naturais da escola básica, pouco consegui ressignificar minha prática docente, uma vez que a presença de alunos indígenas e não indígenas em minhas turmas, diminuiu possibilidades de diálogos com as culturas tradicionais das etnias presentes. A

impossibilidade do diálogo ocorria por identificar posicionamentos estigmatizantes, reforçados pela ausência dos conhecimentos das culturas indígenas no rol de conteúdo dos currículos oficiais, pela força das avaliações externas, como Prova Brasil ou SADEAM. Outro aspecto é que esses conhecimentos tradicionais, das culturas indígenas, perpassam transversalmente e pontualmente os currículos e os materiais didáticos somente para cumprir a força da lei.

Nessa perspectiva, busco nesta dissertação compreender como as experiências vivenciadas influenciam o modo como nos professores indígenas aprendemos e ensinamos ciências, dialogando com as vivências de subalternidade enfrentadas em processos educacionais não indígenas, procurando entender como essas experiências constituem nossas práticas pedagógicas. Destaco também a importância da formação docente dos professores indígenas que ensinam ciências em contextos indígena e não indígena e a relevância de entender o que tem sido estudado e quais os desafios nesse contexto.

A partir dessas narrativas iniciais propomos, enquanto **objetivo geral**, compreender os processos de ressignificação de minha prática docente de Ciências Naturais na Educação Escolar Indígena. E como **Objetivos específicos**, I) Dialogar com a ancestralidade revisitando memórias da origem do meu povo Tukano; II) Identificar processos de subalternidade vivenciados no contexto de escolarização não indígena; III) Analisar processos de formação docente no tornar-se professora indígena que ensina Ciências em contextos indígenas e não indígenas.

Nessa perspectiva apresento quem somos e qual a história que nos é repassada de geração em geração quando se trata do surgimento dos nossos ancestrais, na próxima seção, Colonialidade - cultura, sutura, tradição e articulação com o outro, narro o surgimento da história do nosso povo Tukano, tendo como um dos informantes principais o **Yremiri**⁹, nome de benzimento, da classe Omeperi pori Dahsei dos Tukanos, ou seja, um dos conhecedores tradicionais e morador da comunidade de Taracuaá. Segundo Yremiri, a origem do povo Tukano deu-se início a partir da canoa de transformação, temos este conhecimento como a nossa ciência, ciência do povo Tukano na questão de surgimento da vida humana na Terra.

Colonialidade – Cultura, sutura, tradição e articulação com o outro

A nossa história de vida, como indígenas do povo Tukano, tem a origem estruturada em nossa própria cultura, tendo em vista que desde os nossos tempos passados, desde a nossa

⁹ Eu não conheço toda a história do meu povo, por isso venho ouvindo e dialogando com os mais velhos sobre a história do povo Tukano, ao longo dessa dissertação as narrativas históricas serão construídas em parceria com o povo Tukano

existência fomos conhecidos como um povo que mantinha nossas tradições vivas através de repasse integral de conhecimentos tradicionais. Esses conhecimentos, a partir da colonização, sofreram rasuras e suturas, quando na visão do colonizador a nossa cultura era do mal, não agradava a Deus, fazendo com que o nosso povo refletisse e chegasse à conclusão que o colonizador poderia estar certo. Diante disso, entende-se que o poder do discurso do colonizador foi uma ferramenta essencial para que o nosso povo chegasse ao ponto de estremecer a própria cultura. Neste sentido, Hall (2023, p. 368), diz, “acho que é onde o poder interfere no discurso, onde o poder sobrepõe o conhecimento e o discurso; neste ponto ocorre um corte, uma parada, uma sutura, uma sobredeterminação.”

Em questão de colonização, vale ressaltar o entendimento de colonialidade, qual sobrepõe a forma de compreender como as características coloniais continuam existindo e influenciando as sociedades contemporâneas, mesmo nos tempos pós colonialismo. A colonialidade não é apenas uma questão de dominação política, vai muito além disso, abrange a maneira de pensar, as posições sociais e as estruturas de poder do tempo colonial persistem e se manifestam nas sociedades contemporâneas. Portanto a colonialidade, não se limita somente no período colonial, mas que, de certa forma acaba sendo um processo contínuo que influencia na forma de pensar, de viver, na organização social na sociedade indígena.

Sobre negociação cultural Bhabha aponta que a “temporalidade não-sincrônica das culturas nacionais e global abre um espaço cultural – um terceiro espaço – onde a negociação das diferenças incomensuráveis cria uma tensão peculiar às existências fronteiriças” (Bhabha, 1998 p. 300).

A partir disso, entende-se que nós os indígenas Tukanos, também continuamos vivendo esse processo de negociação cultural em qualquer lugar onde inseridos, principalmente em espaços social e profissional onde se veem a todo momento vivenciando este processo, tendo em vista que muitos de nós indígenas tukanos, não vivem mais em espaço totalmente indígena. Compreende-se que desta forma a própria identidade cultural se torna algo instável de modo a sofrer mais mudanças ou perdas ao longo do tempo devido os fatores da colonização. A partir disto, Hall define as identidades culturais como:

pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e história. Não uma essência, mas um posicionamento. Onde haver sempre uma política da identidade, uma política de posição, que não conta com nenhuma garantia absoluta numa lei de origem sem problemas, transcendental (Hall, 1996 p. 70).

Para Hall (2023, p. 200-201), “os estudos culturais abarcam discursos múltiplos bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com suas

diferentes conjunturas e momento no passado”, assim penso que tomar um conhecimento a partir de estudo culturais aprofundados é uma forma de tomar consciência e assim, refletir sobre tudo que ocorreu no meu passado antigo ou recente e tentar buscar reafirmar a identidade que um dia tenha sofrido uma instabilidade fazendo com que este momento tenha trazido para mim, pensamentos controversos em relação a minha própria identidade. Haja vista que nunca é tarde para retratar consigo mesmo sobre aquilo que um dia lhe fez distanciar de sua própria identidade.

Na perspectiva da identidade cultural, os nossos modos de ser Tukano, levam em consideração a sutura, a tradição e a articulação com o outro no momento que ressignificamos nossa língua Ye'pá Mahsa, que fomos subalternizadas durante o processo de colonização. Percebe-se, nas relações que estabeleço com esse outro, que há presença intensa da própria colonização na percepção que esse outro constitui sobre o sujeito indígena produzindo um olhar estereotipado os povos indígenas no contexto geral.

Alguns mecanismos que sustentam esse discurso estão presentes através da mídia e livros diádicos, os quais retratam a nossa imagem (indígena) para o mundo como seres incapazes de pensar, raciocinar e produzir conhecimentos, utilizando conceitos inadequados sobre nossos modos de ser. Neste contexto, a falta de representatividade e outras questões inerentes faz com que o nosso povo indígena continue buscando espaço dentro da sociedade não indígena. Nesta perspectiva (Spivak, 2010, p. 33-34) alerta, para “o perigo de se constituir o outro e o subalterno apenas como objetos de conhecimentos por parte de intelectuais que almejam meramente falar pelo outro”.

O conceito de subalternidade nos ajuda entender que o povo indígena, faz parte de um grupo minoritário, embora considerados como parte do povo subalterno, a vontade de lutar por direitos e igualdades são aspectos fundamentais de suas identidades como povo originário deste país. Para Spivak os sujeitos subalternos são “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (Spivak, 2010, p.12).

Com o olhar de que os subalternos são indivíduos e fazem parte de grupos sociais, culturais e políticos suprimidos, subjugados, excluídos ou silenciados pelo poder colonialista, Bhabha (1998 p.157) afirma que “nesses discursos do poder colonial não pode ser representado como uma presença plena; ele é determinado por sua extemporaneidade”.

Nessa perspectiva, aos pressupostos de minha identidade, da minha cultura, dos meus conhecimentos e minha tradição, me coloco como um sujeito que tenta perceber os discursos que suturam meu modo de ser. Como filha de um casal indígena, colonizado e subalterno, que

foram produzidos a partir de discursos que apresentavam sua cultura como menor, inferior, ou seja, subalterna, me vi sendo produzida nesse processo. Na visão de que os conceitos coloniais tenham edificado o colonizador como responsável para ensinar a nós (indígenas) os valores de uma civilização considerada normal, padronizada, ou seja, uma cultura romantizada, superior.

Os estudos culturais, por sua vez, trazem uma perspectiva teórica que realiza uma revisão ou releitura do período colonial, afim de compreender e trazer contribuições ao que se refere às orientações distintas nas mais variadas áreas de conhecimento e assim pondo sob rasura a forma de pensar da colonialidade. Adquirindo tais conhecimentos a partir das leituras, entendo que a minha formação acadêmica me faz ressignificar os conceitos estabelecidos durante a minha vivência e experiência no passado. Nessa perspectiva, Bhabha (1998, p. 189-190) descreve que:

É precisamente essa vicissitude da ideia de cultura em sua enunciação colonial, articulada no momento de sua rasura, que dá um não-sentido aos significados disciplinares da própria cultura – um não-senso colonial, entretanto, que produz estratégias de autoridade e resistências culturais poderosas, embora ambivalentes.

Na perspectiva de colonialidade vale ressaltar que nós os Tukanos, desde a nossa existência mantivemos a organização em grupos, em hierarquia, para identificar em que grupo ou subgrupo cada indivíduo pertencia, tendo em vista que existia/existe um grupo considerado dos primogênitos de cada etnia. Os primogênitos os quais, utilizavam a posição de ser chefes (caciques), a partir deste grupo existia outros grupos que ocupava a segunda, terceira, quarta, quinta posição e assim sucessivamente.

O modo de organizar nosso como indígenas é vista como uma forma de manter a nossa tradição desde nossos ancestrais, porém, sem envolver questão de diferença social, racial, gênero e outros. No processo de colonização, junto com a civilização, implantou-se uma hierarquia em destaque, a hierarquia social, racial, uma vez que neste mundo contemporâneo os grupos sociais se estabeleceram neste país e no mundo conforme a posição social. Nesta questão de colonialidade de poder Grosfoguel (2008, p. 126), destaca que:

A expressão ‘colonialidade do poder’ designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da ‘colonialidade global’ imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial.

A colonialidade do poder é um conceito que surgiu especialmente influenciado pela teoria decolonial, o qual descreve como as estruturas do poder, durante o período colonial continua influenciando as sociedades contemporâneas pelo eurocentrismo e colonialismo, mesmo no período pos-colonial, por este conceito é nitidamente observável que as relações de poder e dominação, estes surgidos durante a era colonial nunca foram finalizados. A colonialidade do poder é a continuidade que as estruturas do poder como hierarquia social e outras formas de dominação que se estabeleceu no período colonial ou como descreve Quijano (2005, p.132) “A colonialidade do novo padrão de poder não foi anulada, no entanto, já que negros e índios não podiam ter lugar, em absoluto, no controle dos recursos de produção, nem das instituições e mecanismos da autoridade pública.”

Ainda sobre a colonialidade do poder, Quijano afirma que

colonialidade do poder baseada na imposição da idéia de raça como instrumento de dominação foi sempre um fator limitante destes processos de construção do Estado-nação baseados no modelo eurocêntrico, seja em menor medida como no caso estadunidense ou de modo decisivo como na América Latina. O grau atual de limitação depende, como foi demonstrado, da proporção das raças colonizadas dentro da população total e da densidade de suas instituições sociais e culturais (Quijano, 2005, p.136).

Com ideia de colonialismo, entende-se que nós, o povo Tukano, no tempo moderno vivemos sob rasura, uma vez que tentam reconstruir suas memórias em questões tradicionais e culturais, os quais no passado, os nossos ancestrais sofreram o processo de silenciamento.

Colocar sob rasura não é abandonar a forma de pensar, do conceito construído sobre uma determinada questão, a forma de visão anterior, mas sim, ressignificar e desconstruir certos conceitos adquiridos como herança do colonialismo. Entende-se que colocar sob rasura é reformular a forma de pensar e de se posicionar. Nesta compreensão Hall afirma que “A identidade é um desses conceitos que operam sob rasura, no intervalo entre a inversão e emergência: uma ideia que não pode ser pensada de forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas” (Hall, 2012, p. 104).

Sob a perspectiva dos estudos culturais, a identidade é um conceito que se apresenta como sendo fluido, líquido e sujeito a constantes transformações (HALL, 2013). Nessa abordagem, a noção de identidade está em constante redefinição, permitindo que eu, como indivíduo, participe ativamente na construção e reconstrução do meu próprio papel na história pessoal e social.

No contexto de negociação, enfaticamente, friso que esta palavra, tem um peso significativo em minha vida pessoal e profissional. Na vida pessoal, em vários momentos tive

necessidade de recorrer em negociações a favor da construção da minha própria cultura, uma delas a de aproximar de meu falecido avô para entender sobre a minha identidade. Meu avô o senhor Waik¥, foi o grande incentivador para que nós falássemos a nossa língua, e que fossemos como qualquer criança e jovem daquele lugar, isso porque havia grandes obstáculos colocados pelos nossos pais, uma vez que eles também foram sujeitos que sofreram rupturas educacionais e assistidos por um sistema integracionista. Entendo assim que a negociação está diretamente ligada à afirmação de Bhabha (1998, p. 57) de que a “contribuição da negociação” é trazer à tona o ‘entre-lugar’. Assim, ainda continuando com a ideia de entre-lugar, Bhabha (1998, p. 257) afirma que:

O entre-lugar descerra entre espaço de negociação entre fazer a pergunta para o sujeito e a repetição do sujeito “em torno” do nem/nem do terceiro locus[...] é que este momento de identificação – que se esquia da semelhança – produz uma estratégia subversiva de agência subalterna que negocia sua própria autoridade através de um processo de “descosedura” interativa religação insurgente, incomensurável.

Nós os indígenas somos os povos que vivemos em constante negociação em vários aspectos, a exemplo disso, em Taracuí, comunidade onde nasci, existe uma arte específica do povo Tukano que é a arte cerâmica tradicional. Dessa arte, são produzidos utensílios, como, panelas, pratos, tigelinhas, porta pimenta, porta joias e vários outros, como um mecanismo para obter em troca o suprimento das necessidades financeiras, uma vez que as cerâmicas produzidas dentro da comunidade são vendidas para outras cidades do estado do Amazonas e de outros estados do Brasil. Observo que este processo de produzir e vender, de certo modo, se transforma em uma negociação cultural. Nesta concepção, Alves (2018, p. 155) afirma que:

É possível compreender que na produção de artesanato há um processo de transformação, de remodelagem, de ressignificação que estão associados à negociação. Nos processos de negociação cultural, é possível o ganho de elementos simbólicos. Esses significados vão sendo produzidos nas relações de interculturalidade, nas práticas que transitam entre o que pertence à tradição e aquilo que vem de fora. Ao ser negociado, o significado transita entre espaços culturais autorizando a ambivalência.

No contexto de arte e cerâmicas desenvolvido na comunidade de Taracuí, ao mesmo modo que envolve a negociação cultural também acontece o conhecimento de diferença cultural a partir do contato entre as mulheres da comunidade e os compradores sejam ele de outros municípios do estado do Amazonas como os de outros estados do Brasil. Quanto as diferenças culturais, Bhabha descreve que “é o efeito de uma ambivalência produzida no interior das regras de reconhecimento dos discursos dominantes, na medida em que estes articulam os signos da

diferença cultural, conferindo-lhes novas implicações dentro das relações diferenciais de poder colonial” (Bhabha 1998, p.161).

Na perspectiva da ideia de diferenças culturais do espaço que transito, como mulher e professora indígena, vivencio e trânsito por espaços interculturais os quais produzem tradução cultural. A partir disso, vou tentando construir uma gama de conhecimentos inerentes ao contexto que vivencio. Nessas questões, Bhabha (1988, p. 228) afirmar que:

A própria possibilidade de contestação cultural, a habilidade de mudar a base de conhecimento, ou engajar-se na “guerra de posição” demarca o estabelecimento de novas formas de sentido e estratégia de sentido e estratégias de identificação. As designações da diferença cultural interpelam formas de identidade que, devido a sua implicação contínua em outros sistemas simbólicos, são sempre incompletas ou abertas à tradução cultural.

No que diz respeito à veracidade do conhecimento, o conceito de tradução cultural implica na forma que a colonização atingiu o nosso povo Tukano, impedindo que houvesse tradição e tradução de novos conhecimentos em aspectos culturais e sociais. (Bhabha,1998 p. 23), nesta situação, cita que, “o trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de como tradução cultural”.

Na perspectiva religiosa e espiritual, observa-se que o nosso povo Tukano da comunidade de Taracua, desde a colonização até os tempos atuais, são fiéis ao catolicismo. Em função do processo de colonização, além da cosmologia Tukano, seguem uma vertente do cristianismo que prega que Jesus Cristo é o salvador da humanidade, a qual foi utilizada como uma ferramenta principal para a dominação.

Com a mesma fidelidade à esta religião, a maioria dos Tukanos ainda continua com esta fé, como a única, pois a narrativa é que as outras religiões não são segmentos cristãos voltados a Jesus Cristo porque não aceitam Maria como uma mulher santa. Assim a narrativa do catolicismo, implantada nas concepções do nosso povo, ainda continua ramificada de forma bastante forte na fé cristã deste povo. E assim, na visão pessoal, como Tukano e com a mesma concepção da maioria dos meus, observo que somos um dos povos da minoria que vem sofrendo várias situações diaspóricas em diversos aspectos, principalmente em relação às nossas concepções culturais as quais foram inferiorizadas e, como consequências, havendo o deslocamento do nosso mundo cultural, social e espiritual.

Contudo, a resistência do nosso povo fez/faz com que a tradução perpassasse como uma forma de aprendizagem, a qual para nós Tukanos, este processo acontece no ambiente educativo escolar ou no ambiente educativo tradicional, na comunidade. Destaca-se que a tradução dentro

de um espaço não escolar acontece de maneira natural, uma vez que o povo indígena, desde a sua origem, traduz seus conhecimentos através de experiências vividas no seu dia a dia, onde os filhos, netos e os jovens da comunidade aprendem na prática observacional. Bhabha (1998, p.314), quanto à tradução cultural, cita que esta, “dessacraliza as pressuposições transparentes da supremacia cultural e, nesse próprio ato, exige uma especificidade contextual, uma diferenciação histórica no interior das posições minoritárias”.

Tradução, para Alves (2018, p. 163) é processo de aprendizagem, “perceber as mudanças e utilizá-las nos espaços educativos não escolares e escolares é uma estratégia de negociação entre tradição e contemporaneidade cultural, elementos constituintes de novas posições de identidades.” Isso significa que a cultura não é estática ela é dinâmica e está constantemente em processo de transformação. Ressalta-se que quando se fala em ambientes educativos não formais entendemos que nestes espaços as tradições culturais podem ser exploradas de maneiras mais flexíveis e criativas sem se preocupar com as restrições do currículo formal.

Destaco que os autores Pós-Coloniais e Estudos Culturais, a partir de seus campos teóricos sobre a sutura, rasura, negociação e tradução, me fazem refletir e descrever como vem transcorrendo a minha vida pessoal e profissional no sentido cultural e identitário, como mulher indígena Tukano. Hoje, penso que no contexto de experiência, em minha prática docente, não tinha espaço para o diálogo entre as vivências dos estudantes indígenas e os saberes escolares, proporcionando uma formação que não reconhecia os conhecimentos tradicionais do nosso povo Tukano, como conhecimento válido.

Assim, tenho tensionado: **Como ressignificar minha prática docente de Ciências Naturais na educação escolar indígena para um processo de ensino-aprendizagem que considere os conhecimentos e as vivências do meu povo?**

Apresento a construção desta dissertação, aos que irão se interessar em conhecer a minha trajetória enquanto mulher indígena Yepa Mahsõ e professora, como ao mesmo tempo vou produzindo a escrita a partir dos estudos dos autores de Estudos Culturais e Pós-Coloniais.

Os estudos culturais têm uma importante contribuição para reflexões onde o ser humano busca o paradigma de sua origem como sujeito, que durante a sua existência será confrontado e manipulado por sistema criado pelo universo cultural existente. Neste contexto, como pesquisadora indígena procuro compreender através dos Estudos Culturais o jeito de ser do povo Tukano, em alguns momentos vejo o conflito de pensamento, como ao mesmo tempo me sentindo alinhada aos pensamentos dos autores quanto à diferença cultural. Nesta perspectiva, Bhabha (1998, p. 17) cita que:

Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos, podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as fronteiras habituais o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso.

Na perspectiva de Estudos Culturais, podemos compreender que a diferença cultural é um conceito complexo que se refere a diversidade de práticas, valores, crenças, identidade e expressões culturais que existem em uma sociedade. A concepção da diferença cultural, desafia a ideia de uma cultura homogênea e estática, reconhecendo que as culturas são dinâmicas e que elas estão em constante processo de transformação. Assim, Hall (2023, p. 141-142) discorre que:

O esboço de uma linha de significativa de pensamento dos Estudos culturais; dis-se-ia, o paradigma dominante. Ele se opõe ao papel residual e de mero reflexo atribuído ao 'cultural'. Em suas várias formas, ele conceitua a cultura como algo que se entrelaça a todas as práticas sociais; e essas e de estruturação das relações e condições nas quais os homens e mulheres, de modo necessário e involuntário, se inserem; e de sua atenção mais clara à 'determinação' exercida pelas relações de produção e de exploração sob o capitalismo.

A existência, como um dos seres vivos pensantes e racionais, faz-nos compreender que viver é transitar vários espaços ao longo de nossas vivências. “Nossa existência hoje é marcada por uma tenebrosa sensação de sobrevivência, de viver nas fronteiras do ‘presente’, para as quais nos parece haver nome próprio além do atual e controvertido deslizamento do ‘prefixo’ pós: pós-modernismo, pós-colonialismo e pós feminismo...” (Bhabha, 1998, p. 15).

Na perspectiva de políticas coloniais, os povos indígenas, em especial o nosso povo Tukano como povo colonizado que teve sua cultura fracionada no período colonial, diferentemente daqueles tempos, vem buscando uma forma de revitalizar as suas raízes tradicionais, que se deu por perda parcial quanto aos seus costumes e tradições em decorrência o período colonial. Contudo o povo Tukano vem suturando suas vivências em vários aspectos e essas suturas representam as cicatrizes históricas deixadas pelo processo de colonização que marcou profundamente a trajetória e a identidade desses povos no Brasil.

O nosso povo Tukano, frequentemente, vive sob rasuras no momento que buscam negociar com os elementos culturais dos não indígenas. Viram a sua cultura sendo subalternizada, porém todo o processo das políticas assimilacionista não afetaram totalmente, devido à resistência do nosso povo. Sofremos ruptura, desde a imposição de língua estrangeira, a proibição de práticas espirituais e cerimônias tradicionais, quando era dito que isso não agradava a Deus. No entanto, na contemporaneidade os movimentos indígenas continuam buscando subverter os discursos de superioridade.

Partindo aos pressupostos de traduções e negociações, quanto as traduções, entendemos que o nosso povo Tukano em virtude do colonialismo em contato com outras culturas, deu-se origem às novas palavras ou conceitos reinterpretados em decorrência da mistura de línguas, como também outras formas de expressar. E quanto negociações, entende-se que a negociação cultural é o processo pelo qual o indivíduo ou grupos de diferentes origens culturais interrelacionam-se e buscam um entendimento mútuo em questões de contato cultural, seja na linguagem dentre outros fatores.

Partir das tencionalidades, de que as suturas, rasuras, negociações e traduções entre os saberes tradicionais e saberes ocidentalizados, no contexto das escolas indígenas, neste caso em que cresci – Taracúá – contribuirá para ressignificar minha prática docente para o reconhecimento dos conhecimentos da nossa cultura. Reconhecimento que considere os modos de ser e a Pedagogia Indígena Tukano no processo de ressignificação das identidades produzidas na e pela comunidade indígena Taracúá o seio do nosso povo Tukano.

Falar sobre a história de um povo, para um país como o Brasil, onde a diversidade cultural é vasta, pode até parecer estranho, principalmente em se tratando na forma como ocorreu, que caminhos percorreu até se formar uma sociedade indígena. Compreender a história do povo indígena é preservar a tradição de seus ancestrais que contribuíram para que chegássemos ao ponto em que chegaram. Trata-se de oportunidade para compreender a nossa cultura, crença, língua, conhecimentos tradicionais, em especial a nossa própria identidade.

Se a diversidade cultural é uma categoria da ética, da estética ou da etnologia comparativas, a diferença cultural é um processo de significação através do qual enunciados sobre ou em uma cultura diferenciam, discriminam e autorizam a produção de campos de força, referência, aplicabilidade e capacidade (Bhabha, 1998, p.63).

No tempo, muito antes que acontecesse a catequização, entende-se que nós o povo indígena de acordo com a sua cultura, vivia nas terras brasileiras de forma mais gentis, fraternos, organizados e articulados. Os primogênitos chefes, tomavam conta de seu respectivo grupo étnico de sua aldeia e que a linhagem de ser cacique chefe de um grupo era hereditário, isso para manter a união e respeito entre os membros irmãos de todas as nações indígenas.

No dia vinte e dois de abril do ano de mil e quinhentos, os portugueses, ao chegarem às terras brasileiras, chamaram o povo nativo de índios, de forma equivocada pelo fato de acharem que estariam chegando na Índia. O termo índio, atribuído naquele dia, data e hora, se tornou difícil de apagar das páginas dos livros didáticos, como reflexo de um ensino eurocêntrico no Brasil, através da colonização.

1. ORIGEM DO POVO TUKANO

Do mesmo modo que se tem a história do surgimento da humanidade na face desta Terra na perspectiva dos não indígenas (eurocentrada), nós os Tukanos também possuímos nossas próprias histórias contada por nossos ancestrais. Conforme os conhecedores tradicionais do nosso povo, principalmente os anciões, a história da origem do nosso povo, deu-se através da Canoa de Transformação, onde teve como o ponto de partida o Lago de Leite, hoje conhecido como Bahia de Guanabara na cidade do Rio de Janeiro.

1.1 Casa de transformação

Segundo conta o Yremiri, tudo começou com a viagem da canoa de transformação (pãmurĩ yukisu). Antes de tudo, não havia nada neste mundo, não havia terra, água, matas, rios, animais, peixes e nem seres humanos, o mundo era feito de uma escuridão total, com exceção de Ye'pa Ôãkhũ (irmão mais velho dos Tukanos, considerado Deus por nós) na língua Tukano, este vivia na solidão do universo. O Ye'pa Ôãkhũ, vivia na maloca do céu. Um dia ao ver e refletir repetidas vezes sobre o universo, vendo um infinito vazio que este o apresentava e sobre uma escuridão total, surgiu um pensamento e a vontade de trazer vida para o universo, assim logo pensou em criar um mundo onde houvesse terra, água, matas, animais, peixes e seres humanos, para que estes sobrevivessem, pensou em criar Sol, o qual junto criaria noite e dia.

O Ye'pa Ôãkhũ, dando início à criação, pegou seu bastão de poder (uma vara no qual concentrava todo o poder magnífico deste ser), pôs-se no pé e no centro do universo e disse que com bastão de ouro e de pedras preciosas criaria o mundo. E assim com o poder de seu bastão foi formando o mundo e todas as coisas nele existentes. Surgiu-se também, “gente do aparecimento”, esses, eram os demiurgos (seres quase deuses), os responsáveis para organizar tudo de existente na Terra criado pelo Ye'pa Ôãkhũ, assim, deixariam tudo organizado para a próxima geração de seres humanos.

Passando-se muito tempo de sua criação, o Ye'pa Ôãkhũ, refletiu sobretudo de sua criação e assim pensou que estava na hora de criar outra geração e nessa perspectiva fez-se surgir o Sol a Lua, como também fez surgir o Basebó (dono de todos os alimentos cultivados pelo povo indígena). Neste meio, surgiu também o dono dos animais, tendo em vista que na crença dos indígenas tudo que existe na face da Terra tem seu dono, e assim novamente com seu bastão de poder começou a abençoar a casa de leite, o sumo de frutas doces, forquilha de

cigarro, banco de transformação de seres humanos, cuia de transformação de seres humanos, cigarro de transformação de seres humanos. Assim, os seres que surgiram, dessa vez, foram chamados de “Gente de transformação” na língua Tukano se escreve pãmuri mahsã, estes, nossos ancestrais aqueles que futuramente iriam se tornar os seres humanos e povoar a Terra.

Durante toda a criação, até chegar próximo à outra geração dos seres humanos, o Ye’pa Õãkhũ já havia criado o Wamu diya (profundidades do mar), ligando um extremo ao outro do universo e, no extremo leste, onde o Sol nasce fez surgir o Lago de Leite (Ohpêkõ dihtaro), o Lago de Leite significa que ali, concentrava-se alimento puro, sem mistura de quaisquer outras substâncias, alimento da vida. Foi neste lago que a “Gente de transformação” deu-se ao seu primeiro surgimento. Quando surgiu Gente de Transformação, eles ainda não possuíam nenhuma característica humana, eram apenas uns peixinhos que viviam como wai mahsã (peixe-gente) na camada das águas. Como o Ye’pa Õãkhũ, já tinha intenção de transformá-los em seres humanos, ofereceu a cada um, os seus objetos de vida e poder como o banco de vida, cuia de patu de vida, suporte de cuia de vida, cigarro de vida, as línguas específicas, os rituais de pajelança e benzimento, a divisão e distribuição de patu, de tabaco, a divisão dos rituais de Jurupari, dentre outros. Ao concluir a atividade de distribuição de objetos da vida, o Ye’pa Õãkhũ, fez surgir uma grande cobra que transformou em uma bonita canoa e assim ordenou que todos embarcassem para iniciar uma longa viagem com direção ao ponto específico onde eles iriam emergir. Vale ressaltar que a canoa possuía poltronas para cada um que embarcava, onde ao embarcar, este, ficaria interligado aos conhecimentos que a poltrona os oferecia, uma vez que a própria poltrona obtinha essas informações, como também a alimentação proporcionada por Ye’pa Õãkhũ,

Os conhecimentos específicos de cada povo estavam em cada poltrona, ou seja, a poltrona era a fonte de conhecimento para quem a ocupasse, neste barco embarcava o chefe de cada grupo étnico, isto é, o início dos grupos de cada etnia como os Tukanos, Tuyuka, Bará, o não indígena e outros. A canoa de transformação (pãmuri yuhkisu) ou canoa-cobra (Pamuri Pinõ), partiu do Lago de Leite (diá Ohpêkõ dihtaro), com todos os ancestrais a bordo, seguindo a viagem fazendo e seguindo o percurso do caminho do Sol. Os conhecedores indígenas dizem que este lago fica localizado na costa do Rio de Janeiro, no oceano Atlântico. Naqueles tempos, o mundo era diferente, não existia as cidades que existem atualmente, mas o que se sabe é que a canoa de transformação ou canoa-cobra foi subindo pela costa e entrou pelo Rio Amazonas, seguindo até o encontro das águas do Rio Negro tendo a bordo os ancestrais de todos os grupos dos indígenas. A canoa subiu até o Rio Uaupés, por onde seguiu a viagem até chegar à Cachoeira do Ipanoré (Pamuri Mahsã Poeya) lembrando que por todo o percurso da viagem, a canoa da

transformação (pãmurinyukisu) viajou de forma submersa, tendo em vista que nos olhos normais, esta dita canoa, era uma cobra muito grande, porém, para a tripulação e passageiros, era uma embarcação bonita e com estrutura normal.

O que se sabe é que a canoa de transformação ou canoa-cobra foi subindo pela costa e entrou pelo Rio Amazonas, com paradas em determinados lugares para realizar algum processo de dança, alimentação, benzimento dependendo como e com que o Ye'pa òaku os recepcionava. Todos os lugares onde a canoa parava recebia um nome específico. A bordo, os ancestrais de todos os grupos dos indígenas, como também o homem não indígena, assim subiu até o Rio Uaupés, por onde seguiu a viagem até chegar à Cachoeira do Ipanoré (Pamuri Mahsã Poeya)

Segundo o **Yremiri**, a canoa de transformação veio realizando as paradas, essas paradas não se davam em qualquer lugar, eram as casas especiais preparadas pelo Ye'pa òaku, para recepcionar todos que vinham na canoa cobra. Sendo assim, segue a sequência de todo o percurso que a canoa realizou como também a descrição de tudo que aconteceu em cada lugar. Dando início com ponto de origem em **Bara Wi'i Dia Opekoma Wii – Casa do Rio de Leite**, atualmente é conhecido como Bahia de Guanabara no Rio de Janeiro. A Canoa de Transformação veio seguindo com os assentos de vida que são os bancos de vida, vida de aparecimento, vistos como os princípios transformadores de vida. Ao sentar-se nesses bancos de vida eles foram aos poucos se desenvolvendo como seres humanos. Vinham subindo dentro da Canoa de Transformação, fazendo o percurso nesta Terra, acompanhados do cigarro de vida. Tinham seu sumo de vida da essência de ipadu¹⁰ e goma de vários tipos de mandioca¹¹. Aos poucos foi se tornando pessoa por se alimentarem das cuias de farinha de vida. Emergindo neste universo foram se firmando nos assentos dos bancos de vida. Assim, com os bancos de vida, com as cuias de vida, com o suporte de cuia de vida, sugando o sumo de ipadu e da goma de mandioca, vieram se transformando em pessoa e seguindo o rio de Transformação das pessoas na Canoa de transformação. O Omeperi pori disse, conforme estou transmitindo, a canoa era Canoa de Formação de Gente, Canoa de Aparecimento. Mantinham sua vitalidade no assento da canoa, se alimentando e sugando o sumo de ipadu e de mandioca. Vieram seguindo até Dia akoara wii¹² e Dia Opera Wii, como a sua primeira parada. Dia Ahkoara Wii. Dia Opera Wii - Casa Luminosa¹³ - Casa de Breu. Esta casa era Casa de Transformação de Paricá¹⁴, cheia de malefícios. Antes de entrarem nessa casa foi preciso fazer benzimento de proteção com cigarro

¹⁰ Na língua Tukano, patu é produzido através da coca.

¹¹ Fruta raiz de maniva.

¹² Casa, na compreensão indígena Maloca.

¹³ Casa com alto brilho.

¹⁴ Em Tukano, significa Wyhõ, é uma planta que, da casca é utilizada como alucinógeno pelo Pajé.

e foi neste local que puderam se apropriar deste ritual de proteção. Dentro deste cigarro de proteção, havia transformação de vida de pessoa humana. Com isso puderam entrar no processo de transformação humana. Aí se defumaram com este cigarro de proteção, incorporando-se no universo de transformação humana, universo total de calma. Por isso, nesta casa apareceu uma parte da humanidade. Para isso, fizeram proteção de todos os males. Tornaram-no porto, Porto de Transformação. Retiraram o que era prejudicial a este processo de transformação da humanidade. Fumavam o cigarro de transformação. Foi isso que fizeram nesta casa. Antes disso, eram apenas Gente Peixe (Wai masã), não eram completamente pessoa humana como se vê hoje. Assim eles vieram se transformando em gente do Lago de Leite. A casa já estava esperando com a cuia de formação de vida, suporte¹⁵ de cuia de formação de vida. Com estes instrumentos tomaram a forma corporal humana e, ao mesmo tempo, fermentando. As casas pelas quais eles passaram eram perigosas e venenosas. Como eles eram demiurgos, conhecedores além dos acontecimentos factuais, puderam apaziguar as casas usando o cigarro de proteção, suporte de água resfriada, peneira de água fria e assim vieram subindo ao longo do rio. Eles eram ainda Gente Peixe e se tornaram pessoa por meio do cigarro de transformação humana e da cuia da essência de ipadú. Em cada casa os esperava a cuia de transformação de vida, de pessoa humana.

Nesta casa apareceram várias cuias de transformação de vida, de pessoa. Casca de paricá, paricá de peixe, paricá de trovão, paricá de cinza, paricá de carajuru¹⁶. Era uma casa cheia de venenos, por isso, não puderam entrar. Apenas acalmaram com o benzimento resfriando tudo que foi acima mencionado, protegendo-se para não acontecer vertigem (tontura, dor de cabeça, dor no corpo). Assim, passaram da casa de Dia Akoarawi e seguindo para **Watoa Wii – Casa De Cuia**, esta casa é Casa de Cuia de Benzimento e nela encontraram cuia de benzimento de proteção do corpo. Estavam cansados. Chegando na casa fizeram benzimento de reconhecimento dos seus bancos de transformação e somente assim puderam entrar. Foi nesta casa que a Gente da Transformação conseguiu entrar tomando cuia de água fresca, fumando cigarro de abiu. É uma casa benigna. Aquele que benze procura rememorar esta casa, principalmente ao realizar o benzimento para a menina que em primeiro mehkaanisse¹⁷.

O benzimento com vários tipos de mingau de frutas doces, como abiu¹⁸, buiuiu¹⁹(kãna), abacaxi e banana, faz com que esta tenha vida sadia e tranquila. Depois de ficarem nesta casa

¹⁵ Tipo de objeto confeccionado com paxiubinha que serve como suporte específico para cuia.

¹⁶ Pó vermelho, preparado com as folhas de carajuru.

¹⁷ Primeiro ciclo menstrual.

¹⁸ Fruta da cor amarela, doce e gelatinosa.

¹⁹ Frutinha da cor preta, doce, alimento dos pássaros pequenos.

seguiram viagem até a Casa de Banzeiro, onde encontraram suporte para benzimento de proteção e de onde trouxeram estes artefatos: suporte de ouro²⁰ e suporte de temor (para deixar pessoa tranquila, serena, nihsiosé). Os bancos eram banco de temor, banco de argila. Dentro desses bancos inseriram a vida, descontaminaram as impurezas da água a fim de respirar a pureza do ar. Feito isso, prosseguiram sua viagem para o **Wai Mahsã Wii Casa de Gente Peixe**. Nesta casa não puderam entrar e apenas ofereceram aos Gente Peixe o ipadu, cuia de farinha de abrandamento, cigarro de abrandamento e, viraram de costas. Assim passaram por este lugar tranquilamente. Ofereceram os instrumentos, cigarro de entrosamento, banco de entrosamento e cuia de água de entrosamento, assentando os inimigos nos seus bancos. Assim, puderam acalmar todos os males, ultrapassando aquele lugar com tranquilidade seguiram assim para o **Temē Dawii – Casa De Encantos**, nessa casa os esperavam com os bancos de gente de aparecimento e o suporte de gente de aparecimento. Vendo que eram Casas de Transformação puderam entrar. Assim, com os bancos de transformação de gente vieram se tornando humanos. Feito isso, seguiram a viagem para o **Dia Opekoma Wii – Casa de Rio de Leite**²¹ (atualmente rio Branco). Esta é a Casa de Rio de Leite, Casa de Goma de Leite, rio de Goma de Buiuiu. Estes são rios fornecedores de sumo de saliva e de sumo de buiuiu, por isso eles chegaram nesta casa tomando destes sumos benzidos. Com seus utensílios de líquido de benzimentos, com sumo de doce, foram entrando. Com suas flautas sagradas doces, flautas sagradas de buiuiu, flautas sagradas de fôlego, foram assentando. Na Casa de Rio de Leite atribuíram ao suporte de vida mais força, resistência. Por esse motivo, esse rio tem água cristalina e é conhecido como rio de recipiente de benzimento. Chegando nesta Casa de Rio de Leite encontraram e tomaram para si cigarro de proteção, cigarro de transformação de gente. Na foz deste rio puderam se apropriar do cigarro de buiuiu, do cigarro farinha de ingá²² e levar consigo. Defumando-se com esses cigarros foram se transformando gradativamente em pessoa humana. Este rio se chama-se Rio de Leite. O benzedor no seu ritual cita e invoca todos os artefatos que se encontram naquela casa. Feito isso, seguiram para **Basaki wii – Casa de Dança Cerimonial**²³.

Encontrando as casas malélicas puderam transformá-las em Casa de Buiuiu e Casas de formação humana. Assim, todas as vezes que chegavam em novas casas ao se aproximavam defumavam-se, antes de entrar. Ao entrar nessa casa, automaticamente entravam na Casa de Tapuru. Todos vinham juntos, os entoadores de cantos-dança de Kapiwaya²⁴ e os Filhos de

²⁰ Metal nobre

²¹ Rio Branco, com águas transparentes.

²² Tipo de fruta presente nas roças dos indígenas do Alto Rio Negro.

²³ Maloca localizado no sítio abandonado de Bela Vista, Baixo Rio Uaupés.

²⁴ Tipo de dança realizado em grandes cerimônias indígenas

Flautas Sagradas, pois a canoa era Canoa de Filhos de Flautas Sagradas. Com fileiras de bancos de cantos/danças cerimoniais, cuia de farinha de cantos/danças cerimoniais, goma de cantos/danças cerimoniais, sumo do pé-de-mandioca de cantos/danças cerimoniais, e consumindo as substâncias destes materiais foram fortalecendo a vida humana. Vendo o resultado positivo, o Yepa Õãk²⁵ entrou naquela casa e disse: Meus irmãos menores (yi kahbirã), filhos meus de um único pai, apresento esta casa. Nesta Casa de Dança puderam tomar bebidas e dançar Kapiwaya. “Vamos ficar por aqui dialogando sobre benzimentos e danças cerimoniais”, eles disseram. Foi nesta casa que apareceu caxiri²⁶ e nela encontram-se caxiri de macoari²⁷, de yaïroko²⁸, kapoko²⁹, milho. Consumindo estas bebidas fizeram danças de Kapiwaya e dialogaram sobre a sua vinda e sobre o processo de transformação. Esta casa chama-se Casa de Dança. Em um momento da dança deu-se a origem de árie: Origem do Cárie³⁰.

Em determinado momento acabou o caxiri, acabou a alimentação da festa. Naquela casa o chefe fez diálogo a noite inteira e ao amanhecer ofereceu alimento aos seus irmãos menores. Foi feito de modo semelhante à Boda de Canaã³¹. Mas em nenhum momento lembraram dos jovens que se encontravam no porto, inalando pimenta. Estes eram Cárie, Bicho de pé, Piolho e um parecido com carrapato. A esposa do chefe perguntou se ele tinha lembrado de reservar alimentos para os jovens que se encontravam no porto. Respondeu-lhe que ficou sem nada e que eles deveriam se alimentar em outro momento. Enquanto comentava isso os jovens estavam prestes a fazer seu banquete naquela Casa de Tapuru. Os jovens disseram em coro: “Ainda restam alguns alimentos?”. Gente de Transformação respondeu “Não meus irmãos menores, mas se alimentem em outro momento”. Responderam-lhe “Vamos nos alimentar dos restos que se encontram entre os dentes”. Dizendo isso foram embora. Assim se tornou conhecida a Casa de Tapuru, Casa de Cárie. Foram quatro irmãos que começaram a se alimentar das sujeiras que se encontram nos seres humanos. Foi naquela casa que apareceram a cárie, bicho de pé, carrapatos e piolhos. O bicho de pé entra na pele do pé e a cárie se alimenta nos dentes. A Casa de Tapuru, ou Casa de Cárie (Pikō Wii)³² com a língua Nheengatu se chama Tapurukoara. Nesta casa as cáries puderam tirar proveito dos restos que se encontravam nos dentes da Gente de

²⁵ deus Tukano

²⁶ Tipo de bebida alcólica dos indígenas Tukanos fermentada a base de mandioca.

²⁷ Conhecido na língua geral como macoari, é plantado na roça para ser usado como ingrediente noproparo de caxiri.

²⁸ Possivelmente caxiri feito a base de Yã'iró, tipo de batata.

²⁹ Tipo de batata, em Tukano ehsó dieri.

³⁰ Tipo de bactéria que surge por falta de benzimento logo após o nascimento.

³¹ Cosmologia Tukano em articulação com a história cristã salesiana instituído pela colonialidade.

³² Casa de cobra

Transformação. Mas os dentes das cáries eram feitos de pedras, dentes de ouro e de lâmina de ouro resistente.

As cáries destruíram os dentes, até ficarem como peneira. Depois disso foram se introduzindo no macoari e nos carás³³. Quando se consome alimentos não benzidos se sofre o ataque da cárie, pois eles se estabeleceram em todos os alimentos, inclusive nos peixes. Estes fatos acontecem principalmente quando o casal está em fase de pós-parto. Para não acontecer isso, a Gente de Transformação sempre benzia alimentos antes de consumir. Em Tapurukoara experimentaram e estragaram este lugar. Neste mesmo local apareceram peixes da cárie. Os conhecedores rememoram e invocam esta casa quando uma pessoa sente a consequência da cárie, ou seja, quando o dente se infecciona.

Seguindo a viagem chegaram ao **Dia Dira³⁴ Wii Casa de Rio de Sangue**. Nessa casa, chegaram cansados da viagem, mas apesar disso estavam prestes a fazer o rito de iniciação masculino à vida adulta, pois aí encontravam-se as Flautas Sagradas. Estes instrumentos foram descontaminados com benzimento tornando-os casas que não causam vertigem e porto de buiuiu³⁵. Defumaram-se com o cigarro de transformação, cigarro de goma de buiuiu, cigarro de goma de ipadu, goma de pé de mandioca. Protegeram-se com cigarros imperceptíveis, sentaram-se nos bancos, interceptaram o ataque de substâncias que causam tonteiras e assim puderam entrar naquela casa. Ficando nesta casa puderam esperar outras casas. Nesta casa, obtiveram fileiras de bancos de aparecimento de gente, suporte de aparecimento de gente, cuias de aparecimento de gente. Em cada casa que passavam, estes artefatos os esperavam. Ao se sentarem nestes bancos apareciam e se transformavam em gente. Alimentando-se dos sumos de transformação, defumando-se dos cigarros de transformação, sentando-se nos bancos de aparecimento puderam se transformar em gente, antes disso eram Gente Peixe. Este universo estava esperando com os bancos de transformação, assim eles ornamentaram a Canoa de Transformação na Casa de Rio de Sangue. Nesta casa, se ornamentaram com todos os tipos de enfeites de dança. Terminando a ornamentação com o enfeite de danças vieram prosseguindo na sua rota de Transformação. Por ter acontecido este fato chama-se Dia Dira Wii. Em Masarabi apareceu cigarro de gente de entrosamento, fileiras de bancos de Gente Peixe, cigarro de água, cigarro de Gente Invisível.

³³ Ya' mu- Cará é um tipo de planta parecido com tajá.

³⁴ Tipo de argila com o qual se faz cerâmica na compreensão do Yremiri

³⁵ Flauta doce sagrada.

Defumaram-se, cobertos com a força de Gente Peixe, vieram subindo até a Busa Wii³⁶, Casa de Enfeite que é ao mesmo tempo Casa Curicuriari- **Busa wii Curicuriari wii – Casa de Enfeite Casa de Papagaio.**

Na foz do igarapé Papagaio (Wekoya Pito) que é Casa de transformação, Casa de danças rituais, Casa enfeite de danças, fizeram ornamentos para os filhos da Flauta Sagrada (Miriã porã). Nesta casa foram entrando com cantos / danças, acompanhados dos artefatos de Gente da Transformação como o cigarro da essência de transformação, cigarro de habilitação em cantos/danças, fileiras de bancos de tornar mestre de cantos/danças, suporte de tornar mestre de cantos/danças, cuia de tornar mestre de cantos/danças, cuias de farinha de tornar mestre de cerimônias, cuias de farinha de essência de ipadu, que se encontravam naquela casa. Introduzindo-se nas fileiras de bancos de tornar-se mestre de cerimônias foram entrando naquela casa. A Gente da Transformação fez isso a fim de fazer ritual de canto/dança, a fim de mastigar o ipadu. Feito isso vinham subindo. Estas casas ficaram conhecidas como Foz de Papagaio, nome que faz referência à penugem de papagaio. Com a nossa língua chama-se Busaya³⁷ mas por desconhecerem sua origem denominam de Wekoya³⁸. É o rio Samaúma, no qual puderam retirar penugem (algodão). Na sequência chegaram ao **Dia Apoãra Wii Casa de Brincos de Ouro** – (São Gabriel da Cachoeira). A referência é a Serra de Boa Esperança que fica localizada no centro da cidade, o qual na língua Tukano se chama de **Apoãra Wii.**

Com os materiais de suporte de proteção de vida e cuias de vida dos quais se apropriaram em Barcelos, vieram subindo com vida sadia até chegar na região em que a gente se encontra, até chegar à casa de São Gabriel da Cachoeira. Esta casa era Casa de Brincos de Ouro. Nesta casa, era difícil entrar. Seus artefatos eram capazes de lançar doenças (vertigem, tontura, dor de cabeça), por isso os suportes de vida, cuias de proteção de vida, cigarro de formação de pessoa, fileira de formação de pessoa, foram descontaminados, tornando-se casa de leite buiuiu, de sumo de buiuiu e assim unificados com os cigarros. Somente fazendo isso puderam entrar naquela casa, onde estavam prestes a se apropriar do suporte de proteção. Eles estavam entrando na região maligna, mas ali encontraram cigarro de proteção para os males. Era cigarro de fruta comestível da família da cucura³⁹, banco feito de ouro, suporte feito de ouro, cuia feita de ouro, peneira de ouro. Estes eram os artefatos de proteção de vida e com isso puderam adentrar naquela casa. Tinham seu suporte de aparecimento de vida. Introduziram estes artefatos nos

³⁶ Casa de desenho, onde receberam os enfeites.

³⁷ Bu'sá, Samaúma, planta com penugem parecido com algodão.

³⁸ Igarapé de papagaio

³⁹ Tipo de fruta, parecido com uva, porém sua casca é áspera.

bancos, tendo assim vida segura e protegendo-se de todos os males. Ao chegar à Apoã Wii obtiveram cigarro de piaba⁴⁰ pequena, cigarro de temor (cigarro para deixar as pessoas com o emocional serena, tranquilas, nihciosé), cigarro de argila. Defumaram-se com estes cigarros, podendo, desta maneira, respirar. Naquela casa encontraram cigarro de vida (de água), antes de partir para Ipanoré⁴¹. Sem a defumação com estes cigarros eles estariam vulneráveis aos ataques dos seus inimigos e caso não soubessem os rituais de benzimentos teriam morrido naquela casa. Ao adentrarem nessas casas procuravam proteger-se com benzimento pisando em cima dos bancos feitos de árvore comestível e cigarro de frutas comestíveis, cortando as tonteiras. Transformavam-se em pessoa humana. Protegidos com estes instrumentos entraram nesta casa e puderam repartir entre eles os seus conhecimentos. Foi neste local que encontraram as Casas de Transformação. Por isso, está casa chama-se Casa de Brinco de Ouro.

A seguir seguiram para **Miria porã Wii Casa dos Filhos da Flauta Sagrada – (uma serra que fica acima de São Gabriel da cachoeira)**. A Gente de Aparecimento veio se fortalecendo na Canoa de Transformação. Chegando nessa casa também puderam entrar. Esta era a Casa das Flautas Sagradas, Casa dos Filhos da Flauta Sagrada. Em cada casa que passou a Gente de Transformação recebeu o cigarro de proteção de vida sadia. Esta casa possuía diversos tipos de alimentação, toda vez que entravam provavam as comidas). Assim, a Gente Peixe veio se transformando gradualmente em pessoa humana. Estavam prestes a receber essência de basapia⁴², que continha a essência dos ossos dos corpos humanos, essência de Flautas Sagradas. A essência de suas folhas proporcionava força e o acesso equilibrado aos conhecimentos. Então, fizeram descontaminação, acalmaram o odor, incorporaram-se nos cigarros, fazendo deles sádios e foram entrando naquela casa. Ficaram brincando. Foi assim que aconteceu naquela casa de cantos e danças. Fica em Bote' Purirã⁴³. Nesse local, os antigos conseguiram obter esta árvore para o uso na dança cerimonial, antes de emergirem em Ipanoré. Feito isso, fortaleceram suas vidas e continuaram sua viagem. Os inimigos de todos os tipos estavam à espera, a fim de atacarem. Depois, seguiram a viagem até Cachoeira de Carangueijo (Ap¥ Sopej). Esta casa não é parte da rota de transformação, ela apenas é lembrada. Passando desse local foram até Ilha das Flores, qual é chamado de **Ori Wii Casa de Flores**. Ficaram em Ilha das Flores com seus cigarros de fôlego defumando-se, assim tiveram uma vida sadia nesse lugar. Através de benzimento uniram o corpo cansado e fragmentado, descontaminaram e foram

⁴⁰ Peixe com dimensão muito pequeno.

⁴¹ Local onde os Tukanos emergiram.

⁴² Uma planta cultivada, que serve para ingerir antes do kahpi, especificamente toma de madrugada em jejum para proteger a garganta.

⁴³ Pé de embaúba.

entrando naquela casa. Juntaram seu cheiro acalentador, fortaleceram-se e assim entraram naquela casa.

Nesse local, estava o Velho (Bihki), esperando a Gente de Transformação. Os inimigos deles estavam esperando a fim de soprar, mas como eles eram demiurgos, vendo esta situação, entraram e vararam no Dia Yĩĩ mape que liga até São Joaquim. Na comunidade do seu Cesário⁴⁴ estava esperando o Anta⁴⁵, mas viram a situação dramática e fizeram com que ele caísse na sonolência. Assim seguiram para **Ohoari⁴⁶ Wii Casa de Desenho**. Este lugar é conhecido como itaminima, fica abaixo da comunidade do trovão na margem direita do Rio Uaupés, lá se encontra o grafismo nas pedras como arte da gente de pedra (ihtã mahsã).

Nesta casa, encontraram os diversos tipos de cuias. Encontraram cuias de goma dos filhos das flautas sagradas, descontaminaram essas cuias transformando-as em cuia de doce de buiuiu. Feito isso passaram tranquilamente do local conhecido como a Casa de Trovão (Bĩpo wii). Ela é Casa de malária. Antes de tudo, abriam novos horizontes e faziam fragmentar as doenças, assim continuaram sua viagem.

Figura 9: Grafismo existente no Itapinima do Rio Uaupés



Fonte: Instituto Socioambiental (Foto: Ivani Faria) /2017

Continuando a viagem, seguiram para **Yuki dika Wii – Casa de Frutas- comunidade de cunuri**. Nesta casa foi feito dabucuri⁴⁷ de frutas silvestres, fez-se o canto/dança das árvores frutíferas. Depois foram seguindo sua viagem e nas casas que passavam encontravam sempre diferentes tipos de cantos e danças. A realização de dabucuri, neste local, fez surgir tonturas dos diversos tipos de frutíferas, pois esta casa possuía fileiras de bancos das diversas frutas, suporte de árvores frutíferas, cuia de árvores frutíferas. Descontaminou com benzimentos estes artefatos do efeito-tontura, tornando-os fileiras de bancos de sumo de buiuiu. Com os bancos purificados, subiram, entraram e se sentaram a fim de fazerem festa nesta casa, que é a

⁴⁴ Comerciante local, filho de um venezuelano com uma indígena pira-tapuya.

⁴⁵ Animal terrestre (caça).

⁴⁶ Casa de desenho/pintura escrita em pedras.

⁴⁷ Em Tukano poosé, “palavra do Nheengatu para a festa de oferecimento, quando um grupo de pessoas doa algum produto à outro grupo ou entre os grupos de indígenas do alto Rio Negro.

Casa das Árvores Frutíferas, não é uma casa comum. É a casa para nomeação dos recém-nascidos. Depois seguiram até a Casa de Cobra-Grande. Aos inimigos que lá se encontravam foram lançados sopros⁴⁸ de sonolência, pois de outro modo a Gente da transformação iria ser devorada. Seguindo sua rota de transformação chegaram na Casa Piranha, na qual encontravam-se seus inimigos querendo devorá-los. Vendo a situação drástica, fizeram sopro de sonolência e passaram, pois, eles eram demiurgos. A Cobra Tukano já estava esperando. A Gente da Transformação viu, comentou entre si a situação e projetou a zarabatana. Esta era zarabatana de pedra, zarabatana de brinco de ouro, zarabatana de piaba, zarabatana⁴⁹ de argila e o veneno era da essência de várias cascas de árvores, essência de kahpi-peixe⁵⁰, essência de kahpi-trovão. As pontas das hastes para acertar a cobra eram preparadas somente com as essências dos paricás potentes. Tendo certeza de que ele iria matar, projetaram aquelas hastes pontiagudas e venenosas a fim de matar a Cobra Tukano. Deram duas pontadas e ela morreu. Fizeram isso a fim de apoderarem-se dos seus poderes xamânicos (conhecimentos para se tornar yai através de paricá de filhos das flautas sagradas).

Seguindo a viagem foram até a **Casa de Alucinógeno - Dia Wii – Casa de Alucinógeno – bela vista na margem esquerda do rio uaupés**. Esta é a casa da Mãe Terra (Yepa Pako), Mulher Terra do Aparecimento (Yepa Bahauri Mahsõ⁵¹) e Avó Terra (Yepa ñehko). Ela vinha acompanhando de longe a rota de transformação da Gente de Transformação. Dizia que estavam vindo os seus irmãos (yu panjmja). Ela os saudou, “Meus irmãos, já estão chegando?”. Eles responderam “Viemos nossa irmã” (ahkawerena numió⁵²). “Sintam-se acolhidos, pois a parenta de vocês já os estava esperando”, disse ela. Foi nesta Casa de Alucinógeno que entregou aos seus irmãos o Misipe⁵³ Mahsj, Gente Alucinógeno. “Esta é casa na qual vai aparecer o vosso irmão maior, ele é Oãkhj é Misipe Mahs”. Por causa disso eles pararam nessa casa para fazer Kapiwaya, canto/dança cerimonial. Essa era Casa de dança, considerada também casa Misipe. Ele teve sua transformação naquela mesma casa como Gente da Transformação. Chegando naquela casa conversaram entre eles sobre qual seria o procedimento daqui para frente, pois o Misipe é nome do Karp era considerado filhos de todos. O nome dele é Kaperini Misipe Mahsi. Naquela casa fizeram ritual de canto e dança de todos os tipos para o dia de dabucuri. A casa Dia Wii, conhecida como Misipe Wii, é uma casa que faz ter miração. Lá encontraram o Misipe.

⁴⁸ Um repertório de benzimento voltado considerado do mal (os indígenas usam isso para vingança).

⁴⁹ Em Tukano, *Bupuwj*, instrumento utilizada na caça e pesca.

⁵⁰ Uma planta utilizada para fazer uma bebida alucinógena consumida ritualmente pelos povos Tukano.

⁵¹ Mulher-demiurgo, primeira mulher a ser mencionada na mitologia Tukano.

⁵² Termo utilizado para o parente feminino do mesmo grupo ou etnia.

⁵³ Misi em Tukano tipo de cipó.

Segundo o entendimento da Gente da Transformação aquele lugar era porto de Soãga, bem em frente a Posa Boaro⁵⁴ (local de morte dos Hupda). Nesse local, a Gente da Transformação ouviu o choro da criança, òê, òê, òê. Ele era o pai de toda a Gente de Transformação, pai de toda a Gente do Universo (çm;khori mahsã, Desana). Sua mãe sempre dava banho no porto. A Gente da Transformação já o tinha encontrado. Quando eles foram entrando, transformando-se, ela disse que o pai deles acabava de aparecer/nascer. “Agora vou entregar o pai de vocês”. Enquanto a Gente da Transformação estava tomando bebidas ela trouxe o pai deles a fim de entregar aos seus irmãos (pan;mjã) que vieram do lado que fica o rio Uriri. Os do grupo Misipe Mahsi logo ficaram tremendo e perguntaram entre eles “o que está acontecendo conosco?” Tentavam controlar suas bebidas. Trouxe e chegou em Wasoaya, de lá trouxe até Buku Rirapj. Quando ele chegou neste último local todos os presentes começaram a vomitar. Estava começando o efeito do kahpi, ficaram conversando qualquer coisa, não souberam fazer diálogo, não souberam lembrar cantos/danças. Foi assim que aconteceu com a Gente da Transformação. No meio disso, o demiurgo Anta (Wehki Oakhi) malinou: “Está me dando uma vontade danada de devorar a Gente da Transformação”. Ao ouvir isso a Gente da Transformação teve certeza de que ele iria fazer conforme suas palavras, por isso tiraram o seu apito (assovio) e passaram para o pássaro marianito⁵⁵. Consequentemente, a anta só emite um assovio menos potente. Na verdade, a Anta tinha entrado para devorar a Gente da Transformação enquanto ela estivesse extasiada. Enquanto estavam cantando e dançando sob efeito do kahpi, Yepa Ôaki, o irmão maior da Gente da Transformação pegou a flauta e de costas ficou tocando-a. Sob o efeito do kahpi viram e comentaram que o Misipe Mahsi (Gente Kahpi) estava comendo sua calda. “Vamos comer nós também as nossas caudas, disseram as pacas⁵⁶ e as cutias⁵⁷. Por causa disso, esses animais não têm caudas. Foi na casa Dia Wii que eles as perderam. Enquanto estavam comendo suas caldas os macacos-ingá⁵⁸ brancos, macacos-prego e macacos barrigudos estavam cantarolando sî, sî, sî. Estavam extasiados.

Ela chegou pela manhã bem cedo, depois de terem visto sob o kahpi todos os tipos de conhecimentos. Estava chegando para entregar o irmão menor de seus pais (na pahki kabi). Ele era o pai da Gente do Universo (Desana). Ela foi entrando e a Gente da Transformação encontrava-se extasiada. Ele era o nosso Misipe Mahsi. Enquanto seu filho não recebesse benzimento de proteção eles não poderiam entrar na Casa de Dança. Levaram-nos para dentro

⁵⁴ No entendimento da Gente da Transformação, esse lugar era o porto de um bebê.

⁵⁵ Pássaro da família de papagaio.

⁵⁶ Em Tukano, semeã

⁵⁷ Em Tukano bu'a

⁵⁸ Em Tukano, mené isiã

carregando em cima do pari colorido, das peneiras com desenhos, com o pari ornamento de Misipe. Feito isso fizeram o fortalecimento do corpo. A entrega do pai deles aconteceu na casa Dia Wii. Enquanto estavam fazendo este ritual, a noite passou a ser mais prolongada.

Conversaram entre eles o porquê daquele fato. Primeiro ela entregou seu filho à Doe⁵⁹, que é aquele que se põe durante o dia e é o irmão maior estava demorando para amanhecer. De tanto esperar confiou a Tat;⁶⁰ a tarefa de amanhecer o dia, mas o resultado foi negativo. Depois dele para Taka⁶¹. Eles são Gente Estrela pura (Yokoã Diarã Mahsã). “Agora já entreguei a vocês, agora só falta o pai de vocês”, disse ela. O Misipe Mahs; encontra-se na casa Dia Wii. Enquanto estavam dialogando, conversando, tiraram tudo do Misipe: suas mãos, coxas, cabeça, costelas, pernas, para servirem de auxílio no conhecimento de cantos/danças. Enquanto os nossos chefes estavam falando do benzimento, outros levaram consigo as partes do corpo do Misipe. Por causa disso, acabou ficando somente dois, um da Gente do Universo (Desana) e um dos Yepa Tumharã Mahsã (Tukano), para se apropriar das partes do Misipe. Do Misipe sobrou somente o reto, do qual o nosso ancestral se apropriou. Por isso, antes da chegada dos Tukano nas suas casas as pessoas sonham com fezes. Ela disse que faltava somente o pai deles, Boreakha na Canoa de Transformação e foi embarcando os seus irmãos na casa Dia Wii. Nesta casa, ela entregou aos seus irmãos o Misipe. Enquanto isso, o dia amanheceu e foi designado Boreakha (amanhecer). Foi isso que aconteceu na Casa de desenhos de Misipe (Misipe Ohoari Wii). Essa casa era Casa de Transformação. Para atribuir efeito ao kahpi, Misipe Mahs; rememora o acontecimento desta casa. Busca os desenhos para inserir no efeito do kahpi, a fim de oferecer para o grupo de afinidade, com o qual realizam casamento. Ele era Gente dos desenhos. Apesar de ter o nome de Dia Wii conhece-se também como Misipe Wii. Feito isso, embarcaram, seguiram sua rota de transformação, defumando-se com o cigarro, inserindo-se no suporte de vida água. Assim foram tendo vida e aparecendo, até Mipiyã Yuti Pitó.

Mipiyã Yuti Pito Boca de Açai, não é Casa de Transformação. É Casa de Gente Peixe, Casa de Paricá, Lago de Sol. O Gente da Transformação fez benzimento de distração e descontaminou os efeitos malignos (tonturas, dor de cabeça) de todos os tipos dos cigarros de paricá, fileiras de banco, suporte de cuia de paricá, cuias de paricá. Feito isso passaram à Foz do paraná Açai (Mipiyã yuti pito). Esse paraná foi a passagem da Gente da Transformação. Desta passagem, chegaram até Ôak; Dutu, que é a Casa do Sol. É Casa de Paricá. Neste lugar

⁵⁹ Os Tukano atribuem o nome de doe à aparição vespertina de Vênus e Seribhi para a aparição matutina.

⁶⁰ Tipo de estrela.

⁶¹ Tipo de estrela que surgiu à meia noite.

encontram-se duas casas de sol, sendo assim a Gente Transformação não pôde entrar nele. Foram até Matapi, que também não é Casa de Transformação, mas é Casa de Flautas Sagradas, Casa de Gaviões Reais. Passaram desse lugar e chegaram em Ilha Listrada (Y_it_i N_ik_ir_õp_i). Nessa casa encontraram desenhos (ohoase), motivos de pinturas faciais e corporais dos Filhos das Flautas Sagradas (Miria Porã Ohoase) e prepararam os ornamentos deles antes de ir à Casa de Ipanoré (Tohõpa Duri Wii, literalmente, Casa de pilhas de cumatá), antes de saírem se transformando. Com seus pensamentos esse lugar parecia perto. Estavam aspirando cigarro de multiplicação, cigarro de aparecimento de gente e estavam levando as essências de transformação de gente. Essa casa estava perto. Seu irmão maior, Yepa Õak_i, já estava esperando-os e preocupado sobre como eles emergiriam, tinha fumado cigarro de pensamento. A partir desta casa, eles foram se ornamentando até a Foz do Jirau (Kasa Pito). Chegando viram que não dava, assim aspiraram o cigarro de proteção, cigarro de transformação de gente, cigarro água. Com isso fortaleceram suas vidas a fim de enfrentar perigos. Os que antes eram Gente peixe iriam emergir em forma humana em Ipanoré, pois a canoa estava se tornando gradativamente Canoa de Flauta Sagrada. Foram subindo até Suriã Pito. Chegando aí olharam e entraram, mas era difícil. A Canoa de Transformação foi dirigindo-se à Porta de Transformação. Foram seguindo no lado do Porto do Igarapé de Boca de Espinho (Butiya Pito Petape). A canoa estava plena com o som das flautas sagradas witi, witi, witi. O irmão maior deles estava acompanhando de longe, se perguntando sobre o prosseguimento de suas saídas de transformação. Quando eles se dirigiram a Lago de Chocalho (Kitiora), apareceu o Kitio Bohka. Aí começou a aparecer gente. Assim, foram aparecendo os Filhos das Flautas Sagradas.

Entrando nessa casa saíam com cantos e danças das flautas sagradas e com cigarro de gente aparecimento, cigarro de transformação. Aspiraram esses cigarros, defumaram-se e saltaram para fora da canoa. Comeram a essência do ipadu, essência de gente aparecimento, essências de Gente da Transformação, aspiraram o cigarro de Gente da Transformação. Com a fumaça do cigarro foram conduzindo suas vitalidades. Passando deste lugar e foram na casa Dia Kitiora Wii. É importante lembrar que eles não pararam em Taracuí, devido a presença de um ser com aparência humano, porém muito malvado e gigante, este, tinha intenção de devorá-los, como também havia uma coruja gigante que poderia prever a extinção do povo que estavam a bordo na canoa cobra. Por isso, para nós Tukanos, é um mal sinal ao ouvimos canto de coruja, pois ela traz anúncio de algo ruim principalmente ante de falecimento de algum ente familiar. Em Taracuí, para confirmar a versão da existência do ser que poderia devorar os viajantes da canoa cobra, existe, em uma das pedras de Taracuí, atrás da igreja, entre os prédios da escola

da comunidade, um pé enorme, o qual é um registro da veracidade da existência desse ser, segundo os mais velhos Tukanos.

1.2 Pamiri Mahsâpé – onde emergiram os Tukanos

Segundo o **Yremiri** os Pamuri Mahsã, seguiram para **Dia Kitiora Wii – Casa de Poço de Chocalho (na comunidade de Ipanoré)**. Ao chegar na cachoeira de Ipanoré, todos os que estavam a bordo da canoa cobra emergiram para esta camada de terra por via orifícios que dava abertura do fundo do Rio Uaupés ao solo da Terra, e conforme acontecia o aparecimento deles para esta terra, eles já surgiam com aparência de seres humanos. O primeiro que emergiu foi o Kihitio Mahsi, na sequência os Tukanos e outros, conforme a classificação de cada grupo.

Esta casa é a Casa de Ornamentos e Casa das Flautas Sagradas, na qual a Gente da Transformação emergiu. Assim apareceu o buraco das flautas sagradas. O nome do Filho das Flautas Sagradas é Tocandira (Pehta)⁶². Ele foi como escudo das flautas sagradas antes de sua saída. Por causa disso, chama-se de Casa Buraco das Flautas Sagradas. Foi a Casa de Transformação de gente. Na serra de Ucuqui⁶³ o Yepa Õaki, Yepa Mahsi, estava presenciando a fermentação da Gente da Transformação, eles emergiam cheios de plumagem e todos ornamentados. Estes foram os Yepa Tunharã Mahsi e Yepa Pukarã Mahsi⁶⁴. Os entoadores de cantos e danças de Kapiwaya estavam no meio. Na primeira linha, estavam os Filhos das Flautas sagradas com o acompanhamento dos jovens (mamapiha)⁶⁵. Foram eles os primeiros a saírem da Cobra Canoa, que era em forma de cobra, era canoa de gente peixe. Antes eram Gente peixe, mas com este processo foram se transformando humanos. A futura mãe deles, Yepa Õakhõ, estava presenciando, enviando força, orientando o processo de transformação, acreditando que seus filhos estavam aparecendo e se transformando em humanos. Quando se faz dabucuri com as flautas sagradas, na abertura, a mulher profere os mesmos versos que Yepa Pahko Õakõ proferiu ao ver a emersão de seus filhos. Saíam em duplas. Concluindo-se o processo de emersão, Yepa Pahko Õakõ entoou discurso cerimonial, trocando a língua dos Desanos. Por isso, os Desanos apesar de serem nossos irmãos menores, falam outra língua. Estavam também os Pira-tapuia (Waikhanã), pois eles são Gente água (ahko mahsã), Gente ar (ome mahsã)⁶⁶. Saíram sob a proteção destes artefatos. Emergiram neste universo que estava cheio de doenças.

⁶² Ser masculino na mitologia Tukano

⁶³ Certo tipo de fruta parecido com abacate, porém da cor marrom e casca áspera.

⁶⁴ Nomes atribuídos para a Gente da Transformação.

⁶⁵ Jovens do sexo masculino

⁶⁶ Gente fumaça, nuvem.

A fim de afastar todos esses males usaram de todos os tipos de cigarro de aparecimento, cigarro de transformação humana, cigarro de água potável, cigarro de remédio caseiro, cigarro de piaba, cigarro de argila, cigarro de invisibilidade, cigarro de semente. Dentro destes cigarros inseriram suas vidas e foram subindo e ocupando a praia de transformação. Era a praia para secar os ornamentos de danças. Esta praia fica localizado no centro da cachoeira de Ipanoré. Emergindo os pamuri mahsã, saiam molhados no orifício, uma vez que se deixavam o interior da cobra canoa. Por isso foram se secar na praia que fica no centro da cachoeira próximo onde emergiram.

Após o surgimento, os ancestrais de cada grupo seguiram o seu rumo a fim de encontrar seus territórios próprios conforme Ye'pa Ôãkhũ, havia já predestinado, assim os ancestrais continuaram subindo o rio Uaupés, outros entraram pelo rio Papuri. Neste sentido, Dutra (2009, p.44) afirma que:

Depois da emergência nenhum grupo permaneceu por muito tempo nos lugares de origem e da emergência. A maioria migrou para outras regiões em busca de alimentos (peixes e caças), de terra fértil e de terra alta com belas paisagens. Por exemplo, os Tuyuka migraram da cachoeira de Jurupari, no alto Uaupés, Colômbia, para o alto Tiquié e Caño Inambu (no alto Papuri). E, os Tukano também migraram da cachoeira de Ipanoré, baixo Uaupés, para outras regiões brasileiras e colombianas.

Figura 10: Orifício na Cachoeira de Ipanoré onde emergiram os Pamiri Mahsã



Fonte: Instituto Socioambiental/ foto tirada em fevereiro de 2008.

Seguindo a viagem eles se direcionaram ao Dia Yã Wii, neste momento já eram seres humanos. Assim seguiram para **Dia Yã Wii. A casa de Pino-pino.**

Depois da secagem, atravessaram para o outro lado. Devido ao cansaço da viagem, fizeram benzimento de revigoração do corpo. O kumu rememora este ponto, os fatos acontecidos naquela casa, soprando com cigarro e pino-pino ⁶⁷, a fim de revigorar o corpo. São

⁶⁷ Urtiga envolvida com pequenos espinhosos

fórmulas antigas. Os missionários chegaram desaprovando esta forma de vida dos nossos antepassados, dizendo que é coisa do diabo. Essa casa chama-se Casa de Pino-pino. Foi nessa casa que apareceu pino-pino.

Após o revigoramento dos corpos nesta casa passaram para a casa Bupumo⁶⁸. **Bupumo Wii -Casa de Japurutu – Lugar que fica localizado no finalzinho da cahoeira de Ipanoré** (tupha duri- pedras amontoadas de cumatá), este nome se detalha pela história de diroá, que no momento não escrevo não entro em detalhes.

Esta casa não é Casa de Transformação dos filhos do Parã, os Tariana⁶⁹. É casa de transformação dos Yepa Tumharã mahsã, Yepa Pukarã Mahsã⁷⁰. É a terra dos Tukano é a nossa Terra. É a Casa de Gente da Transformação. No olhar do Yepa Õakh; este universo estava triste, sem a cantoria dos filhos das flautas sagradas. Assim ele teve a ideia de procurar seus filhos. No lugar da fermentação, da emergência, da Gente de Transformação tinha tudo o que eles iriam se apropriar, por isso o Yepa Õakhi os esperava. Todos os instrumentos de danças na saída de transformação já se encontravam naquele lugar, como plumagem, cariçu⁷¹, maracá⁷², bastão cerimonial (yaipi)⁷³, cabo de enxó (sio yapuri)⁷⁴, colares (dasiri⁷⁵, dasiatu⁷⁶), pente de pena de garça (uka)⁷⁷. Esperava também por eles a essência de cuias de gente da eternidade, cuia de gente imortal, suporte de multiplicação humana. Estes artefatos encontravam-se na saída da porta de transformação, para serem consumidos, mas eles desconheciam isso. Eles apreciaram mais os ornamentos de danças, assim se apropriaram destes, enquanto as cuias ficaram de lado. Em consequência disso, nós os seres humanos passamos a ser mortal. Ao ver que ninguém consumia das cuias, as cobras de todos os tipos, as aranhas, as baratas, se alimentaram e passaram a ser animais que sempre renovam suas aparências, trocam de pele. Se os nossos ancestrais tivessem ingerido as essências que se encontravam naquelas cuias, nós os seres humanos é que teríamos a possibilidade de rejuvenescer, renovar a nossa vitalidade. Na serra de Ucuquí, estava o Yepa Õaki, acompanhando a emergência da Gente de Transformação. Ele presenciou e viu que estava saindo conforme o esperado. Depois de se apropriarem dos ornamentos atravessaram para o outro lado, para a praia de plumagem. As armas, os violões e

⁶⁸ A casa das flautas

⁶⁹ Grupo da família Arawak que possui histórico de relações de alianças matrimoniais com alguns grupos de Tukanos.

⁷⁰ Nome original do povo Tukano.

⁷¹ Tipo de instrumento musical utilizado em cerimônias como o Dabucurí.

⁷² Chocalho indígena

⁷³ Tipo de bastão que é usado no início e final da cerimônia e usado para o benzimento damenarca.

⁷⁴ Uma espécie de machado com uma lâmina de pedra.

⁷⁵ Tipo de colar utilizado em danças cerimoniais.

⁷⁶ O mesmo termo anterior

⁷⁷ Tipo de enfeite fixado na cabeça.

outros bens de que os não indígenas (pehkasã)⁷⁸ se apropriaram já estavam esperando, logo abaixo do porto de transformação. Os Baré estavam sentados na porta de saída de transformação. Pegaram a arma de fogo e vieram atirando, rio abaixo, “pó ó ó ó”. Na descida os Barea junto ao ancestral do homem não indígena (pehkasã), seguiram cada qual a sua direção. O ancestral do homem não indígena ficou com as armas de fogo. Ele também veio na Canoa de Transformação, chegou junto com os outros, depois seguiram para direção por onde iriam povoar. Depois de se apropriarem dos ornamentos, a Gente de Transformação atravessou para a Casa de Pino-pino. Foram naquela casa de Pino-pino a fim de fazer benzimento de revigoramento do corpo (apaziguar o calor do fogo que se sente no corpo, rearticular os ossos que se dispersaram), pois eles vinham se apropriando e olhando constantemente os Filhos das Flautas Sagradas. Foi nesta casa que apareceu a lança -chocalho de onça (Yaigi). Depois seguiram até Basaki Wii⁷⁹. Nessa casa a Gente da Transformação fez cantos/danças de Kapiwaya. Alguns chamam de Bupumo, mas esse não é o nome daquele lugar. É a Casa de Entoação cantos/danças.

Assim seguiram para **Bua Wii- Casa de Cutia Casa de Flautas Sagradas**. O nome bua, é o nome específico de uma flauta sagrada por isso em português se escrevi casa de flautas.

Nessa casa, a Gente de Transformação entrou e realizou ritual de dança cerimonial de Cutia, e ao mesmo tempo, encontrou os Filhos das Flautas Sagradas. A fim de procurar e de se apropriar das flautas sagradas, entraram todos no ritual de dança cerimonial. A partir dessa casa seguem-se outras casas de dança cerimonial e começa a nova fase do universo da Gente da Transformação. Mencionam tudo o que eles trouxeram na rota de Transformação, como o cigarro banco de vitalidade, suporte de banco de ouro⁸⁰, fileiras de banco de aparecimento, suporte de inajá⁸¹ de aparecimento, suporte de patauá⁸², transformando-os em suporte de argila, suporte de ouro, suporte de temor, suporte de prata⁸³. Com isso abre-se uma fenda e se introduz a vitalidade. Assim que se faz benzimento de proteção quando se passa naquele local. A Gente de Transformação viveu por ter aqueles conhecimentos. Eles não subiram à toa, mas foram realizando os diálogos, articulações dos ritos de benzimentos. Seguiram sua viagem até chegar em Ilha de Guariba⁸⁴. Naquela ocasião já eram humanos. Os animais peçonhentos como a

⁷⁸ Termo como os Tukano se referem ao homem não indígena.

⁷⁹ Casa de festa onde o Gente peixe dançava.

⁸⁰ Banco específico onde o Kumu descansa sentado com seu poder.

⁸¹ Fruto do mato, da palmeira parecida com o pé de pupunha.

⁸² Fruta do mato da família de açai.

⁸³ Suporte de cuia de ipadu.

⁸⁴ Em Tukano Emõ, tipo de macaco.

Jararaca⁸⁵ já se encontrava lá com intenção de atacar a Gente de Transformação. A Piranha⁸⁶ estava também, uma vez que já existia. Diante disso, conversaram entre eles visando a dificuldade de passar naquela área, então fizeram sopro de sonolência, desceram um pouco e entraram no paraná Taputi. Passaram aquele lugar, continuaram até chegar ao igarapé Timbó por meio do qual deram volta atrás do Piranha. Assim ultrapassaram os perigos e seguiram sua viagem até Igarapé de Folha para preparar charuto cerimonial (Utika Poriyã). Nesse local apareceram as Flautas Sagradas originais e eles apropriaram-se desses instrumentos. Com a linguagem dos não indígenas dizem que é cigarro, mas não é, é a Casa das Flautas Sagradas. Foi aí que a Gente de Transformação encontrou estes instrumentos sagrados, que eram “cigarro” de jandiá⁸⁷, “cigarro” de peixe cambeva⁸⁸, “cigarro” de peixe jacundá⁸⁹. Suas denominações são “cigarro” que não tem semente de tabaco, “cigarro” que não tem flor de tabaco. Criou as vitalidades dentro dos “cigarros”⁹⁰ de invisibilidade das pessoas humanas, no cerne de proteção de vitalidade, no cerne da semente de multiplicação humana. Assim a Gente da Transformação foi vivendo. Apesar de o tabaco não ter semente, onde eles iam, apareciam pés dele. Outro tipo de pé de tabaco era tabaco que não dá fumaça. Os Pam̄ri Mahsã se baseavam neste ponto para fazer o benzimento de sua proteção. Eis a rēcita:

Te naye m̄rõ pā pati popeap̄i, piti m̄rõ pā kapero mar̄ka m̄rõḡi, m̄rõ omerõ mar̄ka popeap̄i piti katiroti nikaya karã niama, weti pati popeap̄i, ĩmahsã ã kenoyã mar̄ĩ pati popeap̄i, te naye katise, piti katiroti morõ kapemiãse m̄rõ pā pati popeap̄i, te naye katise, piti t̄r̄sã nuya, piti t̄r̄sã mia, piti aparã yabawe piti a koawe nikaya w̄ torema toho nirõ wetiti pãma tiwirema marãma. É um benzimento, que é feito para proteger quando nós Tukanos nos locomovemos de um lugar para outro, a fim de chegar no destino com a proteção de todo o mal principalmente dos waimahsã, para se mostrar discretos entre o povo de um determinado lugar.

Feito isso foram até **Bahri yihiro Wai kirã Wii – Casa de Embrulho de Alimentos Casa de Animais**. Este lugar fica acima de Ipanoré (bahri, um conjunto de cesto tecido com folhas de açaí ou bacaba). Esta é a casa dos Boraro⁹¹. A fim de passar por esta casa, fizeram os benzimentos de sonolência. Deste fato os kumua retiram os benzimentos para apaziguar os lugares inseguros que se encontram nos poderes dos animais (onças, boraro). Ao passar deste lugar os Pam̄ri Mahsã estavam entrando em outra fase da sua viagem. Seguiram viagem até o

⁸⁵ Animal peçonhento que surgiu também naqueles tempos.

⁸⁶ Tipo de peixe que naqueles tempos eram todos gente

⁸⁷ Termo referente a um tipo de cigarro.

⁸⁸ Tipo de peixe parecido com Jandiá (peixe de igapó).

⁸⁹ Tipo de peixe do rio Uaupés

⁹⁰ Onde era realizado repertório de benzimento específico.

⁹¹ Curupira, ser rei da natureza.

local conhecido hoje como Marabitana, que na verdade chama-se Ilha de Pedregulhos (*étã Buro Yõã*). Aí encontraram colar de quartzo, conseguiram colar de dentes de onça. Ao chegar naquela casa, a Gente de Transformação matou muitas jibóias e com seus ossos fortificaram essas casas e fizeram ornamentos. Feito isso, transformaram os ornamentos deles em benignos (transformaram seus ornamentos colhidos da jiboia em material bons, uma vez que a jiboia é uma cobra), tornando como plumagem de buiuu. Descontaminaram (benziam para desfazer o mal que continha os ornamentos) os ornamentos para usarem nos rituais de danças.

Seguiram a viagem até a foz de Jenipapo, Dia Wera Wii⁹² – Casa de Jenipapo, esta casa fica localizada abaixo de Iauareté, este nome também é atribuído como nome de benzimentos para algumas moças. Para que a mulher se torne forte, corajosa e guerreira. Essa casa é conhecida como Casa de Jenipapo (Dia Wera Wii). Por ser tingida com cor de jenipapo a moça Tukano recebe o nome de Yepa Yĩgó (Preta). Ela foi a responsável por tingir e ornamentar os filhos das flautas sagradas. Foi aí que apareceu este costume. Na menarca os velhos rememoram este fato, recitando essa casa no benzimento e ornamentando e tingindo a moça com a cor de jenipapo.

Depois, seguiram e chegaram na Casa de Sol. Era difícil de entrar nesta casa, pois era Casa de Paricá e todas as essências (paricás) das frutíferas estavam concentradas nesta casa. Nessa casa abriu uma fenda a fim de descontaminar as essências malignas (que causam vertigem, tonturas, dor de cabeça) das frutas. Descontaminou as tonturas, abriu um orifício para entrar abaixo da camada da terra e por meio deste canal passou daquele lugar. Daí foram até a Ilha de Preguiça. De lá foram até *çmiko Dari Yoã*⁹³. Neste lugar, apareceu novamente cigarro de água, cigarro de fumaça, cigarro de proteção. Com esses cigarros abriram e fizeram benzimento transformando o caminho do porto em caminho de sumo de ingá e de saliva. Fizeram fileiras de banco de ingá, suporte de sumo de ingá, cuia de sumo de ingá, cigarro de sumo de ingá. Por isso a esse lugar chama-se Ilha de Ingá. Entrando nessa casa o kumu procura tipos de ingá para atribuir o nome de benzimento à pessoa. Ao entrar na casa ele elencou todos os tipos de tabaco para realizar a nomeação e a formação da pessoa. Usando e aspirando o cigarro valorativo como cigarro da essência de ingá e assentando-se nas fileiras de banco de ingá, abriram o caminho e passaram naquele lugar.

⁹² Casa de rio de Jenipapo.

⁹³ Casa onde surgiu dois tipos de cigarros sagrados.

Depois seguiram para Bario Yõã, que na verdade chama-se de Toa Wii⁹⁴ (Casa de Uirapixuna)⁹⁵, **Toa Wii -Casa de Uirapixuna (serve para benzer ou fortificar o espírito do coração dos Tukanos)**. Ao chegar, entraram nessa casa e espalhando o aroma dessa fruta, foram se assentando nos bancos. Descontaminaram a casa de tudo que provoca doenças, transformando em bancos de cheiro da uirapixuna⁹⁶. Quando alguém fala que sua vida está inquieta o kumu rememora esta casa, com o cigarro pé de uirapixuna⁹⁶ e todas as cuias de suas vitalidades. A partir desta casa já estavam começando bastante desenvolvidos como seres humanos deste mundo.

Depois seguiram e chegaram na Ilha de esquecimento **Dia Akoara Wii – Casa de Chuva/Água, casa de chuva também é conhecida como Ilha de Esquecimento**. Ao entrarem nesta casa, com benzimento seguraram firmemente todos os tipos de água que se encontrava lá. A casa possuía fileiras de banco de água, suporte de água, cuia de água, cuiupi de água, peneira de água. Os Pamiri Mahsã descontaminaram estes artefatos e assentaram-se. Abrandaram o efeito do fogo, por isso está casa chama-se casa de Chuva/Água. Seguiram sua viagem e chegaram em Casa de Paricá (Dia Posa Yiropih) conhecida como Casa de água amarga (Ako Yira Wii). Foi aí que apareceu a casca do paricá, por isso está casa é conhecida como Casa de Paricá. A partir desta casa, começam as Casas de Paricás potentes, que os pajés denominam de paricá de essência de árvores. Estes paricás estavam aparecendo para tornar os pajés competentes e eficazes na questão de pajelança. Chegando nesse lugar amenizaram a potência dos paricás e os bancos de paricás, do efeito tonteira dos paricás e de todos os tipos de paricá. Somente após fazerem isso entraram naquela casa. Fazendo estes benzimentos sabiam de tudo o que ia acontecer, caso contrário, os seus inimigos iriam fazer-lhes mal. Pessoas perigosas e maldosas estavam esperando a sua chegada.

Da casa anterior seguiram até a casa de Pusanga⁹⁷, **Bara Wii – Casa de Puçanga**. Nesta casa eles entraram e apropriaram-se das puçangas (tipo de plantas, que serve para atrair, caça, peixe, pássaros e outros). Eles estavam subindo e ao mesmo tempo era como se estivessem fazendo ritual de dança. Ornamentaram-se com elas e aí mesmo apareceu basapia siti, outros basapi siti purĩ dayari siti e folhas de pacu. Os irmãos da nossa última classe se tornaram conhecedores de benzimentos, pois os conhecedores destas folhas ao entrarem na casa, descontaminaram as essências impuras de basapia (planta que fortifica o desenvolvimento

⁹⁴ Casa de benzimento para a fortificação do corpo.

⁹⁵ Tipo de fruta preta do mato que se encontra em mata virgem ou capoeira.

⁹⁶ Cigarro que Pajé realiza proteção pessoal das pessoas.

⁹⁷ Tipo de folha específica utilizado por Tukanos em festas.

intelectual. Essa planta é utilizada no momento de benzer umbigo de crianças para que esta criança siga a direção como qual se identifica como baya, kumum, benzedor, fabricante de material de uso como suporte para processo de farinha beju, como cumatá, peneira, tipiti e outros. Como também aquele que será fabricante de instrumentos musicais e outros e vários outros), as fileiras dos bancos basapia, os suportes de basapia, as cuias de transformação. Encontrava-se nessa casa bancos de cantos/danças cerimoniais, com isto assentaram-se.

Encontrava-se também suporte de tornar-se entoador de cantos/danças de Kapiwaya e fileiras de bancos basapia. Tinha essência (goma) de banco de folhas de pacu, essências de sorvas. A Gente da Transformação veio se alimentando destas essências, ao mesmo tempo, com isso vieram fortalecendo os rituais de tornar-se entoador/dançador, bayase. Amansaram os basapia, livraram-se das tonteiras e assim ultrapassaram aquele lugar. Seguiram e chegaram ao Porto de Aracu, depois em Ilha de Pena de Arara. Aí se encontra a Casa de Plumagem, na qual a Gente de Transformação encontrou plumagem. São Casas de Filhos de Flautas Sagradas. Nesse período, em algumas ocasiões apareciam no mundo real, às vezes somente através de barulhos. O chefe da expedição da Gente de Transformação, o Yepa Õakhj estava acompanhado do sumo de leite de goma, do suporte de goma e do suporte do cantor. Os conhecimentos que os Pamjri Mahsã (Gente de Transformação), Yepa Tumhara Mahsa, Yepa Pukarã Mahsa, Yepa Mahsã (Gente Terra) obtiveram não eram deles. Eram de Yepa Oãkhi (Deus Tukano), que ensinava e orientava sobre como proceder e evitar ataques dos Wai Mahsa durante a sua viagem. *“Faz tempo que vocês estão nesse processo de transformação”*, disse Yepa.

Na sua viagem os Pamiri Mahsã fizeram o seguinte: descontaminaram o cheiro ruim das plumagens (samaúma), se tornaram resistentes ao que provoca doenças. Feito isso fizeram danças entrosando-se com as flautas sagradas. A fim de que o filho se torne Baya (entoador/dançarino), o kumu rememora e recita os fatos acontecidos nesta casa, as realizações dos Pamjri Mahsã, e sobretudo, os tipos de bancos que se encontram naquela casa. Oferece ao filho os bancos arrumados xamanicamente pelos Pamjri Mahsã. São essências (goma) de banco de basapia (cantorias). Todos os bancos têm suas essências (gomas), essas são as essências para se tornar baya. Os antepassados possuíam conhecimentos. Atualmente, não realiza ablução (vômito) na madrugada, comemos peixes, tomamos caldos de peixes, assim as nossas gargantas ficam roucas. Quando se fala deste conhecimento descontrola-se, esquecemos as observâncias dos nossos antepassados, fazemos desaparecer os conhecimentos dados pelo nosso Yepa Õakhj, assim se torna difícil e confuso para nós. Somos da Gente da Transformação. Os nossos ancestrais foram Yepa Tumharã Mahsã, Yepa Pukarã Mahsã, que tinham esse conhecimento de

se tornar eficiente Baya. Somos parte destes conhecedores. Estes conhecimentos ficam na Casa de Plumagem (Samaúma).

Depois desta casa seguiram e chegaram até Waitu Ditara, que é Casa de Gente peixe. O chefe dos Pamiri Mahsã vendo que esta casa era cheia de maldades (doenças, ataques), abrandou, guardando o pitiú (mõahtisé) da Gente peixe, retirando sua potência, impossibilitando-o de causar tonturas. Feito isso passou desse lugar. Dali seguiu até Cachoeira

de Potes de Cerâmica (Dipari Poeapj), que é Casa puramente de Paricá. Foi nesta casa que apareceu o pé de paricá de casca e está possuía banco de sumo de paricá, suporte de paricá, cuia de paricá. Nesta casa, não entraram, somente pegaram os cigarros, despotencializaram o cheiro forte/ruim das fileiras de bancos de paricá e feito isso passaram deste lugar até chegar à foz do igarapé da Anta. Esta é a casa dos animais, sobretudo, das Antas. Gente Peixe estava esperando

para devorar os Filhos da Transformação, que vinha conhecendo o mundo – sabendo benzimentos e prevenindo-se de tragédias – puderam passar tranquilamente. Gente Peixe era inimiga convicta da Gente de Dabucuri (Poori mahsã), dos Pamiri Mahsã que tomaram benzimento de proteção e adormeceram os seus inimigos antas, ali era como se fosse espelho dos Antas. Por isso esse lugar é designado como Casa da Anta. Nesta casa, não puderam entrar.

De lá partiram e chegaram na Cachoeira de Onça, conhecida como Iauaretê, que era Casa puramente de paricá, motivo pelo qual os Pamiri Mahsã tornaram-se com esta casa eficientes pajés (yaiwarã). Ao longo da viagem, passando pelas casas eles descontaminavam, despotencializavam o efeito das tonturas dos paricás. Seguindo a viagem, chegaram até a Cachoeira de Mucura, que era Casa dos animais e fizeram o benzimento para abrir o caminho tranquilo da viagem.

Assim, seguiram para a **Foz do Igarapé Buriti (Neyã Pito)**. Nesta Casa de frutíferas, encontravam-se vários tipos de bancos de frutíferas, bancos de transformação humana. Os Kumua, sentados em bancos, desvenenaram as frutas, retirando as substâncias que provocavam tonteiras, tornando-os bancos saudáveis, sem efeitos de tonteiras. Feito isso entraram nesta casa. Quando a pessoa sente tonteiras ou dor de cabeça, o kumu rememora e recita os fatos acontecidos com os Pamiri Mahsã nessa casa, se o doente for Yepa Tumharã Mahsj. Atualmente essa casa é mais conhecida como Foz do Igarapé Buriti, mas na verdade esta é Casa de Frutas.

Seguiram sua viagem e chegaram na cachoeira de Bacaba, que também é Casa de Frutíferas. Antes de entrarem descontaminaram os bancos, tornaram estes bancos e a casa benigno, a casa de tonteiras de frutas transformaram em casa de Buiuiu, despotencializaram o

reflexo do Sol. Assim, com esta viagem, foram tornando-se Bayaroa, mestres de cerimônias de cantos e danças.

Depois seguiram e chegaram na ilha de Casca, que é Casa de Flautas Sagradas. Foi aí que apareceram os Filhos das Flautas Sagradas neste mundo. Por esse motivo, este lugar recebeu o nome de Ilha de Casca (Kasero Yoã). A Ilha de Casa Casca dos Filhos das Flautas Sagradas, pode ser chamada Ilha de Casca, é a casa da alegria das flautas sagradas. Nesta casa, tinha fileiras de bancos de tornar-se entoador/dançarino (bayase kumukari), cigarro de flautas sagradas, suporte de flautas sagradas, cuia de flautas sagradas, peneira das flautas sagradas, com os quais criavam suas vitalidades de conhecedor. As gerações anteriores conheciam bem, tornavam-se baya pois utilizavam e aspiravam os cigarros feitos para isso. Daquele lugar foram até Muĩpu Nĩkĩrõ, que era a Casa do Sol, cheia de malignidades, pois era Casa de Paricá. Nesta casa não entraram, somente afastaram a vertigem e seguiram até chegar em Pusika Nĩkĩrõ, onde os seus inimigos já estavam esperando. O pusika que estava vigiando e informando sobre a chegada dos Pamĩri Mahsã, disse abi tiã, tiã, vendo o vigia dos inimigos, fizeram com que adormecesse cobrindo com o calor da Gente Ave (Miriã Mahsã) e assim conseguiram passar daquele lugar. Era Casa de frutíferas, mas eles entraram.

Seguiram a viagem até aportar em Cachoeira Machado (Kome Poea), que tinha suportes: suporte de quartzo, suporte de temor, suporte de brinco de prata. Estes artefatos, as fileiras dos bancos, artefatos de transformação humana, suavizaram com benzimento. Depois chegaram em Igarapé Jacaré (çsoyapĩ), onde encontraram o jacaré, inimigo deles. Eles sabiam que os jacarés eram ferozes, por isso fizeram-no adormecer no seu banco e seguiram até chegar em Estirão de Murutinga (Butiya Kusama). Nessa parte foram deixados para morar alguns grupos vindos desde a rota de Transformação. Seguiram até chegar em Cachoeira de Pirapitinga (Makoe Poea) que é Casa de Gente peixe. Depois seguiram até Foz do Igarapé Vermelho (Sõaya Pito); depois Cachoeira Macucu (Bopepa),

Por último, seguiram para a Casa de Goma (Dia Wetara Wii). **Dia Wetara – Wii Casa de Essência/Goma.**

Nessa última casa, encontrava-se o banco de essência de fortalecimento de vida, banco de essência de bayase. Com isso, fortaleceram a vida, nas fileiras de bancos de transformação inseriu as essências da goma de mandioca para a vida. Essa casa chama-se Casa de essência/goma de Mandioca (Dia Wetara Wii). Saindo daquele lugar, foram até Cachoeira da Cutia. Em seguida foram até Cachoeira de Queixada. Seguindo a viagem foram até a Cachoeira de Bacurau, depois seguiram até Tatu -Cachoeira. Essas são as Casas de animais silvestres. Depois foram até Poapa (Laje de plumas).

Aqui termina o acompanhamento da viagem por parte da Gente do Universo (çmꞑkhorì Mahsã, os Desana), pois estes ficaram aí a fim de estabelecer laços com as demais Gente da Transformação. Depois daquela casa seguiram até Suria Poeapꞑ. Esta casa era Casa de malária. Vendo que não podiam aguentar estas doenças guardaram todos os potes de malária e vieram baixando até chegarem em Casa de enfeite de plumas (Poapama). Nesta casa o Gente do Universo (çmꞑkhorì Mahsꞑ) se tornou Gente Paricá. Ele havia entrado e participado nas Casas de Paricá junto com outras Gentes da Transformação. Os companheiros chegando em Poapama abrandaram os cigarros de poapea, plumas das flautas sagradas de poapea e aspirando com estes cigarros fizeram com que aparecesse. Assim eles o encontraram novamente.

O Gente da Transformação (Pamꞑrì Mahsꞑ) combinou como seria feito, disse que já havia o encontrado novamente. Assim veio descendo até o Igarapé de Abiu (Kareyama), que é rememorado para o benzimento de nominação dos bebês e por esse motivo chama-se rio de Abiu. **Dia Karera Wii – Casa de Rio de Abiu.** Na foz deste rio, está localizada a Casa de Rio de Abiu, no qual se encontram infinitas variedades de abiu deste universo. A todos os companheiros Gente da Transformação fez benzimento, reunindo todos os tipos de doce de abiu e inserindo neles, tornando suas vidas doces, a fim de não terem doenças no percurso da viagem. Feito isso prosseguiu sua viagem.

Durante a viagem transformaram-se em peixes piabas e entraram no Igarapé Sokaya. Para quem conhece este é o limite territorial da Gente da Transformação. Depois seguiram até Trapa, onde puderam se fixar e permaneceram um longo tempo. De Tiroma vieram seguindo até chegar em Posayapi, onde ficaram também um longo tempo.

Após este lugar, seguiram rumo ao, **Dia Sitira Wii Dia Imirã Wii – Casa de Limo Casa de Paxiubinha**, essas são casas de cantos e danças, nas quais a Gente de Transformação (Pamiã Mahsã) realizou ritual de canto/danças e rememoração da rota de transformação. Foi neste lugar que esperaram o Gente do Unvierso (Ÿmꞑkhorì Mahsꞑ), que era primo e afim. Aí fizeram benzimento protegendo-se do sol, desintensificaram as tonturas. Estas casas são as mais antigas preparadas pelo seu irmão maior Yepa Õakhꞑ com a finalidade de acolhê-los na sua chegada. Foram entregues já com recomendações para serem utilizadas. Foi nestas casas que, enquanto estavam realizando o ritual de dança, o Gente do Universo (Ÿmukhorì Mahsꞑ) veio descendo com os sons dos Filhos das Flautas Sagradas (os Tukanos) weti, weti weti até chegar ao Miriã Duhiro. Firmando-se no chão veio andando com seu bastão (yaigꞑ), ornamentado com carajuru. Era pajé de qualidade e de eficiência, todo enfeitado. Era Gente Paricá, por isso o ambiente em que ele ia passar com eles tornou-se de solo de buiuius e sumo de buiuiu. *Ao entrar ele disse “Soô, ô, ô, ô estão aconchegados?”. “Estamos”, responderam. Perguntaram: “Você*

*é de família de primeira classe? Que tipo de pessoa é? Pois não nos responde”. “Veio nosso irmão maior”, falaram. Com esse fato ele ficou sendo nosso irmão maior. Todos Pamjĩ Mahsã cumprimentavam o *ɸmukhori Mahsi* de variadas formas. Apenas ao ser chamado de *Arabj kami* (irmão maior) ele respondeu ao cumprimento.*

Não sabiam que o Desano era Gente Paricá (Wihõ Mahsĩ). Eles poderiam morrer todos. Deste ponto se extrai nos dias de ritual com flauta jurupari (Miriã Porã) o benzimento de tonturas excessivas (*dokesiã kearo*). Assim recitam: “Abranda as forças que o Gente Paricá usou ao descer nessa terra”. Depois deste fato, de tomar bebidas de transformação, vieram descendo até parar na Foz do Igarapé Hupda (Posaya Pito). Desceram e passaram por vários lugares sagrados (nomeados), atravessaram na frente do paraná Posaya até chegar em Posaya.

Depois foram até Dia Ukara Wii, que na verdade é Casa de Plumagem. **Dia Ukara Wii – Casa de Plumagem.** Nessa casa fizeram ritual de dança, pois a partir disso estava começando a florescer os cantos rituais de todo este universo. Com esta casa se tornaram humanos, conforme as palavras dos não-indígenas. Já estavam aparecendo neste mundo vindos do Dia Siro. Depois de fazer o ritual de dança seguiram até Igarapé Turi (Nĩrĩyã). Lá se encontra a Gente da Transformação, nos lugares e ambientes. É a terra dos Filhos das Flautas Sagradas, onde aconteceu o processo de transformação de Gente, conforme a fala do velho conhecedor (velho Tukano de Taracuí já falecido) conhece. Encontram-se terra, Casas de cantos rituais. O Pamĩrĩ Mahsi era o Gente Pedra e ao mesmo tempo, Yepa Mahsĩ Oãkhĩ, ou seja, era Doetiro ĩtã. Foi naquele local que este sumiu e aí encerra o universo/território da Gente da Transformação que é território dos Tukano e foi deixado para os demais grupos de Transformação. O Bêhkŷ Dahsé (velho Tukano, falecido) conhece e confirma que se encontram por lá várias casas de ocupação da Gente de Transformação.

Com passar do tempo, a população foi aumentando e com isso ocorreu a dispersão dos grupos de Transformação conforme se vê atualmente. Já prevendo, os meus avôs e seus avôs distribuíram banco do kumu (*kumuase kumu kari*), suporte de banco do kumu (*kumuase sarĩ*), suporte de cuia do kumu (*kumuase watopa*), para termos conhecedores tradicionais nossos. Ele deixou as flautas sagradas para serem utilizadas durante os rituais que ocorrem em certas épocas do ano. O velho Piasa informa que os conhecimentos ficaram com eles, por isso não tem como os outros nos dizer que a gente não tem conhecimento. O suporte do kumu (*Kumuase sarĩ*), o suporte do baya (*bayase sarĩ*) pertence a eles. Yepa Õakhĩ ficou naquele local e seu túmulo se encontra por lá, conforme atestam os conhecedores. É aí o limite territorial da Gente da Transformação. Contam que lá se encontram tipos de pedra esticada. Quando se pisa em cima disso escuta-se o barulho de ti, ti, ti. Pode ser chamado de capoeira de eco (*tiwerĩ*) ou lugar

abandonado de eco. Aqui termina o processo da Gente da Transformação. Quando faz ritual de canto e dança Kapiwaya rememora-se esta casa.

Portanto, foi assim que se deu a origem dos povos Tukano do Alto Rio Negro, juntamente a divisão das línguas, dos rituais de pajelança e benzimento, a divisão e distribuição de patu, de tabaco, de kahpî (substâncias de origem vegetal que o torna alucinógeno), a divisão dos rituais de Jurupari etc. Todos os grupos receberam os mesmos conhecimentos tradicionais, por isso, hoje, nenhum integrante desses grupos, nem o Tukano, nem os outros de outras etnias ou de quaisquer outros povos do Uaupés pode dizer que não recebeu isso ou aquilo. Essas histórias se devem para quem é sábio ou para quem ouviu falar. Antes de falar qualquer coisa a respeito, é preciso conhecer com aprofundamentos sobre a nossa história de origem, porque ela é o fundamento da nossa existência, da nossa essência dos nossos rituais de pajelança de benzimento e da nossa vida como qualquer outro povo.

Os conhecedores da história do povo do Alto Rio Negro, principalmente os pajés, sejam eles de qualquer região, dizem que no momento de benzimento do espírito e da alma de um recém-nascido, para que este se fortifique em termo espiritual pela tradição, como também para atribuir o nome indígena, conforme a sequência do repertório do benzimento o pajé viaja em pensamento por todos os lugares onde a canoa de transformação passou junto com os seus ancestrais a fim de buscar os elementos que irão compor à fortificação da alma da criança para quem está benzendo. Todo esse conhecimento é passado de geração para geração para fins de manter sempre os nossos conhecimentos tradicionais como um povo que resiste e resistiu todas as forças que um dia surgiram para nos destruir culturalmente, porém não deixamos.

O mapa abaixo, apresenta a ideia do percurso que realizou o pãmuri yuhkisu ou canoa-cobra (Pamurĩ Pinõ), que partiu do Lago de Leite (diá Ohpêkõ dihtaro), com todos os ancestrais a bordo. O mapa traz a ideia das casas as quais a gente de transformação da Canoa de Transformação parou durante a sua viagem. As casas se apresentavam como casas boas ou casas de malefícios, onde as casas maléficas, os Pamirĩ Mahsi descontaminavam todo o mal com seus benzimentos. Na figura 11, podemos observar e acompanhar todas as casas onde a canoa de transformação passou, até chegar na cachoeira de Ipanoré no alto Rio Uaupés, comunidade próxima ao distrito de Taracá.

Baa porí Yawaka porí

Boso kaperi porí Koã pa; porí

K;marõ porí

Ak;to kãr†a porí Ak;to yapara porí Ak;to buhse porí

Ak;to umu sasi porí

Ak;to mirã porã wã porí Nairã por; semeyã

Ak;to mirã kuka porí

Bosoagi porí marĩ nipe tirã yiki nisami. (Avô de todas as nossas classes de Tukano).

1.4 Origem do nome Tukano

O nome Tukano atribuído ao nosso povo Ye'pa Mahsã, foi registrado pelos estudiosos e missionários que no tempo da colonização fizeram parte vivendo em meio aos nossos antepassados. É visível compreender que os antepassados do nosso povo, por motivo de não saber falar ou compreender a língua do homem não indígena, não souberam informar que o nome original deles que era ye'pa mahsã.

O termo Tukano, segundo os mais velhos dos nossos ancestrais, originou-se em uma visita a outra etnia, que porventura um grupo de ye'pá mhasã. Desde sempre, entende-se que o nosso povo era conhecido como povo extrovertido, comunicativo, acolhedor, gentil e brincalhão, além de ser bons repassadores de conhecimento tradicionais às novas gerações. O jeito de ser do nosso povo chamava bastante atenção de outros grupos de outras etnias que possuíam perfil de calados e desconfiados.

Como de costume, quando o grupo de ye'pa mahsã, chegaram a outra aldeia foram recebidos pelo chefe e os membros daquele lugar, assim que se encerrou o cumprimento e boas-vindas, de acordo os costumes tradicionais do povo indígena, em seguida esse grupo foi convidado a se deliciar de uma boa quinhapira⁹⁸ acompanhada de bejú curadá (bejú de goma) e mingau. Notou-se que no momento que esse grupo se servia e comia a quinhapira, todos eles ficaram calados. Assim uma moça daquela aldeia que observava detalhadamente o grupo, falou para o grupo e para quem se encontrava próximo dela, “ah, antes de se deliciarem da nossa quinhapira braba (forte) de pimenta, vocês falavam e riam demais, agora todos estão calados e quietos e não falam mais nada, o que aconteceu? Indagou a moça. E continuou dizendo, vocês

⁹⁸ Tipo de alimento tradicional dos Tukanos feito de água com peixe e muita pimenta.

são como os tucanos (pássaros) que quando é alimentado com as frutas, de barriga cheia não cantam ficam quietos. Ao ouvirem essa observação e colocação da moça todos os que estavam presente naquele lugar caíram na gargalhada. Assim surgiu o apelido tucano, o qual na língua Tukano escreve-se Dahsé. Desde este episódio todos que ali presenciaram a fala da moça, passaram para outros que o nosso povo ye'pa mhasã, eram tucanos e que este nome também foi repassado ao homem não indígena no primeiro contato com os indígenas. Quem não conhece a história verdadeira dos ye'pa mhasã, pensam que o nosso povo se originou dos pássaros tucanos, porém isso não é verdade.

A partir da explicação acima, refiro o nome do meu povo como ye'pa mhasã ou Tukano, uma vez que os leitores já estejam informados a origem do nome verdadeiro e o nosso apelido.

1.5 Localização

Ainda na perspectiva do histórico, o nosso povo os Ye'pá Mahsã, conhecidos como povo Tukano, habitam por toda a região da bacia do rio Uaupés, a qual abrange os distritos de Iauareté, Pari-Cachoeira e Taracuí, formando assim um Triângulo Tukano, no município de São Gabriel da Cachoeira-Am, no noroeste do Estado do Amazonas. Nós somos o povo com o maior número de falantes da língua Ye'pá Mahsã (língua Tucano), pertencente à família linguística Tukano. Eles estão presentes dentro e fora de todo o território do Alto Rio Negro. De acordo com Dutra (2008, p. 217), “o Triângulo Tukano é habitado por 19 (dezenove) povos indígenas regidos por princípios patrilineares e exogâmicos”. Acredita-se que o nome Triângulo Tukano, como são identificados os três distritos, se deu pelo fato da língua Tukano (Ye'pá Mahsã) dominar essa região, logo podendo ser considerada a língua majoritária entre as outras línguas indígenas.

O Alto Rio Uaupés é considerado o lugar de maior concentração do povo Ye'pá Mahsã. Nesse rio que os Peixes Gentes, os tripulantes da “cobra-canoa”, a qual deu-se origem no lago de leite localizado na cidade do Rio de Janeiro-RJ, conforme a escrita acima, os nossos antepassados emergiram transformando em seres humanos quando chegaram à Cachoeira de Ipanoré, no médio rio Uaupés. Essa é uma explicação dada para a origem das etnias existentes em todo o rio Uaupés e seus afluentes, como também para a origem das línguas faladas por esses povos, sendo que cada etnia apresenta e acredita em sua versão e visão de mundo. Porém com características muito semelhantes na representação dos poderes dos seres mitológicos envolvidos no surgimento do ser humano e das línguas, em especial no que se trata da etnografia do povo Ye'pá Mahsã.

Nos últimos anos, na questão política, o povo do triângulo Tukano também vem se reunindo para, em conjunto, decidir qual dos candidatos políticos irão apoiar quando se trata em período eleitoral e assim conforme a decisão da maioria prevalece o qual, inclui em seu plano de gestão as questões voltadas para os povos originários.

Na questão social, com a força da luta dos líderes do Triângulo Tukano, o nosso povo conseguiu um polo base de saúde em ponto estratégico no distrito de Taracuí o qual dando assistência aos demais distritos como o de Pari-Cachoeira e distrito de Iauareté. Além do mais, o nosso povo Ye'pá Mahsã, também vem se fortalecendo no sentido de esporte.

Dutra (2008, p. 219) afirma que “os Jogos do Triângulo Tukano é o evento esportivo que estreita as relações de parentesco entre os grupos do território brasileiro e colombiano”. Aproveitavam a oportunidade que o evento proporcionava para trocar ideias e conhecimentos entre as famílias dos diferentes distritos, criando laços de amizade e de boa convivência. O Triângulo Tukano foi oficialmente reconhecido em 1983.

1.6 Comunidade de Taracuí e aldeia Tawa

A comunidade de Taracuí, pertence ao município de São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, na região Norte do Brasil, localizada na fronteira com a Colômbia e Venezuela, município também conhecido como Cabeça do Cachorro, por seu território ter uma forma semelhante à da cabeça deste animal. Esse município conta com a maior população indígena do Brasil, de acordo com os dados do IBGE (2022). Na Figura 13 temos a comunidade de Taracuí, imagem tirada de cima para baixo, onde observa-se a escola atual.

Figura 13: Escola atual de Taracuí

Fonte: Fotografia cedida à autora/2020

De acordo o documento que a escola estadual indígena Sagrado Coração de Jesus possui, os antigos moradores da comunidade de Taracuí, se estabeleceram da seguinte forma¹⁰⁰;

Os avôs dos atuais moradores de Taracuí eram residentes de uma aldeia chamada Pawo (Cachioeira de jandiá), localizada no Rio Papurí, onde eram chefiados pelo Waúro (primeira classe dos Tukanos). Waúro era de uma etnia que escravizava os próprios parentes, onde eram submetidos a trabalhar nas roças, pescaria. Além disso, envenenavam as crianças, jovens e adultos. Cansados de serem maltratados, os parentes prepararam ipadú de tal forma que estava enfeitiçado, para Waúro sair do local. A partir do momento que comeu ipadú enfeitiçado, Waúro ficou doido para sair do lugar. Preparando farinha, maniva, semente de frutas, ornamentações, instrumentos de dança, enfeites, convidando os parentes, inclusive os bayaroá (mestres de dança), Waúro iniciou os preparativos para a viagem. Quando tudo estava pronto, iniciaram a viagem, baixando o Rio Papurí, até chegar à ilha do capim branco no Rio Waupés. Junto vieram as etnias Oa Capea e Sanapo.

¹⁰⁰ Disponibilizado pela Gestão da Escola

Depois de muito tempo, mudaram-se para o Ipanoré. Ali viveram por muitos anos, em seguida se mudaram para um lugar que futuramente seria a comunidade de Taracué. Waúro, quando chegou nesse local, mandou tirar lenha e em seguida fazer fogo. Depois que o fogo apagou Waúro comeu a terra queimada, percebeu que não tinha gosto, pois ela era ácida. Isso significava que a terra não era fértil. Por isso resolveu continuar a viagem, pernoitando no Igarapé Dahseá (Tukano), Rio Waupés, confronto à atual comunidade de Ananás. Nessa oportunidade, o Omo sici (avô do último grupo dos Tukanos, foi convencido pela esposa Sipió (Dessana), para fugirem, pois, ela acreditava que estavam cometendo suicídio se continuarem à viagem. Na mesma noite, de madrugada, fugiram para floresta adentro. Waúro no dia seguinte, ao perceber a ausência dos dois, antes de continuar a viagem, resolveu esperar por um bom tempo na parte da manhã. Antes de partir, enfeitiçou o local para que os fugitivos ficassem arrependidos de não terem continuado a viagem.

Depois da sua partida, Omo sici juntamente com a sua esposa, retornaram ao local de pernoite e caíram na armadilha do feitiço colocado pelo Waúro. Caíram aos prantos, sentiram muitas saudades e se arrependeram de não terem continuado a viagem. Ao perceber que estava enfeitiçado, Omo sici benzeu um cigarro para servir como antídoto contra o feitiço e criou a coragem de recomeçar a vida sozinho juntamente com a esposa. No decorrer dos dias, prepararam a roça, plantaram maniva para se manterem. Viveram por ali por muito tempo. Com o passar do tempo, Omo Sici pensou nos parentes Oá Capea, irmãos do Waúro, que ficaram no sítio Pawo (sítio de origem) e pensou em retornar para lá. Ele não pensou em retornar de mãos vazias, por isso fez pescarias, monquiou, armazenou nos paneiros feitos de arumã, para oferecer aos parentes (Oá Capea) na sua chegada. Quando Omo Sici chegou no sítio Pawá (sítio de origem), teve uma surpresa desagradável. O irmão do Waúro, Oá Capea não aceitou a chegada e a presença do Omo sici. Falou que não precisava mais dele. Falou que não era empregado do Oá Capea, mas sim do irmão Waúro, que não se encontrava mais, pois já tinha se mudado dali. Depois da humilhação sofrida, Omo sici foi acolhido pelo Sanapo (Wii sere Bayaró).

Um dia Oá Capea preparou uma festa, com a intenção de provocar uma briga contra o Sanapo. Quando tudo estava pronto, Oá Capea obrigou o Sanapo cantar e dançar primeiro. Sanapo não gostou, disse ao Oá Capea que como ele era dono da festa, ele poderia começar a cantar e dançar. Em seguida houve muita confusão e o Oá Capea acabou chicoteando o Sanapo. No dia seguinte, Sanapo apoiado pelo Omo sici, juntamente com os seus parentes viajaram, pois, o Omo sici já tinha um local preparado para a mudança. Sanapo era primo-irmão do Oá Capea, mesmo assim os dois acabaram brigando. Sanapo viajou até chegar ao Tukano Igarapé (Rio Waupés). Por ali viveram por 10(dez) gerações.

Com o passar do tempo, a nova geração escolheu novos lugares para morar. Nessa oportunidade, escolheram o Ananás para construir suas casas e formar uma comunidade. Nessa nova comunidade, a tribo predominante era Tukano descendentes do Oá Capea, Sanapo e Yawaká. Certo dia, Bosó Caperi, uma das classes da etnia Tukana, brigaram por motivo causado pelas crianças. As crianças começaram com a briga, onde os pais ao entrarem em favor dos filhos acabaram brigando entre eles. Essa briga causou uma desunião. Uma parte decidiu sair da comunidade e resolveu se mudar para Igarapé Tawá. Nessa área, surgiram três grandes comunidades. Uma na foz do igarapé, e duas dentro do Igarapé Tawá.

Na mesma época, a comunidade de Coro-coro (Rio Tiquié) era chefiado pelo Waá Deka, descendentes dos Tukanos (Koã Pá), primos do Oá Capea que moravam no Igarapé Tawá. Os dois primos-irmãos viviam numa profunda harmonia, onde de vez enquanto faziam visitas entre eles. Waá Deka era acostumado de comer alimentos do bom e do melhor. Não se acostumava muito no Coro-coro, por alimentação ser precária, mesmo o local ser farto em peixe. Por isso numa das visitas do primo-irmão Oá Capea, descendente dos Tukanos Bosó Caperi, teve convite do Waá Deka, para morar no Coro-coro. Depois Waá Deka viajou rumo ao Rio Tiquié acima, retornando ao seu local de origem, onde a terra era fértil. No seu lugar Bosó Caperi (avô do Firmiano Gonçalves), permaneceu no Coro-Coro. Nessa época, surgia a nova geração.

Enquanto isso, permaneceu no Tawá o Raimundo Azevedo, Miguel Ribeiro, Belizário Ribeiro e Henrique Rodrigues. Na mesma época, os avôs do João Ribeiro se mudaram para Bati Nukunó. Em seguida chegaram os avôs do João Rodrigues, que passaram morar na comunidade de Campinas, onde viveram como nômades, passando a morar também no Taro iri. De lá vinha para roça que eram feitos aqui em Taracua. Essas roças eram cuidadas pelo seu cunhado Piratapuia, infelizmente ele não tinha filhos. Os Tukanos eram responsáveis por ele. O Henrique Rodrigues (asa de morcego), filho do João Wakua, avô do João Rodrigues, foi quem realmente derrubou as árvores em Taracua, para fazer a casa na beira do rio. Acharam que ali não era legal e se mudaram para o atual campo de futebol (akó pêra wii). Lá eles prepararam uma grande maloca. Depois de muito tempo, os mesmos retornaram novamente na beira do rio, perto da atual casa do Sr. Gabriel Viana. Ali viveram por muito tempo, trabalhando, dançando e fazendo dabucurí. Convidavam as comunidades vizinhas, como Yamã Saaró (Sussuaka), Tawá, Coro-coro, Matapí (Rio Tiquié), para participar das festas.

Foi nessa época que chegaram os Pe. Franciscanos. Em 1880, chegou o primeiro Pe. Franciscano chamado Frei Agostinho aqui em Taracua. Em 1882 os Pe. Franciscanos, construíram suas residências em Ipanoré, Wirá Poço, até em Cachoeira Tukano (Rio Tiquié). Os habitantes de Taracua estavam em festa, tomando caxiri, quando os Pe. Franciscanos

chegaram e não gostaram da cultura do local. Começaram a jogar potes, cochos de caxiri, achando que aquilo era coisa do diabo. Inclusive tomaram e jogaram os seus ornamentos e enfeites. O fato deixou os habitantes muito tristes, onde vários anciões morreram de tristezas. Além disso, foram amaldiçoados para não terem filhos, inclusive os Pe. Franciscanos convidavam as moças indígenas para serem empregadas e servirem como amantes. Apesar de acharem a cultura local como coisa do diabo, os Pe. Franciscanos queriam dançar o Jurupari, acompanhados das damas, onde na tradição era coisa sagrada, praticada somente pelos homens. Os habitantes de Taracuí não viviam em paz. Havia sempre o desentendimento com os Pe. Franciscanos, pois proibiam a realização de suas culturas. Os habitantes não gostavam da atitude e acabaram expulsando os padres Franciscanos, inclusive, frei Agostinho. Quando partiram, os mesmos levaram as amantes, empregadas e os sogros.

Foi a época em as pessoas foram embora e Taracuí ficou despovoada. Ao mesmo tempo, havia epidemia de malária, disenteria de sangue, matando a maioria da população. Nessa época Taracuí ficou isolado, os viajantes passavam por outro lado do rio, pois temiam ser vítimas da epidemia. A epidemia acontecia devido a abertura do Capi Ti que continha essas doenças feita pelos pajés invejosos, que queriam acabar com algumas pessoas que os mesmos odiavam. Depois da saída dos Pe. Franciscanos, as pessoas se organizaram novamente. Estava surgindo a nova geração. Entre eles se destacam as seguintes pessoas: João Rodrigues, Henrique Rodrigues (filho), Belizário Ribeiro, João Bosco Ribeiro, Miguel Ribeiro, Raimundo Ribeiro e Cesário. O Raimundo Azevedo veio de Pawá (Rio Papuri), ao perceber que existia epidemia em Taracuí, retornou novamente para terra de origem, pois ele tinha medo de perder o único filho. Ao perceber a morte dos parentes de Taracuí, voltou novamente para levantar a moral dos parentes entristecidos com a morte dos filhos, esposas e irmãos. Junto com ele veio o Antônio Marques, o popular aracú, um pajé(yaí) de primeira categoria, que solucionou, benzendo para acabar com a epidemia. Raimundo Azevedo chegou a morar no outro lado do rio (Taracuí), juntamente com o seu cunhado Tuiuka. Ele morava com os vizinhos, parentes, netos e viviam bem-organizados. Depois de muito tempo é que o Raimundo Azevedo se mudou para atual campo de futebol, juntamente com os seus cunhados Tuiukas, quando tiveram conflitos com os Pe. Franciscanos. Nessa época, Miguel Ribeiro já morava na beira do rio.

Raimundo Azevedo, João Rodrigues, Henrique Rodrigues, Belizário (Doé) e João Bosco Ribeiro (Neto dos mesmos) são de uma só descendência; onde os mesmos depois da expulsão dos Franciscanos se organizaram novamente. Miguel, Belizário e o cunhado Piratapuaia foram os capitães de Taracuí. O Raimundo Azevedo morreu de tristeza depois do conflito com os Franciscanos e foi sepultado perto do atual monumento.

Em 1918, houve visita do Monsenhor Lourenço Jordani, juntamente com Pe. João Balzola, que quando retornaram, falaram com o D. João Marchesi para construir Colégio aqui em Taracuí. No dia 21 de junho de 1923 chegaram os missionários Salesianos D. Pedro Massa, D. João Marchesi, Pe. João Balzola e o coadjutor Augusto Framarim para construírem a missão.

As primeiras Irmãs Filhas de Maria Auxiliadora chegaram em Taracuí no dia 25 de setembro de 1925 acompanhadas por D. Pedro Massa. Eram três Irmãs, Maria Hummel, Luiza Deretti e Josefina Pallavicini.

Na época, a educação adotada era na forma do regime de internato com o objetivo de integrar os índios à sociedade nacional com obrigatoriedade de aprender falar a língua portuguesa. Nesse processo de integrações, foram perdidos vários elementos da nossa cultura. Foi o início da nova era até os dias atuais.

A sede da Região de Taracuí está localizada em excelente posição topográfica dominando os dois grandes estirões do rio, à margem direita do rio Waupés, afluente do rio Negro, entre os distritos de Yauaretê e Pari Cachoeira. Fica a 164 km de São Gabriel, via aérea e 213 km via fluvial.

Recebeu o nome de Taracuí devido este lugar ficar situado numa ponta de pedra enorme, bastante elevada, chamada “Pedra de taracuí” ou “Merê pa’ka wi’i”, (nome tradicional) originado de uma das formigas chamada Taracuí. Devido sua posição equatorial, tem a temperatura mínima de 23 graus e máxima oscila entre 26 a 40 graus.

Na sede do distrito há a Escola Estadual Indígena “Sagrado Coração de Jesus”, criada pelo decreto nº 1212/68, publicado no diário oficial de 11/09/68. Está incluída no termo convênio firmada entre a Prelazia do Rio Negro, atual Diocese de São Gabriel da Cachoeira e a Secretaria de Educação e Cultura do Amazonas em 20/02/70. Passou a fazer parte da Unidade Educacional “Dom Pedro Massa” a partir de 09/03/71, conforme o decreto nº 2064/77, publicado no Diário Oficial de 11/03/71.

Pela resolução 42/77 publicado no Diário a 22/11/77, foi aprovada a implantação gradativa da 5ª a 8ª Série.

Por ser uma comunidade indígena, está é constituída de uma diversidade étnica dos povos Tukano, Dessano, Wanano, Arapaço, Hupda, Piratapuia, Mirititapuia, Tuyuka, Tariano, Barassano e Baniwa. Apesar das várias etnias, a língua predominante é Tukano.

A população vive principalmente da caça, pesca e da roça. Os principais produtos de subsistência são: mandioca, banana, abacaxi, batata, cana e outros.

Atualmente a comunidade enfrenta a escassez de caça e pesca; produção de frutas; baixíssima renda familiar; infertilidade do solo (predominam o solo arenoso, argiloso,

chavascal e áreas alagadiças); deficiência dos meios de transporte (barco comunitário) e comunicação; energia elétrica 24 horas; jovens sem perspectivas do futuro melhor e falta de equipamentos tecnológicos da escola (computadores, internet, máquina fotográfica digital, telefax, equipamentos de som e audiovisuais).

O povo procura se organizar politicamente através das associações ACITRUT (Associação das Comunidades Indígenas de Taracuí Rio Uaupés e Tiquié) e AMIRT (Associação das Mulheres Indígenas da Região de Taracuí) filiadas a FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) com sede no município de São Gabriel da Cachoeira e no tocante a educação através da APMC que colabora interagindo Escola – Comunidade.

Durante o ano a comunidade celebra duas festas importantes. Semana dos Povos Indígenas em abril e a festa do padroeiro Sagrado Coração de Jesus em junho. Nas quais a comunidade se prepara para celebrar também suas festas culturais como a dança do dabucuri, cariçu, caracol, veado, dramatização de lendas e outros. Nesses momentos apresenta também alimentação e bebidas típicas da comunidade, onde todas as famílias partilham.

Aos domingos, dias de trabalho comunitário, festa, após a missa, acontece a tradicional quinampira com as famílias, em seguida os líderes das vilas dão informes, avisos e outros; o que é necessário para ser feito durante a semana. Há também momentos de esportes aos domingos, nas festas, onde as crianças, jovens e adultos participam sob a coordenação de uma equipe esportiva da comunidade.

Assim, Taracuí comunidades onde nasci, durante esses longos anos caminha entre dificuldades, mas com alegria e determinação, anseia crescer em autonomia e promoção humana sem, no entanto, abdicar da sua riqueza e diversidade sociocultural.

2. CIÊNCIA DO POVO TUKANO - ELEMENTOS CULTURAIS: HISTÓRIA, CONHECIMENTOS, COSMOLOGIA E PEDAGOGIA

A nossa história como povo Ye'pá Mahsã conhecidos como Tukanos, é totalmente diferente da história de quem os colonizou e dos demais ditos cristãos e organizações religiosas que, nos tempos presentes, continuam chegando e dominando todos os territórios brasileiros, assim como em várias comunidades indígenas. Antigamente, os primogênitos eram os responsáveis para organizar a vida de todos os membros de sua aldeia. No sentido de continuar com seus conhecimentos tradicionais eles reuniam em determinados dias com intuito de realizar discussões sobre a cultura, trabalhos de mutirão (trabalho comunitário), e para tratarem sobre o controle de territórios por onde pescar e caçar.

O fato dos filhos de Ye'pá Mahsã terem herdados, através de seus pais, todos os conhecimentos tradicionais, se caso o pai cacique, viesse a falecer, logo o seu primogênito assumia o posto afim de continuar desenvolvendo e praticando todo o ensinamento e conhecimentos tradicionais. Os Ye'pá Mahsã também tinham costumes de convidar seus cunhados para com eles se juntarem e proteger seus territórios e assim seus filhos eram educados com métodos tradicionais e práticos, isto é, conhecimentos tradicionais sendo repassados de geração para geração.

Na perspectiva dos conhecimentos tradicionais, nós o povo Tukano utilizamos agricultura, caça e pesca para nossa subsistência, somos povo também muito bom na construção e na condução de embarcações pelos rios, principalmente a canoa. O nosso povo Ye'pá Mahsã utiliza como o único meio de dormir, a rede ao em vez de cama e são excelentes em produção de arte da cerâmica.

2.1 Agricultura, caça e pesca

As atividades do nosso povo Ye'pá Mahsã representam as culturas das selvas tropicais da América do Sul, onde é trabalhada a agricultura, como plantio de maniva, cará (inhame), batata doce e outros, isso estabelece a base de alimentação nossa, a qual é agregado com carne de caça e pesca. A agricultura varia do conhecimento de cada família, pois os meus pais, achavam melhor fazer roças separadas quando se trata de quantidade maior de maniva, abacaxi, banana, e outras frutas. Segundo a minha mãe, uma roça na capoeira(terra reutilizada) servia para plantar maniva e algumas frutas como abacaxi, cana, dentre outros, porém nesta roça não havia perspectiva de obter um bom desenvolvimento de mandioca, tendo em vista que a terra já tinha sido plantada antes de virar capoeira. A Figura 14, mostra a roça de uma capoeira, cujo característica é um espaço sem troncos de madeiras maiores, nascimento de capim rápido e manivas baixas.

Figura 14: Imagem de minha mãe, irmã e eu na roça



Fonte: Fotografia do acervo pessoal (2023).

Na agricultura, o nosso povo Ye'pá Mahsã manipula a terra utilizando o método de derrubada e queimada, onde este processo de derrubar é realizado somente por parte dos homens, ressaltando, que cada chefe de família é responsável individualmente por esta atividade, ou em alguns momentos com ajuda por alguém de seus familiares somente do sexo masculino.

O processo de derrubada segue um passo sequencial onde começa a roçagem de árvores pequenas devido a mata fechada. A seguir vem a parte da derrubada de árvores maiores como os pés de wakus¹⁰¹ que são as árvores gigantesca e centenárias que na visão dos nossos ancestrais, uma mata virgem com esses tipos de árvores é um espaço ideal para plantio de manivas e frutas. Nesta perspectiva, Beksta (2009, p.13) afirma que “os Tukanos trabalham a terra por meio de método de derrubada e queima”.

Ressaltando que para nós os Tukanos cada atividade é especificamente destinada ou para os homens ou para as mulheres. Antes da chegada do caucheiro¹⁰² os nossos antepassados derrubavam com as árvores com machado feito de pedra, porém depois do surgimento de terçado o nosso povo nunca mais usou a pedra para derrubagem.

¹⁰¹ Tipo de árvore centenária de porte maior.

¹⁰² Exploradores de seringais.

A mata derrubada geralmente acontece no período antes do verão, e assim no final do verão é realizado o processo da queimada. As cinzas que surgem com a queimada são utilizadas como adubo da terra. Após a queimada o espaço de terra é deixado aproximadamente uma semana para que as cinzas penetrem ao solo. Depois deste período, vem a parte de atividade das mulheres, onde elas realizam o plantio da maniva, mudas ou sementes de frutas. O processo de plantio, cuidado, colheita e fabricação de beju de goma de massa de mandioca mole¹⁰³, farinha, tucupi¹⁰⁴, manicuera¹⁰⁵ e seus derivados são atividades exclusivamente da responsabilidade das mulheres. Para nós Yepa Mahsã, o homem, neste processo, apenas se responsabiliza de plantar padú (coca) e tabaco, pois se o homem se sujeitar a participar da realização das atividades das mulheres como plantar, colher e fabricar bejú e seus derivados, nos tempos antigos, ele seria considerado pela sociedade Ye'pá Mahsã (Tukano) como suspeito de sua masculinidade. Por este motivo os homens Tukanos evitavam se envolver nessas atividades. Assim Beksta (2009, p.14) afirma que, “a derrubada e a queima de mata selvagem de terreno destinado a agricultura é trabalho exclusivo de homens.”

A caça, para o nosso povo os Ye'pá Mahsã, é uma forma de obter carne como alimento que agrega e complementa aos derivados da mandioca desempenhando a cultura Tukano, ao prover alimentação as famílias e aos membros da comunidade ou aldeia. Antes da chegada do homem não indígena, os Ye'pá Mahsã, nossos ancestrais, utilizavam o arco e flexa, armadilhas e em alguns momentos o cachorro também servia/serve como perseguidor da caça onde era/é acompanhado pelo dono, isto é, para caçar os mamíferos como, acutivawa, cutia, veado, anta, paca, porco do mato e outros. Para caçar os pássaros, como mutum, jacu e outros, o nosso povo utilizava a Zarabatana¹⁰⁶ o qual é uma arma muito utilizada pelo nosso povo para caçar animais e aves, por ser silenciosa e precisa). Atualmente o nosso povo, conforme as suas condições, substituem zarabatana por espingarda, porém muitos ainda continuam utilizando os instrumentos de seus ancestrais. Assim, Beksta (2009, p.15), afirma que “a caça desempenha na cultura Tukano a importante função de fornecer carne para alimentação aos membros da comunidade”.

Na perspectiva de pesca, o nosso povo, faz uso de diversas formas de armadilhas, dependendo onde será colocada, no rio ou igarapé e do tipo de peixe que se procura. Os peixes são a fonte de proteína mais importante para nós. No tempo de verão, eles também usam plantas

¹⁰³ Massa à base de mandioca colocada três dias na água.

¹⁰⁴ Líquido de mandioca utilizado para mistura no caldo peixe.

¹⁰⁵ Tipo de líquido retirado da massa de mandioca cozido (muito bem cozido).

¹⁰⁶ Arma artesanal, semelhante a um cano longo, com aproximadamente 2,5 m de comprimento, feito de madeira, com um orifício onde se introduz uma pequena seta, de aproximadamente 15 cm

para pegar a maior quantidade de peixe, o para isso usa-se Timbó¹⁰⁷ ou Wai'nimã. Antes de fazer uso das plantas, como o timbó e folhas de Wai'nimã¹⁰⁸, antigamente o nosso povo, entravam em consenso para decidir qual deles usar, pois, o timbó é um veneno fatal a partir de ingerido por peixes, sejam eles grandes ou pequenos, morrem. No caso de folha de Wai'nimã, durante a aplicação desta folha no igarapé ou lago os peixes ficam tontos durante o efeito e assim que termina o efeito os peixes voltam ao seu estado normal. Assim nosso povo, na maioria das vezes, preferia não usar o timbó, com intuito de preservar a vida dos peixes ali existentes.

O nosso povo Ye'pá Mahsã, aprecia a criação de cachorros como seus animais domésticos, o qual a partir de adulto o cachorro se torna parceiro de roça para as mulheres e parceiro de caça para os homens. Na concepção dos indígenas, o cachorro tem capacidade de enxergar os espíritos sobrenaturais, por isso são importantes na vida deste povo, além de companheiros de roça e de caça.

2.2 Maloca e vestimenta

Quanto à maloca dos nossos antepassados nos Ye'pá Mahsã, ela é construída aproximadamente ao formato retangular (lados) e triangular(frente). O teto da maloca é posto até quase ao chão e sobrepõe em cima da parede. A parede de frente e de trás são estruturados com as palhas trançadas e forma a fachada principal como um dos espaços essenciais da maloca. Nos tempos passados as regras da maloca eram rígidas, onde a porta da frente era somente para os homens e a porta de trás era somente para as mulheres. A estrutura física da maloca não inclui as janelas, apenas uma porta (as portas são confeccionadas com o material de tururi da frente e de trás que são fechadas somente durante a noite. O teto é coberto com caraná¹⁰⁹ e madeira roliça para estruturar a construção, incluindo as varas para entretecer como também os cipós para finalizar o amarramento da estrutura da maloca. O tamanho da maloca é construído proporcionalmente ao número de ocupantes de uma determinada aldeia. A Figura 15 apresenta uma das malocas do povo Tukano.

¹⁰⁷ Tipo de raiz de uma planta com propriedades de veneno, a qual utilizada mata os peixes.

¹⁰⁸ Folhas extraídas de um tipo de planta com propriedades de veneno com potencial menor que leva os peixes apenas desmaiarem e após uns minutos eles voltam ao seu estado normal.

¹⁰⁹ Tipo de palha retirada na mata.

Figura 15 – Casas Sagradas Aruak e Tukano: arquitetura clássica do noroeste amazônico



Fonte: Foto: Kock-Grunberg, 1904

Na perspectiva de construção, conforme os conhecedores tradicionais, a maloca não era construída de qualquer jeito em qualquer posição ou direção, mas sim seguia um planejamento rigoroso, baseado em conhecimentos tradicionais de seus ancestrais com orientações espirituais transmitidos de geração para geração.

A posição da maloca do nosso povo Tukano, tinha uma relação direta aos pontos cardeais e uma ligação forte com a sua cosmovisão e sua relação com ambiente natural. A maloca era construída com apenas duas portas e não possuía janelas, de forma a ter sua porta da frente como a principal voltada para o leste, onde o Sol nasce e a porta de trás voltada para o oeste, onde o Sol se põe. Ressalta-se que a posição da maloca em relação aos pontos de nascer e por do Sol não apenas refletia aspectos da vida cotidiana, como também estava intrinsecamente ligada às suas crenças e valores culturais, proporcionando uma conexão harmoniosa com o ambiente natural e a sua cosmologia.

A estrutura da maloca do nosso povo possuía uma certa especificidade as quais indicavam os espaços físicos para família de chefe, cacique, espaço somente para os jovens do sexo masculino, como para cada família membro do grupo. Cada espaço era respeitado por todos os membros residentes, uma vez que para eles esse espaço tinha um significado cultural tradicional, além do mais espiritual, refletindo a organização da comunidade. A estrutura não definia apenas o espaço físico, mas também estabelecia as relações sociais, hierárquicas familiares e rituais importantes para a vida cotidiana e preservação da identidade do povo Tukano.

Quanto à vestimenta dos nossos ancestrais Ye'pá Mahsã, antes da chegada dos missionários, usavam uma tanga, na língua Tukano escreve-se wahsoró, usava-se para cobrir

somente a parte íntima, enquanto as mulheres usavam somente uma saia para cobrir também somente as partes íntimas de seu corpo. Ambos, tanto como a tanga e a saia eram fabricados pelos próprios indígenas através de cascas de uma árvore específica chamada na língua Tukano de wahsoyê (árvore que se encontra somente em mata virgem).

A chegada do homem não indígena no território dos nossos antepassados desencadeou o uso da roupa ocidental, isto é, no início apenas um pedaço de pano substituía a tanga dos homens e as saias das mulheres, aos poucos os indígenas foram se adequando a vestimenta totalmente à cultura ocidental. Antes da chegada do homem não indígena os nossos ancestrais desconsideravam os pensamentos obscenos entre si, principalmente por parte de homens e mulheres. O pudor preconizado pela relação com não indígenas e a proteção contra os insetos contribuíram aceleradamente que os indígenas aceitassem sem questionamento as vestimentas como calça, camisas, saias, ou seja, o traje masculino e feminino, principalmente pelos mais jovens. Segundo as informações dos mais velhos da nossa etnia, embora a maioria dos indígenas Tukanos aceitassem a vestimenta ocidental, houve uma certa resistência por alguns que não aceitaram de imediato, principalmente pelos mais velhos, os idosos, eles preferiam continuar com a vestimenta de sempre, usando os trajes tradicionais. Nessa questão, Bhabha (1998, p. 147) afirma que “a resistência dos nativos representa uma frustração daquela estratégia e vigilância do século dezenove, a confissão que procura dominar o indivíduo ‘calculável’ postulando a verdade que o sujeito possui, mas não sabe”.

Figura 16- vestimenta de uma das festas tradicionais do povo Tukano



Fonte: Indígenas Tukano. Foto: Curt Nimuendaju, década de 1930

2.3 Arte cerâmica do povo Tukano

A cerâmica é uma das artes dos povos do alto Rio Negro. Esta arte é uma das quais tem domínio dos indígenas residentes no rio Uaupés, onde a maioria é da etnia Tukano, ou seja, o nosso povo.

Para qualquer produção de objetos, é necessário que tenha alguns ingredientes a serem utilizados. Para produção de cerâmica a argila (dií) é o ingrediente principal. Argila é um tipo de barro denso, da cor verde-escura. Esse material é retirado nas margens do rio, também pode ser encontrada nas cabeceiras dos igarapés ou em terra firme próximo a um igarapé. Para nós esses lugares são considerados sagrados (wametise wisseri), pois existe a guardiã, avó ou dona da argila (Di'i Mahsõ). Por isso antes do processo de retirada é preciso pedir permissão e se identificar. Do mesmo modo ao terminar é preciso agradecer e dizer que irá novamente voltar quando for necessário.

Nos tempos antigos, se tirava a argila com uma casca de árvore chamada Tururí (muhpurin), essa casca também era utilizada para iluminar a Maloca durante a noite, nos tempos que não existia lamparina ou vela.

Ao concluir a retirada, a indígena agradece a Di'i Mahsõ e no aturá¹¹⁰ (pi'í) forrada no fundo com folhas de embaubeira (botea purim), coloca nas costas e vai para casa.

Ao conclui a retirada, nós Yepa Mahsã, agradecemos a Di'i Mahsõ e no aturá (pi'í) forrada no fundo com folhas de embaubeira (boteapurim), coloca-se nas costas e vamos para casa. A Figura 17 mostra uma Tukano com aturá nas costas pronta para levar argila de cerâmica para sua casa. É importante lembrar que ao levantar com aturá de argila nas costas, as senhoras Tukanos devem agradecer à senhora a Di'i Mahsõ, pois ela o tempo todo está presente neste espaço. Se por acaso alguém que vá buscar argila e esquecer de agradecer corre risco de sofrer sérias consequências. Segundo a tradição uma das consequências é surgir tumores em qualquer parte do corpo. Portanto, é necessário que todos saibam das regras para retirada de argila.

¹¹⁰ Paneiro confeccionado com cipó.

Figura: 17 - Tukana levando argila no aturá



Fonte: Instituto Socioambiental/ São Gabriel da Cachoeira/2020

Com argila são fabricadas as cerâmicas como, por exemplo: panela para cozinhar peixe (kiputu- waí doathu), vaso de carregar água (sutuwu -ahko watu), pratos (bahpari), forno (ahtaro), para fabricar farinha e outros derivados da massa de mandioca, umas estruturas cilíndricas para usar como suporte da panela no fogo, esses e outros que fazem parte do seu dia-dia.

O procedimento para produzir a arte cerâmica exige certos cuidados para um bom resultado. Primeiro, a argila é amassada junto ao caraipé¹¹¹ (nhuhã), a casca é queimada até ficar bem torrada, a partir daí, depois de esfriar é socada no pilão e a seguir peneirada, obtendo a cinza no pozinho finíssimo. Então os dois produtos naturais são amassados até chegar a um ponto homogêneo. O ponto certo é considerado a partir que a massa soltar da mão.

Após a massa de argila pronta, dá início o trabalho das modelagens das peças, assim vai tomando a forma da peça, como panelas, vasos, pratos. Após a modelagem, para ajeitar as formas desproporcionais com um caco de cuia pequena e rasa vai ajeitando até obter certa consistência. Para o acabamento, com uma pedra lapidada alisa as peças até obter o formato ideal. A seguir é deixado por umas horas para descansar e logo é levado para o processo de defumação.

O processo de defumação se dá para obter durabilidade dos objetos quando for para processo final que é a queimação. Segundo as narrativas das senhoras Tukanos conhecedoras tradicionais, se pular o processo de defumar, há uma probabilidade muito grande do material se

¹¹¹ Casca dura e resistente de uma árvore alta que se encontra na mata virgem.

abrir ou quebrar, por isso é importante que passe por todos os procedimentos. Depois da defumagem, os objetos ficam um dia e uma noite em repouso, após esse período é levado para o processo de queimação que é a fase final onde os objetos ficam prontos. Na Figura 18, podemos observar a dona Ye'pá marhsõ realizando o processo da fabricação de cerâmica, como ao lado temos um prato fundo já pronto, para servir mujeca¹¹² ou quinhapira de peixe.

Figura 18 – Fabricação de arte cerâmica por Ye'pá marhsõ



Fonte: Da própria autora de pesquisa/2023

Contudo, depois de décadas, a arte cerâmica dos povo Tukano do Alto Rio Negro foi reconhecida a nível nacional. Em 30 de abril de 2022, a arte cerâmica nossa dos Tukanos esteve em evidência no evento “Indígena, ancestral e feminina: a arte do Rio Negro que é patrimônio do Brasil”, evento promovido por Bemglô (uma plataforma colaborativa), Instituto Socioambiental (ISA), rede Origens Brasil® e Tucum. A Figura 19 mostra as cerâmicas dos Tukanos que ficaram na exposição durante o evento indígena ancestral e feminina: a arte do Rio negro é patrimônio do Brasil.

¹¹² Sopa de peixe.

Figura 19 - evento: a arte do Rio Negro que é patrimônio do Brasil



Fonte: Instituto Socioambiental (ISA), rede Origens Brasil® e Tucum. <http://vidaamazonica.com.br/> 2022

2.4 Danças e instrumentos musicais

De acordo com a história de pãmuri yuhkisu, no item **Bupumo Wii – Casa de Japurutu** contada pelo Ƴremiri, compreende-se que nós, o povo Tukano, no dia que emergimos o Yepa Õakhi estava nos esperando com todos os instrumentos de danças na saída de transformação como, plumagem, cariçu, maracá, bastão cerimonial, yaipi, cabo de enxó sio yapuri, colares dasiri, dasiatu, pente de pena de garça (uka), dentre outros instrumentos e adereços que utilizamos para as festas cerimoniais. Com um dos instrumentos que recebemos, realizamos danças específicas de acordo as festas tradicionais realizadas, assim irei relatar algumas danças e instrumentos do do nosso povo, dentre outros.

2.4.1 Dança de capiwaya

A dança de capiwaya não é muito usada no médio Uaupés, na sede de Iaureté, os Tukanos do clã o'ye¹¹³ e tariano dançam, às vezes, na festa tradicional ou algumas apresentações para as autoridades. O nome capiwaya é porque a canção do bayaró expressa muito o waya¹¹⁴. Ao dançar, os homens entram no salão com tubo de ritmo no chão, no meio da roda tem o chefe bayaró que canta e leva o ritmo da dança, em seguida as mulheres entram para acompanhar os homens, cada mulher segurando um homem, assim forma dupla de Calheiros e damas para dançar. No centro da roda da dança. Também entra uma mulher para

¹¹³ Uma das etnias existente no Alto Rio Uaupés

¹¹⁴ Servir bebidas

fazer a soada de ¥!!! , a mulher que faz soar ¥!!! , é especial e benzida para fazer esse som em longo tempo. A dança de capiwaya é a principal dança que faz durante a festa cerimonial de dabucuri, que dura a noite toda.

Figura 20: Dança de Capiwaya/ Tukano a margem do Rio Negro



Fonte: <https://www.flickr.com/photos/edgrandisoli/6337253897/> 2011

2.4.2 Tubo de ritmo

Instrumento usado é o ahãup¥ (tubo de ritmo). Em Tukano anãup¥ ou bo'tepurip¥- é um instrumento feito de embaúba de um metro de comprimento e 10cm de diâmetro, com extremidade inferior oco o qual toca o solo, obstruída, correspondente a um nó. A parte superior deste instrumento possui uma abertura livre dando acesso ao ar, finalizando com um prolongamento retangular, por onde se segura a mão direita. Ao aprontar o instrumento, abre a casca para fazer o desenho e a seguir é queimado na fogueira onde a parte aberta fica queimada resultando na cor preta, outra parte é tirado a casca que fica na cor clara aproximando branco. Os nossos ancestrais confeccionavam este instrumento através do tronco de uma árvore própria e específica para o tubo. Segundo a história contada pelo ancião conhecedor de instrumentos tradicionais, o tipo de árvore como anãup¥, só se encontra na região do Médio Uaupés, próximo ao lugar sagrado chamado Wi'turiró (casa de andar), a qual fica localizada próximo a comunidade de Loiro, onde teve sua origem.

2.4.3 Dança do Maracá

A dança do Maracá é parecida com o Capiwaya, a diferença é que ao em vez de usar tubo de ritmo, usa-se o Maracá para marcar o passo do ritmo da dança. À dança, os homens entram no salão segurando o Maracá na mão, fazendo movimento com o braço para soar o som do Maracá. O chefe canta canção da Dança de Maracá marcando o passo, e os outro vão

acompanhado das mulheres. No centro, também tem uma mulher que soa ¥!!! , acompanhando o ritmo da dança.

Figura 21: Dança do Maracá



Fonte: Trabalho de conclusão de curso(tcc) pelo acadêmico Weho Ademir Almeida viana, título “Como podemos valorizar e fortalecer as danças tradicionais do médio Uaupés? Pela UFAM/ Taracúá 2017

Maracá, em Tukano, chama-se ñasagá, é um chocalho preparado com o Maracá de cuia, o qual no processo de sua confecção, abre pequeno orifício na parte inferior para extrair somente as sementes de dentro da fruta. Aprontando coloca algumas sementes ou pedrinhas e se adapta um cabo de pau Brasil de 10 ou 15cm, e assim ao agitar este instrumento, ele produz um som. O Maracá pronto é pintado com desenhos comuns conforme o conhecimento daqueles que o fabricam.

Figura 22: Maracá Tukano



Fonte: <https://coleccionetnograficaicanh.wordpress.com/2012>

2.4.4 Dança do cariçú

A dança de cariçú, é muito apreciada na região é a mais conhecida de todas as comunidades. Ao dançar o homem entra no salão com flauta de pão tocando o ritmo de cariçú,

o som emitido por este instrumento possui ritmos de canção, o mais conhecido é, numiã koãse, juruparÿ po'ka durese, mereperu wase, mamiko pasa'bo, po'osará bhasasé, será wa'se entre outros. Na dança de cariçu, sempre tem um bayaró no meio, aquele que toca o ritmo da dança, é conhecido como puhti mÿtagÿ, o bayaró é a peça fundamental para que a dança tenha sua desenvoltura perfeita. Numa festa cerimonial, os jovens entram para tocar e dançar no intervalo da principal dança. Hoje em dia, é comum ver a dança de cariçu sendo praticada em qualquer festa das comunidades, em algumas apresentações públicas. Atualmente nas festas religiosas a dança de cariçu é realizada durante o momento do ofertório de missa solene. A Figura 23 apresenta a imagem da dança de cariçu do CMEIIMS na comunidade Duraka em abril de 2023.

Figura 23: Dança de cariçu do CMEIIMS na comunidade Duraka



Fonte: acervo pessoal da autora /2023

A Flauta de cariçu, em Tukano é weõpa, weõ pari. É feito com pedaço de bambu. Em alguns lugares, existe bambu próprio para confecção deste instrumento, o qual é composto por 6 a 10 tubos de comprimento e espessura variados sincronizados e amarrados entre si, com orifícios parecidos ao de uma gaita.

2.4.5 Dança de yapurutú

Dança de yapurutú é uma dança que o nosso povo Tukano utiliza nos intervalos de festa de dabucuri, é uma dança onde envolve apenas duas duplas dois homens e duas mulheres.

Figura 24: Dança de Japuturu na comunidade de Taracuí



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da autora /2022

2.4.6 Dança do Mawaco

A dança de mawaco é muito usada na região de Médio Uaupés, na festa tradicional de po'ri n̄m̄m̄(Dabucuri). A dança é a mais fácil de todas as outras danças tradicionais. Ao dançar na festa do Dabucurí, os homens entram com dois tipos de mawaco, a principal componente usa o tubo curto e com espessura grosso, os demais usam tubo curto aproximadamente medindo 50cm. Para começar a dança, todos entram com oferta na mão para oferecer, e depois de realizar uma volta, a oferta é deixada no centro da Maloca, em seguida começam a tocar o ritmo da dança, logo após o início deste ritmo as mulheres (damas) entram para acompanhar se direcionando cada qual com seu cavalheiro, onde na sequência a dança vai se desenvolvendo no formato de uma roda. Na dança do mawaco, durante o enredo da dança, surge uma pessoa tocando uma buzina, correspondendo o som do mawaco, esta dança possui dois ritmos, um com uma só batida de perna e outro com duas batidas. Na desenvoltura da dança, os chefes principais entregam a oferta para quem está sendo oferecido, sendo que nesta entrega acontece diversos diálogos entre si, porém tudo através de um ritmo de cantoria.

Para a confecção do instrumento do Mawaco é usado o bo'teap̄rip̄ (embaúba). Mawaco é um instrumento musical indígena. Existe dois tipos de mawaco ao quais são: 01- um pífaro¹¹⁵ de embaúba, podendo atingir até um metro de comprimento; 02- uma pequena flauta se 12 a 15 centímetros, com um orifício lateral ao centro que também é feito de embaúba.

¹¹⁵ Tipo de flauta

2.4.7 Dança do Jabuti

Em Tukano a palavra jabuti se escreve u'huri. Esse instrumento é confeccionado com a carapaça seca de jabuti intacta, a qual depois é obturada com breu, caso apresente algum orifício indesejado. Prende-se fortemente o instrumento sobre o braço esquerdo, enquanto a mão direita aberta vai atritando com força o orifício superior e assim emitirá um som rouco semelhante ao de cuia.

Figura 25: Jabuti



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da autora/2023

Figura 26: Carapaça do Jabuti



Figura 19 – Carapaça de jabuti

Fonte: Trabalho de conclusão de curso(tcc) pelo acadêmico Weho Ademir Almeida viana, título “Como podemos valorizar e fortalecer as danças tradicionais do médio Uaupés? Pela UFAM/ Taracuá 2017

2.4.8 Dança da cabeça de veado

A dança de Veado é bastante conhecida e utilizada no médio rio Uaupés. O nome veado é porque durante a dança é usada o crânio de um veado. Esta dança não é considerada oficial para os eventos tradicionais, é uma dança utilizada como uma distração para o povo, nos

intervalos de danças tradicionais. Na desenvoltura da dança, um homem entra puxando a fila com a cabeça do veado, em seguida vem a sequência de dez ou mais homens, segurando um no ombro do outro. O homem da frente toca a cabeça do veado e na hora que é tocado o som produzido pela cabeça todos levantam a perna direita e esquerda de forma alternada, passando pela maloca toda. Vale ressaltar que em algum momento a fila de dança vai pulando para traz até cair em cima do público, assim se levantam continuam dançando, até cansar.

Instrumento usado é o ñama durpoa (cabeça de veado). Esse instrumento já diz tudo, ele é confeccionado com a cabeça de veado, os vários orifícios são fechados com breu, exceto um, na parte superior, entre chifres, por onde se sopra. Usam este instrumento para anunciar o dia da festa do dia do caxiri, e precisamente o som se esforça para se adequar à frase, “tragam o caxiri’.

2.4.9 Dança de Jurupari ou Miriã

A dança de Jurupari é uma dança totalmente misteriosa, para antiga e nova geração. Os mais velhos contam que esta dança é sagrada, desde a sua existência. A dança de jurupari ou miriã é conhecido como dança com instrumentos misteriosos. Para participar da dança de jurupari, os homens passam por um ritual rigoroso orientados pelos anciãos, as mulheres são proibidas a participar e da mesma forma também eram proibidas a ter contato com o instrumento de jurupari. Na região do Médio Uaupés, a dança ficou pouco utilizada, eles envolvem muito pouco essa dança desde a chegada dos missionários.

O instrumento usado para realizar Dabucurí dos miriã (tubos de paxiúba). Eu, como mulher instruída pelo meu avô e meus pais, não posso recorrer ao conhecimento do processo, pela tradição, não tenho direito de conhecer como procede a confecção deste instrumento. Pelo motivo especificado esta parte ficará sem descrição.

2.4.10 Outros instrumentos musicais

Bastão Cerimonial: Em Tukano Ya’igu. É feito de pau brasil, com belas pinturas de plumas coloridas, de dois metros de comprimento e seus 3 cm de diâmetro, com extremidade inferior em ponta e a superior em forma de garfo. É usado para o início das danças.

Chocalho: Em Tukano Kihitio. São feitos de pequenos caroços de tucumã e fruto de um cipó, que é parecido como castanha, quando cair o fruto é tirado para contar no meio, depois enfiados em um cordão de tucum, durante a dança fica amarrado no tornozelo direito marcando o som no ritmo da dança.

Flauta de osso de veado e onça: Em Tukano ñama oã (osso de veado) Ya'i oã (osso de onça). É uma flauta de 15 a 20 cm, feita de osso da tíbia de veado ou onça com três buracos pequenos abertos, semelhança a flauta dos não indígenas, a parte inferior é oco, sendo este pequeno orifício na parte inferior é fechado com breu, para que o ar entre na intensidade em direção.

Com o conhecimento que o nosso povo possui em relação às danças e confecção dos instrumentos específicos de cada dança entende-se que somos povo que possuímos nossos próprios conhecimentos tradicionais em diversos aspectos. As nossas danças são realizadas conforme o momento ou circunstâncias, seja para agradecer a fartura e a colheita de frutas ou de pesca, comemorar, homenagear ou uma forma de acolhimento para com o outro grupo de Tukanos ou outros grupos de outras diversas etnias. Os sons dos instrumentos musicais nossos se assemelham com o próprio som da natureza.

2.5 Fabricação de canoa

Uma das ciências que faz parte do conhecimento tradicional do nosso povo, é a fabricação de canoa, essa prática ancestral não representa apenas uma habilidade técnica, mas também uma profunda compreensão dos materiais que a natureza disponibiliza ao ser humano e como utilizá-la de maneira sustentável sem causar danos.

A fabricação da canoa envolve todo o conhecimento sobre as propriedades da árvore e consequentemente da madeira, uma vez que não se pega qualquer madeira para fabricar canoa, este processo é dado passo a passo, tendo como o primeiro passo a pesquisa, onde? em que parte da mata se encontra a árvore específica para a fabricação de canoa, o qual geralmente se encontra em mata virgem, depois da localização da árvore, o segundo processo é derrubar e esperar uns três dias para começar a fabricação, utilizando as técnicas de construção que foram aprimorados e refinados ao longo de inúmeras gerações. Essa técnica, requer do nosso povo o cálculo preciso para definir a parte frontal, meio e final da canoa como o espaço para os bancos, a profundidade que será necessária para extrair da madeira ao formato da canoa, ressaltando que este processo levar semanas ou meses para concluir e ao finalizar este passo, com uns pedaços de madeira adequado colocar no lugar certo na abertura da canoa para fixar o espaço, isto é, com cuidado para quando for passar pelo processo da temperatura do fogo não correr risco da canoa se dilatar além do que deveria e consequentemente quebrar. O outro passo, dessa fabricação é justamente o processo de passar todo corpo da canoa na temperatura adequada para fixar a largura da canoa, este processo exige uma técnica correta, porque caso venha errar o trabalho de logo tempo irá terminar com a canoa quebrada.

Além de servir como meio de transporte para nós indígenas, a canoa desempenha um papel fundamental na preservação cultural, e na transmissão de conhecimento de uma geração para outra, tendo em vista que em todos os processos desta fabricação exige que tenha pelo menos um ajudante e esse ajudante pode ser filho, neto, sobrinho ou alguém da comunidade do fabricante. Todo processo de construção da canoa é repleto por tradições, rituais e histórias que conectam o nosso povo às suas raízes e a natureza que os cerca. Abaixo temos a Figura 27 com indígena Tukano na canoa.

Figura 27: Indígena Tukano no rio Tiquié Alto Rio Negro



Foto: FOIRN: Alberto César Araújo/Amazônia Real/2020

2.6 Calendário Tukano

Do mesmo modo da necessidade do calendário anual, criado pelo homem não indígena, como uma forma de acompanhar todos os avanços dos dias, meses e anos com suas respectivas importâncias de datas comemorativas, feriados dentre outros, os nossos antepassados Tukanos também, através de seus estudos, análises e conclusões criaram um Calendário conforme seus conhecimentos. Na construção, os Tukanos nunca tiveram necessidade da ajuda de outros povos para lhe ensinar como acompanhar o tempo e os dias. A necessidade de construir o calendário próprio foi pela necessidade de compreender o tempo de caça referente aos determinados animais como porcos do mato e outros como o de pesca, Dabucuri¹¹⁶ e tudo que se engloba atividades tradicionais e os períodos que se pode fazer plantio de determinada maniva ou de semente de frutas.

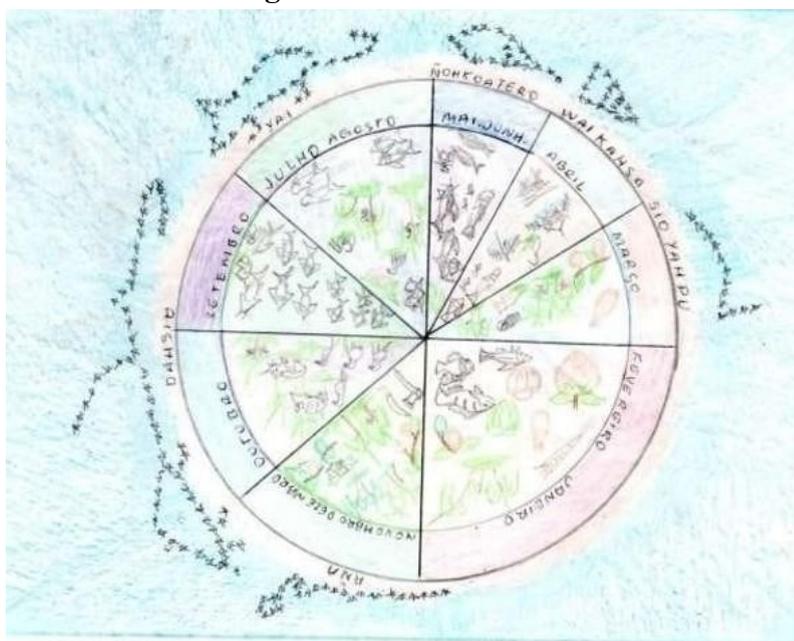
Os nossos ancestrais Tukanos, desde a sua existência vem elaborando e organizando o modo de viver próprio, utilizando seus próprios conhecimentos ao que se diz respeito aos

¹¹⁶ Festa tradicional do povo Tukano.

conhecimentos tradicionais, a exemplo disso temos o nosso calendário que vem vigorando desde o início da vida dos nossos antepassados. Lembro, que o meu falecido avô, por mais que já existisse o calendário universal incluindo todos os meses do ano, ele dizia que sentia bastante dificuldade de acompanhar calendário dos povos não indígenas, por isso, ignorava a existência deste calendário e acompanhava o céu estrelado. Nas noites de luar, nós os netos, no tempo da infância ficávamos em frente à casa do meu avô, para ouvir as histórias contadas por ele. Uma das coisas que ele falava repetidas vezes era sobre o calendário indígena. Segundo ele, nós tínhamos necessidade de saber, para ter conhecimento, uma vez que éramos indígenas, ele fazia umas colocações importantes, quando dizia que tinha uma preocupação enorme quanto ao conhecimento que ele possuía e nós como netos não demonstrássemos interesse em aprender. Meu avô também dizia que se nós não tínhamos interesse de aprender os conhecimentos que ele possuía acabaria no dia que ele nos deixasse e partisse para a outra vida, talvez no dia que quiséssemos saber sobre esses assuntos, não teríamos mais quem nos informasse. E assim ele começava a falar sobre como era organizado o nosso calendário.

O calendário Tukano, foi construído a partir da observação do céu, das estiagens, das enchentes conforme o conhecimento cultural específico do povo Tukano, conversas com os mais velhos da etnia, como outras pessoas de outra etnia conhecedoras do contexto cultural e tradicional voltado para o povo que habita no alto e baixo rio Uaupés do alto Rio Negro do município de São Gabriel da Cachoeira-AM.

Abaixo segue a descrição de cada mês e suas abrangências. A Figura 28 mostra, ainda não concluído, estrutura do calendário Tukano a partir do conhecimento dos mais velhos senhores da etnia Tukano.

Figura 28: Calendário Tukano

Fonte: Construído em conjunto autora e conhecedores tradicionais/2024

JANEIRO - Po'ero marĩne muhip¥ (sem enchente)

Segundo os conhecedores tradicionais, o calendário começa com o mês chamado Po'ero marĩne muhip¥, esse mês é livre das enchentes, período em que o rio se mantém seu estado normal. Tempo de fartura de frutas como: ukuqui¹¹⁷, bacaba¹¹⁸, esse mês era conhecido como o mês da colheita da pupunha da pupunheira, o período que o nosso povo a partir da colheita fabricavam farinha de pupunha, vinho (tipo de bebida alcoólica) e para não perder o material da pupunha cozinha-se a pupunha tirava o caroço que é semente, para depois armazenar especificamente nos buracos de terra preparados e muito bem forrados nas paredes e no fechamento com as folhas de bananeiras, para que a terra não invadissem a pupunha. Tenho em memórias que nesses tempos, meu avô e meus pais armazenavam a pupunha, colocando nos buracos de terra, isso ficava por meses. A pupunha era desenterrada geralmente depois que acabasse o tempo, ou seja, quando tivessem a vontade de tomar o vinho de pupunha.

Nós, o povo Tukano, fazemos bebidas fracas e fortes com o material da pupunha. Segundo o meu avô, a pupunha enterrada, quanto mais tempo fica sob a terra, mais forte ficava a bebida. A fruta pupunha é um coquinho que pode ser vermelho, amarelo, verde malhado que servem de alimentos para os seres humanos e animais silvestres. Vale lembrar que nosso povo fabricam bebidas fortes ou fracas para realização das festas tradicionais como o Dabucuri. No mês de janeiro também, é a época que a floresta oferece a bacaba (yeme), a fruta de Bacabeira

¹¹⁷ Fruta que se encontra na mata com gosto de mistura de doce e azedo da cor marrom.

¹¹⁸ Fruta do mesmo grupo de açai que se encontra na mata da cor preta.

serve para fazer vinho utilizando o mesmo processo de açaí. Além disso, temos mais outras frutas que a floresta oferece neste período como, o cunuri¹¹⁹(wahpi), que serve para misturar no caldo de peixe, ucuqui (puhpiá), que serve para e mingau com manicuera (líquido obtido da mandioca).

No mês de janeiro, o rio Negro e seus afluentes passam por período de seca. Em muitos lugares desta região as embarcações não conseguem passar, principalmente as embarcações com porte maior. Esta seca, para o nosso povo, é conhecida como, estiagem de pupunha, na língua Tukano Īrekimã. Este é o período muito bom para nós, é o mês de fartura de peixe, frutas e caça. No final deste mês, acontecem as primeiras enchentes do rio, como: Pamõ Dihpoa Poéro (cabeça de tatu), Pamo Õ'ã Dihka (parte dorsal do tatu), e Pamõ Pihcorõ (rabo de tatu).

FEVEREIRO – Po'ero marĩne muhipŷ (sem enchente)

O mês de fevereiro continua como o mês de frutas, porém a fruta que destaca é o cunuri seco. No intuito de conseguir bastante cunuri de uma só vez, alguns chefes de família derrubam a árvore mais carregada dessa fruta. Pelo fato da fruta de cunuri possui uma casca dura, precisa que muitas pessoas para o descascar e assim, as famílias ou a comunidade se junta para este trabalho coletivo, como pai, mãe, filhos e netos, na colheita da fruta. Depois de descascado o cunuri é cozido aproximadamente uma hora para poder eliminar do óleo, uma vez que a fruta possui bastante gordura natural. Depois do processo de cozido, é levado em grandes cestas e colocados no rio por, aproximadamente, 12 horas ou mais. A seguir o produto é deliciado.

Em alguns casos as mulheres utilizarão na manicuera. E a massa que sobrar, levará o mesmo processo da pupunha debaixo da terra e só será desenterrado depois de algum tempo. O processo de conservação da massa desta fruta debaixo da terra será em até 6 meses, quanto maior a quantidade desse produto melhor será para as famílias. Neste mês, os rios também sofrerão outra estiagem, nesse período onde o nosso povo aproveita para pegar bastante peixe. A quantidade maior de peixe, passará por processo de moquiação (assar peixe até ficar crocante), como uma forma de armazenar. O peixe moqueado é conservado por muito tempo, dependendo do processo chega até um ano de conservação. Na quantidade maior de peixe, os mais velhos do nosso povo tecem paneiros com talas de arumã. Arumã é uma planta específica para produzir cestarias na sociedade Tukano, em especial dos Tukanos, das talas de arumã também é feito o cumatá (um objeto específico para espremer massa de mandioca), tipiti (objeto específico para secar a massa da mandioca para fazer beju ou farinha), e outros.

¹¹⁹ Fruta de mata com gosto com mistura de doce e amargo da cor verde.

Depois de moqueado os peixes são guardados nos paneiros de arumã forrados com folhas de palmeiras como açai ou bacaba, assim depois, como uma forma de conservar os paneiros de peixes são guardados encima do girau¹²⁰ que fica encima do fogo da cozinha, (meu avô dizia que esta era uma forma de conservar o peixe por muito tempo e assim evitar que os fungos invadissem) quando quisessem se deliciar desses, era só tirar e fazer um cozido, uma mujeca (sopa de peixe), uma quinhapira, ou então, um socado de pilão (dohquequé) de peixe. Lembro-me que meu avô, era convidado pelos líderes e cacique de Taracua a participar junto as outras pessoas da comunidade para a realização do Dabucuri neste mês. O Dabucuri era realizado como uma oferta de peixe para alguém como os visitantes, aos cunhados, sogros, irmãos, primos de uma determinada família.

A família a qual recebesse a oferta era a responsável para preparar a bebida, como caxiri de cana (bebida mais forte dos Tukanos), de pupunha (momento de desenterrar a pupunha que foi enterrada no mês anterior, bebida considerada forte, porém menos que a de cana), de batata de cará dentre outros. O meu avô dizia que no momento de Dabucuri, muitos jovens homens e mulheres participavam, principalmente no momento de Kariçu, segundo ele, este era o momento de jovens se conhecessem e até paquerassem e como consequência desse momento resultava em casamentos, então ele dizia que como nós (eu e minhas irmãs) éramos proibidas pelos meus pais a participar dessas cerimônias ficaríamos para sempre moças velhas solteiras sem maridos, na época nós éramos crianças com idade 10, 11 anos, não nos preocupávamos com o fato de ficarmos solteironas, como meu avô falava. Portanto o mês de fevereiro para nossos antepassados era um dos meses aguardado em todos os anos, pois era o mês de fartura e de festas tradicionais.

MARÇO

O mês de março era o mês de início de grandes enchentes chamado de Yaipo'ero (enchente de onça pintada). Neste mês acontecia revoadas de tanajuras na floresta. As tanajuras eram muito aguardadas pelo meu avô, segundo ele elas eram consideradas as melhores iscas para pescar pacú, aracú e outros peixes considerados os melhores pelo nosso povo Tukanos. Segundo meu avô, para preparar os instrumentos de pesca teria que levar ao pé da letra com relação as regras dos nossos ancestrais como, abstinência sexual, evitar comer alimentos quentes, não ingerir caxiri (bebida alcoólica dos Tukanos), não soltar gases de jeito nenhum, na

¹²⁰ Uma espécie de suporte feito de madeira que é fixado em cima de fogo.

hora que fossem tecer os puçás (tipo de saco de malhadeira, porém feitos de tucum), matapis e cacuris (armadilhas para peixe), pois caso soltasse o som dos gases, isso refletiria nesses instrumentos onde fosse colocado e assim os peixes saberiam que ali estava o perigo, como consequência esses instrumentos não pegaria peixe algum.

O meu avô, sempre que tecia esses instrumentos se isolava, geralmente ficava bem distante da casa para realizar essas atividades, e antes de se deslocar para o lugar onde iria tecer os instrumentos ele fazia questão de nos orientar a não se aproximar do lugar onde estava, ele dizia que para fazer esses instrumentos tinha que estar no lugar silencioso, sem gritarias de crianças e sem latidos de cachorro, ele devia controlar as emoções, não podia ficar chateado com nada se não o seu trabalho seria em vão, não pegaria peixe. Então ele dizia que se caso ficássemos gritando próximo a ele seríamos culpados e ficaríamos sem alimento do dia. Nesse período do mês, os peixes estariam com barrigas cheias de ovos, será o início do tempo de reprodução, meu avô já entedia que era preciso cuidar, e dizia que deveria pescar somente o suficiente para se alimentar.

ABRIL

O mês de abril é marcado com a enchente de sio Yahpu (enchente de cabo de enxada), término do tempo de umari. A seguir seria período de bejú de umarí para finalizar a fartura desta fruta. Continua o tempo de piracema de aracú, jandiá e piaba, porém com quantidade menor. Esse mês, também destaca com período de matapi e cacuri. Término de revoadas de tanajuras na floresta.

MAIO

O mês de Maio é marcado com a enchente de Wai Kahsa(enchente de girau de peixe), termino do tempo de umari. Apesar de muita chuva neste mês, os homens chefes de família que possuem conhecimento tradicional em relação aos acontecimentos de cada meses, estariam iniciando roçado em capoeira, derrubada em mata virgem, porque neste mês acontecerá um verão temporário, assim quem se preparou para roça poderá realizar queimada dos espaços de roça para plantar maniva como outros cultivos como batata, pimenta, inhame e outros.

JUNHO

O mês de junho é conhecido como mês da enchente de Ñohkoatero (três marias). Neste mês acontece a viagem de cardume de peixe como tucunaré, piaba, pirandira e jacunda em

direção as cabeceiras dos rios em busca de alimentos. Nesse mês haverá fartura de açaí do mato e buriti como também, em alguns rios do alto Uaupés estará com fartura de ingá pequeno que dá ao longo das margens dos rios, também servindo como mês de fartura para os peixes devido os ingás.

JULHO E AGOSTO

O mês de julho e agosto, para o nosso povo Tukano são considerados como se fossem dois em um, devido ao Yaipoero (enchente da onça) que predomina os dois meses inteiros. Estes meses serão marcados por cardume de aracú, pescada e mandin¹²¹. A enchente nesses meses ficara oscilando, dias com chuva e dias com sol. Período de fartura de patawa grande e bacaba, os quais servem para comer e fazer vinho. Esse mês também será um mês com boas expectativas para a caça, devido ao surgimento de uma quantidade elevado de pacas no mato, onde elas surgem para comer as frutas do mês.

SETEMBRO

O mês de setembro é o mês conhecido como de Dahsiŷ poero (enchente de camarão). Este mês, embora com a enchente de Camarão, apresentara oscilação do rio com instabilidade de chuva e sol, porém com a maior parte com sol, causando assim estiagem. As formigas no modo geral farão revoadas. Quanto às frutas, haverá um período de ukuqui, mas não muito. Mês de cardume de peixe como, pescada, piraiba e surubim, estes em quantidade maior, oferecendo fartura de peixe aos pescadores. As frutas com quantidade maior será a bacaba, to'a (wapichuna), tempo de muita pupunha, umari e japurá (mistura tradicional para preparo de peixe). Ressaltando que entre agosto e setembro acontece um verão bem significativo, oportunizando as queimadas de roças.

OUTUBRO

O mês de outubro também é conhecido como o mês de Pamõ poero (enchente de Tatu). Este período estará com o fim de cardume de pescada, como também finalizando cardume de piraiba e surubim. Do mesmo jeito do mês anterior, esse mês embora com a enchente de Pamõ, estará com a maior parte com sol, e assim dando oportunidade de queimadas das roças. Este mês se apresenta com uma certa escassez de yukŷdehka (fruta do mato), como em consequência também a escassez de caça. Os animais selvagens saem pouco de suas tocas, devido falta de

¹²¹ Peixe liso de pequeno porte com característica de surubin.

alimentos (frutas). Na enchente deste mês a terra situada nas margens do rio são arrastadas e derrubadas pela força da água, segundo os conhecedores tradicionais isso acontece porque o pamõ é que cava e derruba essas partes de terra.

NOVEMBRO E DEZEMBRO

O mês de novembro e dezembro também são considerados pelo povo Tukano, como dois em um, pelo fato da enchente de Aña po'ero (enchente da jararaca) predominar os dois meses, compreendendo que o período é logo devido a extensão física prolongada deste animal. Esses meses são conhecidos como tempo de escassez de peixe, tendo em vista que nessa enchente a qual considerada a maior, o nosso povo se depara com uma certa dificuldade quando se trata de pesca. Segundo os mais velhos a maior parte dos peixes passam por um processo de transformação, onde neste processo os peixes se transformam em pássaros, animais terrestres e vários outros seres existentes na natureza e os que permanecem sob as águas não se expõe devido o período ser dominado pelo Aña (jararaca) a cobra peçonheta, eles sentem ameaçados e assim ficam acuados em seus respectivos lugares, aguardando esse período passar para poder sair de suas tocas. Nesse tempo o nosso povo usa cacuri e matapi para tentar pegar peixes, porém conseguem muito pouco. No período de Aña po'ero, buscamos nossa alimentação através de caça e frutas.

Portanto, diante da construção do calendário Tukano, nota-se que os conhecimentos tradicionais indígenas, estão presentes em todas as situações realizadas ou vividas pelo nosso povo Tukano no contexto geral.

2.7 Dahseá ahkotisékó – Plantas que curam os Tukanos

Uma forma nossa de recorrermos para cura, diante de determinadas enfermidades são as plantas. Algumas plantas são usadas tradicionalmente por diversas comunidades indígenas de todo o nosso país, com uma potencialidade de cura, gerando conhecimento sobre um determinado processo de remédio a partir disso. Para nós Tukanos a utilização dos remédios produzidos a partir da planta, não significa como último recurso para tratamento de alguma doença, ao contrário, os remédios caseiros são buscados de forma imediata no momento que se descobre uma doença através dos sintomas ou mesmo de exames.

As plantas que curam podem ser encontradas na mata ou podem ser plantadas nos quintais ou nas roças, nós Tukanos, temos o hábito de plantar tanto nos quintais de casas ou nas roças, com intuito de precaver qualquer incidente ou acidente. O remédio caseiro pode ser feito

através da raiz, de casca, folhas, sementes, cipós, flores, como pode também apresentar um gosto amargo ou não.

O conhecimento sobre as plantas tradicionais é um processo de ensino que acontece entre as famílias indígenas de pais/mães para os filhos, de avós/avôs para netos/netas, de tios/tias para sobrinhos/sobrinhas e assim sucessivamente. O conhecimento a respeito disso é repassado de geração para geração, como uma forma de não deixar que estes conhecimentos se percam.

Segundo os mais velhos de nossa comunidade, antes da invasão de suas terras, havia doenças que eram tratadas com plantas medicinais e assim obtendo o resultado positivo com a eficácia dessas plantas. Com o processo de colonização, segundo os mais velhos, surgiu enfermidades com patologia diversificada, fazendo com que exigisse conhecimentos mais aprofundados do povo Tukano para que pudessem tratar com mais eficácia.

A relação nossa com a natureza vai além de um simples morar na natureza, vivemos com a natureza. Neste sentido, enfatizo que conhecer um pouco as plantas medicinais faz parte da vida de qualquer indígena. O povo Tukano em especial possui a tradição de ensinar a conhecer plantas medicinais desde a infância aos seus filhos com intuito de revitalizar os conhecimentos tradicionais para que estes desde novos possam ter esse conhecimento.

Diante de uma gama de conhecimentos, tanto no processo dos repertórios dos benzimentos e plantas medicinais que possui o nosso povo, compreende-se que por mais que tenham sido subalternizados com a ideia de que a sua cultura junto aos seus conhecimentos tradicionais não tinha valor diante de uma cultura ocidental, os nossos antepassados conseguiram manter estes conhecimentos como uma forma de resistência cultural tradicional. Quanto à resistência cultural Hall, pontua que:

Desde o século dezesseis, essas histórias e temporalidades diferenciais tem sido irrevogável e violentamente emparelhada. Isso não significa que elas tenham sido ou são o mesmo. Contudo tem sido impossível desenredar, conceituar ou narrar, enquanto entidades distintas, as trajetórias totalmente desiguais que constituíram as bases de seus antagonismos políticos e resistência cultural, embora seja isso precisamente o que a tradição historiográfica ocidental dominante tem frequentemente tentado fazer (Hall, 2003 p. 61).

Os povos indígenas, em especial o nosso povo pela própria necessidade, desenvolveram ao longo de milhares de anos um intenso entendimento e conhecimento sobre as propriedades medicinais de determinadas plantas, ervas, raízes e como utilizar para tratar uma variedade de doenças na comunidade onde vivem. Esse conhecimento não é registrado em livros, papéis, e sim, é transmitido oralmente de geração para a geração, desempenhando o papel fundamental

na identificação e preparação de passo a passo de remédio, além de orientar todo processo de forma adequada. Dentre diversidade de vários outros temos algumas plantas os quais servem para tratar certas doenças, são elas: Nehke sonã, Umiri, Muim, Aña koro e Tá Dehkaró,

O Nehke sonã¹²² e Umiri, esses, utiliza-se as cascas, prepara chá para tratamento de qualquer tipo de inflamação no corpo. Utiliza-se casca de Muim¹²³ para tratar de algum ferimento na pele, além desses, existe um remédio chamado Aña koro, remédio contra veneno de jararaca, caso pegue mordida de jararaca na roça, se tiver essa plantinha, é só tirar lavar bem na agua, tirar o sumo e tomar e também passar no local afetado, existe um outro remédio chamado Tá dehkaró com formato de batatinha que serve para dor de cabeça, este, tem que ralar coar por somente uma gotinha nos olhos utilizando pétoro¹²⁴. Outro remédio bem conhecido pelos Tukanos é batata de cana Tá Dehkaró este, para tratar infecção intestinal(diarreia) tem que ser ralado, prepara um chá e toma ele morna. Na figura abaixo temos imagens de algumas plantas medicinais utilizadas por Tukanos.

Figura 29: Plantas- Muin, Ta DehKaró, Aña Koró



Fonte: acervo pessoal da autora/2024

Além das plantas especificamente para doenças, também existe uma planta para tratar a Melasma para mulheres, chamado *Merôpurin*. Esta planta especificamente é usada somente no rosto para tratar a Melasma no rosto, pois paraos Tukanos, a mancha escura faz com que as pinturas faciais não fiquem visíveis no rosto da mulher nos dias de festas como Dabucurí, por isso algumas pessoas plantam no quintal de sua casa, uma vez que ela só nasce na roça como qualquer mato.

¹²² Caju do mato.

¹²³ Planta que se encontra em qualquer parte, pode ser no mato ou nos espaços abandonados.

¹²⁴ Funil feito de folha que serve como conta-gota.

Figura 30: Menõpurin

Fonte: acervo pessoal da autora/2024

Os Tukanos também fazem uso de algumas plantas e frutas para mistura de seus alimentos os quais são: caruru, folha de maniva, massa de umari (tirada da fruta), massa de Japurá (tirada da fruta) em Tukano se escreve ba'ati e semente de pupunha (tirado do cacho de pupunha ainda no tempo antes da formação de fruta) tanto como carurú, folha de maniva, massa de umari, massa Japurá e semente de pupunha ambos servem para misturar no caldo de peixe.

Embora o conhecimento e a experiência possam ser diferentes dos métodos da ciência ocidental, o método indígena é baseado em observações empíricas, experimentação prática e um conhecimento e compreensão profundo das relações entre as plantas e a natureza. Portanto, dentro do contexto cultural do povo tukano, o conhecimento das plantas medicinais pode ser considerado como conhecimento fundamental para solucionar ou amenizar sintomas de determinados sintomas referentes algum tipo de doença.

2.8 Rituais de iniciação e benzimento – Bahsésé

Um dos conhecimentos tradicionais que era levado ao rigor das regras pelos nossos antepassados, era o rito de iniciação, onde os primogênitos herdeiros chefes, entravam em acordo com outros do mesmo grupo, em consenso determinavam e realizavam do tal processo. Assim, organizavam os docentes tradicionais (pessoas com conhecimentos aprofundados quanto a respeito do processo) que era formado por homens mais velhos da aldeia, incluindo os pajés. Naquele tempo o ensino da educação indígena, ou seja, os estudos para a vida, nunca foram ministrados por missionários ou outros, uma vez que ainda não haviam ocupado nas aldeias indígenas e se já estivessem presentes não saberiam. A preocupação era com os filhos e filha, por isso o processo de submissão deste rito era levado muito a sério pelos mais velhos da comunidade. Era uma escola somente dos Tukanos, em especial dos Ye'pá Mahsã, uma

escola de conhecimentos tradicionais, com intenção de aprovar seus alunos sem reprovação, ou seja, nesta escola, ninguém reprovava, uma escola que somente repassava conhecimentos.

O contexto da educação Tukano era como se fosse uma escola onde os alunos aprendiam os conteúdos repassados de forma interessante, pois tudo que era ensinado, os jovens aprendiam com naturalidade. Essa escola de conhecimentos tradicionais tinha por objetivo conhecer a ética, formação humana, sua cosmologia e tudo ao que se refere aos conhecimentos tradicionais.

A preparação dos instrutores era rígida com intuito que o processo de iniciação masculina fosse conduzido de maneira correta, pois deles era exigido que passassem por jejum de alimentos e abstinência sexual. Os instrutores eram pessoas mais velhas da comunidade. Para os meninos eram os senhores mais velhos os pajés e para as meninas, as senhoras mais velhas. A preparação e trabalho dos instrutores era acompanhada pelo Pajé chefe.

Era preparado pelos homens e mulheres da aldeia um tipo de erva medicinal para que os instrutores tomassem para retirar de seus estômagos todas as impurezas. Quando tudo ficava pronto os membros da aldeia chamavam seus filhos da idade de 9 a 14 anos para que estes jovens meninos pudessem compreender sobre a importância deste processo de iniciação. Assim, Tukano afirma que:

Toda a comunidade acolhia os melhores instrutores, homens que passavam por jejum de comida e de abstinência sexual. Homens e mulheres faziam chá com ervas medicinais no porto e tomavam com as cuias e em seguida vomitavam para tirar as impurezas estomacais. Os melhores músicos eram bem conhecidos. Quando pronto o chefe anunciava o rito de iniciação para os pais (Tukano, 2017, p. 155).

Os pais dos jovens meninos, por serem conhecedores de todo o processo de iniciação, orientavam os seus filhos como seria e o que aconteceria com eles a partir daquele momento, assim ao toque de som musical de cariçú, exatamente de uma hora às 3 três horas da manhã (1:00 as 3:00hs) os jovens eram levados na responsabilidades de seus instrutores, pajés com ajuda de seus familiares como, irmãos, pais, e avós à direção do rio, onde na água segundo as concepções dos Ye'pá Mahsã, esses jovens garotos desenvolveriam a inteligência, além de realizar uma atividade aquática afim de desenvolver uma boa musculatura. A seguir todos formavam um grupo diante do A'MOÂ- YEGU (conhecedor tradicional mais velho), este utilizava de caniços benzidos pelos pajés através dos espíritos da natureza, para dá uma surra moderada de forma leve aos jovens que se porventura fossem lentos, a fim de lhe dá energia fortificando o espírito deles para suportar e superar todas as dificuldades impostas através das regras que seriam ser submetidos a partir do momento que estivesse inserido neste processo como também para a vida.

O benzimento, no contexto geral, é uma prática existente na cultura indígena a qual refere-se a um ritual de cura envolvendo conhecimento tradicional ao que diz respeito a história de seu povo. Para o nosso povo o benzimento envolve todo o conhecimento da história do surgimento em especial a Canoa de Transformação, a qual foi descrita de forma integral em uma das sessões acima.

Para o nosso povo, a iniciação de pajelança se dá por identificação de um potencial Pajé desde o nascimento, o qual a probabilidade é nascer na família de um pajé, em algumas vezes pode também na família onde o pai ou avô não é. Segundo os conhecedores tradicionais um futuro Pajé demonstra certas características desde infância, isto é, no ponto de vista deles não é qualquer pessoa que se transformaram Pajé, por isso acontece essa observação sobre os meninos.

Em todas as situações a iniciação de um Pajé é um processo significativo e respeitado dentro da família e da comunidade. Quando nasce um filho(a) os pais logo levam esta criança para o Pajé benzer e atribuir o nome indígena, no momento que benze o pajé com a sua capacidade e prática espiritual logo identifica que aquela criança possui grande probabilidade de ser um pajé, um bayaró¹²⁵ ou Yaí¹²⁶.

A partir do benzimento e orientações do pajé os pais procuram ter um certo cuidado com a criança e observar para que lado tende a se formar, se pajé, bayaró ou yaí. Quando o menino completa seus quinze anos o pajé solicita que os pais levem novamente o menino a ele, e assim realizado uma conversa sobre a pajelança e é perguntado ao menino se quer seguir o processo. A partir do momento que menino diz que aceita, o pajé dá início a todo processo de iniciação, além de vários outros cuidados, incluindo a dieta, que para nós significa resguardo, onde não poderá se alimentar nenhum tipo de assado, somente cozido, não poderá tomar mingau ou qualquer coisa quente, somente morno, não poderá comer comida quente, somente morno, não poderá se aproximar das meninas para não se desconcentrar.

A iniciação de pajelança dá início aos quinze anos de idade aproximadamente, onde durante esse período de aprendizado é repassado sobre as práticas espirituais e rituais de curas, tudo baseado na história da Canoa de Transformação, ou seja, neste período para o jovem é repassado a história do surgimento da vida na íntegra, isso vai até os dezoito anos.

Ao concluir o processo, o jovem é orientado a continuar o resguardo, porém neste período poderá se aproximar de moças a fim de formar família e continuar com a linhagem

¹²⁵ Mestre de música e danças tradicionais.

¹²⁶ O mais alto nível de pajé.

de pajés. Como também neste processo o jovem é apresentado à comunidade como o novo pajé e autorizado a exercer suas funções.

Na compreensão de benzimento, o povo ye'pa mahsã, possui um vasto repertório que são realizados conforme a necessidade de cada indivíduo, nos diferentes momentos do ciclo da vida. Os conhecimentos de benzimento para nós ye'pa mhasã é a versão de conhecimento da medicina ocidental no que se refere ao conhecimento científico. Entende-se que o acompanhamento médico de uma mulhergrávida é uma forma desta mãe se sentir segura e entender que seu filho(a), estará em boas mãos, referindo-se ao profissional (médico). Para o nosso povo, o contextode acompanhamento durante a gravidez é importante no sentido da assistência ao desenvolvimento de feto ou criança que se encontra em pleno desenvolvimento embrionário, porém uma mãe indígena, procura o benzedor somente em caso venhasentir algo anormal durante o período de gestação.

No nascimento da criança Tukano é primordial a participação do benzedor para que ele possa realizar a benzimento onde está criança irá nascer, tendo em vista que antigamente antes do surgimento do homem não indígena, as crianças nasciam sobre uma esteira improvisada estendida no chão limpo. A esteira é chamada de Nihĩ Utũ na língua Tukano e é benzida com repertório de recepção desta criança, a qual era apresentada para este mundo considerado, mundo com muitas impurezas, como também é o momento em que o benzedor atribui um nome a esta criança dependendo da sua etnia.

Nos tempos de hoje, nos lugares distantes, onde não existe posto de saúde, o processo de nascimento da criança sobre uma esteira improvisada, continua acontecendo. O nascimento também é o momento em que se realiza benzimento de we'etiró¹²⁷ para que nenhum espírito do mal ou os encantados¹²⁸ (wai'mhasã) possam se aproximar deste ser pequeno e causar algum mal ou dano para sua vida pessoal e espiritual. Pois se caso os encantados se aproximarem podem fazer com que esta criança desenvolva algum tipo de deficiência seja ela mental ou física. O tupé¹²⁹, onde servira como suporte do nascimento desta criança se chama Nihĩ Utũ. Barreto afirma que:

Entre os povos do Alto Rio Negro, conhecer o mundo significa necessariamente estabelecer relações cosmopolíticas, sem dividi-las em relações sociais e meio natural. Consideramos que todos os “ambientes” dos espaços aquáticos, terra/floresta e aéreo são habitados por outros seres humanos, denominados de *waimahsã*, na língua *yepamahsã*, que doravantesão traduzidos como espíritos. Essa noção de espaços mais

¹²⁷ Benzimento para proteção de todo mal.

¹²⁸ Gente invisíveis.

¹²⁹ Tipo de esteira confeccionada com talas secas de burití.

inclusiva está articulada com *bahsese* (benzimentos) e a interação dos humanos como *waimahsã*, habitantes dos respectivos “ambientes” (Barreto, 2017, p. 603).

A Figura 31, apresenta a ideia da estrutura de uma esteira para recepção e boas-vindas à criança Tukano e junto o benzimento escrito na língua Tukano para o recém-nascido nascer sem problemas físicas e intelectuais durante o parto, isto é, para evitar que qualquer mal se aposses tanto por parte de mãe e da criança. As informações da figura não estão detalhadas, apresento apenas as informações permitidas, uma vez que nem tudo sobre a pajelança é permitido que as mulheres tenham acesso. Vale ressaltar que na nossa cultura, as mulheres são educadas ou informadas desde criança até onde devemos ter acesso quanto aos conhecimentos dos pajés.

Figura 31- Esteira para nascimento da criança indígena Tukano



Fonte: Instituto Socioambiental/ AEITYPP- Associação Escola Indígena Tukano Yepa Pirõ Porã/2011.

Após o parto, a mulher indígena não pode tomar banho sem que o pajé faça o benzimento e a autorize para que ela tome banho juntamente com o seu bebê recém-nascido. O pajé, kumu¹³⁰ benze um cigarro, e faz a defumação no percurso todo a onde ela irá até o rio, também faz a defumação na beira do rio com intuito de afastar todos os espíritos da água, principalmente os botos, as cobras, peixes grandes, estes fazem parte do grupo dos wai'mahsã. Os indígenas acreditam que se caso o pajé não realize o benzimento para o banho, todos os espíritos maus da água podem se apossar do corpo e espírito da criança a ponto dela se tonar

¹³⁰ Conhecedor de benzimento

uma criança especial com deficiência. E no caso da mãe da criança, caso ela desobedeça e vá tomar banho sem o benzimento, de imediato poderá apresentar, ou sentir algum tipo de dor em qualquer parte do seu corpo, ou poderá sentir uma dor de cabeça, febre ou qualquer tipo de enfermidade, isso após o banho, e muitas vezes essa enfermidade poderá levar esta mulher a uma situação grave quanto a sua saúde, caso não houver participação do Pajé.

Para o momento do primeiro banho do bebê, junto com a sua mãe, o pajé realiza o benzimento utilizando o repertório especificamente de bahse uaro¹³¹. A Figura 32, mostra o benzimento escrito na língua Tukano da forma permitida pelo meu povo.

Figura 32: Benzimento de banho à mulher no pós-parto



Fonte: Instituto Socioambiental/ AEITYPP- Associação Escola Indígena Tukano Yepa Pirõ Porã/2011.

E assim, na sequência deste ciclo, tudo na vida desta mãe é benzido como, por exemplo, a mulher depois do parto fica uma semana em dieta se alimentando somente de mingau de goma, peixinhos pequenos de igarapé, ambos alimentos naturais sem sal e sem pimenta. Conforme vai se alimentando tudo é preciso benzer, assim como os peixes, caça, frutas e etc, o pajé com intuito de transformar toda a alimentação da mulher em algo saudável. Para benzer a alimentação da mulher, depois do parto, o pajé irá benzer o repertório de Waikürã bahsebaro¹³².

¹³¹ Proteção para o banho após o parto

¹³² Benzimento de alimentação

Figura 33: Benzimento pós-parto sobre todos os animais que fornecem carne de caça para os indígenas.



Fonte: Instituto Socioambiental/ AEITYPP- Associação Escola Indígena Tukano Yepa Pirõ Porã/2011

2.9 Cosmologia e pedagogia Tukano

O nosso povo Tukano, Ye'pá Mahsã, como qualquer povo existente, também possuem sua organização social, organização política e como o seu ciclo vital, porém estas questões, não irei detalhar com intuito de descrever em outro momento, haja vista ter que dizer de forma superficial dizer que o nosso povo possui famílias extensas patrilineares¹³³. Antigamente o casamento dos nossos ancestrais se dava através de rapto, as famílias de um rapaz que se apresentava a idade de constituir uma família, planejava em raptar uma moça filha de alguma família que tivesse parentesco de segundo ou terceiro grau. Era proibido que uma família raptasse moça de outra família que tivesse parentesco de primeiro grau, tendo em vista que segundo as concepções, eles acreditavam que se por ventura isso acontecesse os filhos deste casal poderia ser amaldiçoado pelo Ye'pá ò'ãkhĩ¹³⁴.

Na questão de cosmologia do nosso povo, explica-se que depois de serem criados na casa de Transformação de Gente, o qual surgiu pelo Lago de Leite se expandiram por toda parte da Terra a nível universal. Segundo a crença, quanto Cosmologia, nosso povo teve que atravessar o mar pacífico viajando à direção dentro da Canoa de Cobra Grande o “Pameri pirõ Yuhkesi”.

Quanto à mitologia, o nosso povo, acredita na existência de Boraró masculino (curpira do sexo masculino) e Boraró Numiõ¹³⁵. Estes são seres existente nas matas do alto rio Negro, os quais temidos pelo nosso povo, principalmente. Conforme a crença dos indígenas, antes de

¹³³ Linhagem étnica por parte do pai

¹³⁴ Deus Tukanos

¹³⁵ Entidade mítica dona da natureza.

tomar qualquer rumo à direção da mata, é imprescindível que tomem mingau quente para esquentar o seu organismo, a fim de seguir na mata sem que seja ameaçado por esses seres, pois eles ficam incomodados, caso alguém surja em seu território sem tomar um mingau quente.

Neste caso, o Boraró ou a Boraró são sensíveis aos organismos frios, segundo a crença indígena, causando assim um desconforto a esses seres invisíveis que podem se tornar visíveis dependendo da situação. E a partir do momento que eles se sintam incomodados, começam a realizar vários ruídos como os de motores de polpa, barco, avião, latido de cachorro e vários outros, isto é, com intuito de proteger o seu espaço, pois para eles aquela pessoa que surgiu com organismo frio, significa uma ameaça. Então é regra obrigatória tomar mingau quente antes de sair para caçar, para roça ou em outros lugares adjacentes a estes espaços.

Neste contexto, nosso povo acredita que em cada território de um determinado povo ou etnias existe os Boraros, os quais representam avôs daquele povo como também fazem parte daquela etnia onde está inserido, ou seja, nos territórios do povo Ye'pá Mahsã o Boraró(a) também é Ye'pá Mahsĩ, no território do povo Tuyuca o Boraró também é Tuyuca, e assim sucessivamente. Por isso, o nosso povo instrui seus filhos que se por acaso acontecer situações do Boraró surgir em meio a mata, é necessário que de imediato eles conversem com ele(a), se apresentando, informando que é fulano de tal, filho do fulano de tal e que é seu legítimo neto, assim o Boraró sabendo que é seu avô, pode entender e parar com toda movimentação ou ruídos criados por ele. Os Borarós às vezes aparecem aos humanos com imagem humana. É dito pelos mais velhos de nosso povo, que o Boraró ao pegar um ser humano costuma abrir a cabeça e sugar com a boca todo o sangue da pessoa, por isso ele é respeitado e temido.

Na perspectiva ainda de conhecimentos tradicionais, partimos para o mundo dos peixes gente (way'mhasã). Em cada região do alto Rio Negro, tanto como no alto rio Uaupés e outros rios que fazem parte do Alto Rio Negro, possuem lugares sagrados. Esses lugares também fazem parte do conhecimento e crenças tradicionais dos povos que por estas regiões habitam, os quais são repassados dos mais velho para os mais novos como de pais para os filhos, geração para geração com preocupação de que seus filhos, netos e bisnetos possam compreender o significado e a relação dos ancestrais com esses espaços.

Na cosmologia ye'pa mhasã, para evitar que alguns males possam atingir a nova geração sem que eles percebam ou saibam, esses espaços precisam ser conhecidos como lugares respeitados e perigosos pelo povo Tukano, pois são considerados sagrados. Esses lugares formam os grandes centros de cidades de gente invisível, cidade dos encantados (way'mhasã). Os way'mhasã, são seres invisíveis que vivem no mundo deles o submundo da natureza. Na crença Tukano os encantados são formados por diversos seres diversificados, assim como:

peixes, animais, árvores, pedras, insetos, répteis e outros, esses, são os principais encantados que existem. Esses seres possuem uma vida normal que nem a nossa de seres humanos no mundo deles, é por isso que a natureza tem seus mistérios segundo os mais velhos. O Pajé é o principal conhecedor de lugares sagrados, pois seus benzimentos serão sempre envolvendo esses lugares, seja para um benzimento de proteção ou um benzimento de combater contra eles.

O nosso povo também acredita que os encantados são seres como qualquer pessoa, porém invisíveis, eles vivem no universo somente deles com toda estrutura política social, econômica espiritual, sendo assim possuem aviões, carros, motores e vivem como nas cidades de grandes Metrópolis. Os wai'mahsã, como qualquer ser vivo, também nascem homens e mulheres, conforme a nossa crença eles possuem uma fisionomia de uma beleza encantadora, eles são comparados com a fisionomia dos europeus, brancos dos olhos azuis ou verde, porém muito malvados, eles não querem bem aos seres humanos e não existe encantado indígena, por isso mais os indígenas temem a eles. Uma forma dos encantados se interagir com os humanos é no sonho, pois eles têm o poder de invadir e interferir os sonhos das pessoas. Por exemplo, se uma mulher sonha que saiu numa festa na companhia de um homem bonito, onde ela se diverte muito na companhia dele, isso pode ocorrer na fase de menstruação dela, pois nesse período segundo o pajé a mulher fica exposta e vulnerável para os wai'mahsã, se caso não for benzida. Esse sonho pode ocorrer repetidas vezes, na primeira, ela sonha com o homem bonito, na segunda vez sonha com este mesmo homem, quando for na terceira vez com o mesmo sonho, esse homem já se torna um parceiro de sentimentos. Mas que na verdade é o wai'mahsã, se aproximando invisivelmente desta mulher. Assim, essa ela começa a sentir algo diferente, a sentir alguns problemas de saúde ela pode estar doente. Neste sentido, pode-se dizer que a partir destes sintomas esta mulher provavelmente já poderá estar doente.

Na perspectiva Tukano, as principais doenças que os wai'mahsã causam em mulheres, são tumores no útero, como também várias outras enfermidades como, dor no peito, nas costas, inflamação nas juntas, dor de cabeça, febre e vários outros tipos de enfermidades. Nos homens também são causadas as mesmas doenças com exceção de tumores no útero. Assim, de acordo a crença, os indígenas, antes mesmo de procurar hospitais, postos de saúde, eles buscam o pajé para benzê-los, ou mesmo realizar vários outros processos de pajelança.

Para evitar que os wai'mahsã afetem a vida das pessoas, é necessário que todos da Aldeia estejam protegidos contra a ação destes seres, através de benzimento, o qual o repertório será sobre a proteção, neste processo o pajé, irá proteger os seus, deixando esses seres distantes das pessoas para que nada de mal possa acontecer. Os indígenas também acreditam que para tudo

tem que ser benzido, principalmente ao se deslocar aos lugares distantes, segundo o pajé nos lugares distantes é que eles conseguem ter um domínio sobre os humanos.

Nessa perspectiva, partindo para a natureza, desde todos os tempos, ou seja, desde nossos ancestrais, nós ye'pa mahsã possuímos um elo de ligação muito forte com a natureza, tendo em vista que na concepção nossa a natureza é a mãe de todos os seres vivos existentes na face da terra. Assim o nosso povo compreende que a comunicação por parte da natureza tem que ser respeitada, ou seja, tudo o que uma mãe diz, pede ou ordena tem que levar em consideração devido o respeito por ela, assim também funciona entre a natureza para como nosso povo.

Na perspectiva de tradições e crenças, nós indígenas, devido à nossa crença procuramos ter o máximo de cuidado quando se trata de locomover de um lugar para outro, principalmente quando viajamos para a região de outra etnia. A exemplo do povo do nosso povo, se saem da região do rio Uaupes com destino a região do rio Tiquié, por mais que nesta região também habitam outros Tukanos, o cuidado deverá sempre levado em conta, tendo em vista que, na nossa concepção, existem regras a serem respeitadas de uma determinada região para a outra. Se acontece algo diferente naquele lugar, como chuva forte com temporal e trovoadas fortes, ou então, a pessoa estranha que nunca entrou naquela região começa a ficar doente, febril, é porque os wai'mahsã daquela região já o atacaram. Por isso que as pessoas novatas em algum lugar precisam ter conhecimento do espaço onde está, para evitar que aconteça qualquer mal, causado por esses seres.

Com todo o conhecimento que os nossos antepassados possuíam através de nossos ancestrais e nós desta geração através dos mais velhos incluindo nossos pais, avós compreende-se e firma que estes conhecimentos vêm sendo repassado de geração para geração através da educação indígena, uma vez que esses saberes são ensinados no espaço livre, onde aprendemos apenas observando. Para tanto, ter conhecimento sobre a educação indígena faz com que nós possamos compreender melhor dentro do espaço formal através de uma Educação Escolar Indígena. Nascimento (2015, p.332), na ideia de apresentar a diferença da educação indígena para a Educação Escolar Indígena, diz que:

Existe uma diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. A educação indígena é a educação que a criança recebe no contexto da comunidade e que varia de etnia para etnia e das relações históricas de contatos (igrejas, escolas, mídias, confrontos por territórios, urbanidade entre outros) que o grupo vivencia, mesmo sendo de uma mesma etnia. Na educação indígena, os saberes são transmitidos tendo como referência a cultura, mesmo que hibridizada, as suas pedagogias, as suas relações com a natureza e suas organizações sociais, de relações de parentesco entre outras particularidades. A educação escolar indígena, a partir da Constituição de 1988, é um processo em construção e tem em vista o respeito à diferença, ao bilinguismo, à interculturalidade e à especificidade de cada grupo indígena.

Quanto a educação indígena, para nós o aprendizado acontece a todo momento, em casa na roça, principalmente aprender a fazer beiju e farinha, tendo em vista que estes são alimentos fundamentais. Quanto aos processos de fabricar nosso alimento nós nunca fomos proibidas, porem a minha irmã mais nova pelo fato de vim para São Gabriel da Cachoeira com sete anos de idade, não teve tempo de aprender em Taracuí. Nos tempos atuais a minha mãe ensina a minha irmã a torrar farinha da maneira correta, tanto na quantidade e temperatura certa para fazer uma boa farinha de mandioca. Na Figura 34 a minha mãe ajudando a minha irmã e ela aproveita para aprimorar os conhecimentos.

Figura 34: Minha mãe e irmã no processo de torrar farinha



Fonte: Fotografia do acesso pessoal/2023.

2.10 Pedagogia Tukano – dialogando com documentos oficiais

Este texto foi construído a partir de estudos de documentos de Instituto Socioambiental e do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), além de vivência na comunidade indígena e de experiências no ensino de Ciências Naturais da autora

Desde o surgimento de vida no planeta Terra, acredita-se que o homem através das suas indagações vem buscando repostas para seus problemas e explicações do mundo ao seu redor. O nosso povo em toda sua trajetória e de sua vivência diversificada vem produzindo e descobrindo sobre o fazer ciência conforme seus conhecimentos tradicionais que são repassados de geração para geração.

Tenho observado que os conhecimentos indígenas são criados a partir de tudo que ocorre em nossa volta diariamente, isto é, todos os fenômenos que acontecem na natureza, desde os mais simples, como um canto de passarinho e aos mais complexos, como uma temporada com trovoadas. Tudo é observado pelo povo Tukano, a partir disso, são construídos conhecimentos para lidar com tais situações. Para nós, a natureza em si, se torna um universo repleto de ciência em todos os aspectos, como o tempo de derrubadas e plantio são obedecidas por cada estação de ano, a caça, a pesca, a fabricação de seus meios de locomoção, como a canoa e vários outros conhecimentos que o nosso povo vai se estabelecendo conforme as suas necessidades.

Nas escolas indígenas o Referencial Curricular Nacional das Escolas Indígenas-RCNEI, como documento normativo que foi construído visando estabelecer a diferenciação da escola indígena das demais escolas do sistema em respeito à diversidade cultural e à língua materna e pela interculturalidade. O RCNEI oferece oportunidade para que as escolas diferenciadas possam realizar seus planejamentos de forma independente, trazendo, dentro do espaço escolar, a liberdade de pautar conteúdos e trabalhos voltados às questões educativas interdisciplinares e interculturais no âmbito educacional diferenciado e assim oferece ao professor um planejamento pedagógico, dentro da realidade do aluno e da comunidade onde está inserido.

Com a implementação do RCNEI, os professores que exercem as atividades docentes dentro dos espaços escolares diferenciados, podem realizar as atividades também diferenciadas. Podem trazer dentro de seus planejamentos e planos diários, os conhecimentos tradicionais a partir das temáticas estabelecidas pela coordenação pedagógica escolar juntamente com os professores, no início de cada ano letivo, ou através dos eixos temáticos geradores contidos no Projeto Político Pedagógico Indígena-PPPI, caso a escola possua o projeto próprio.

O RCNEI (BRASIL, 1998, p. 239) reconhece essa forma de construção dos conhecimentos em Ciências Naturais:

[...] podem começar a ser produzidos, por exemplo, pela observação do que ocorre à sua volta. Todos os dias, em suas aldeias, os indivíduos de uma comunidade indígena observam muitos fenômenos. O nascer do sol; seu aparente movimento pelo céu; os jogos de luz e sombra; os diversos ruídos; o aquecimento gradual ao longo do dia; o movimento das pessoas e dos animais.

Nos conhecimentos tradicionais para os povos indígenas, em especial para nós Tukanos (ye'pa mahsã), a natureza é poderosa, magnífica, a qual tem a capacidade de ditar regras para os seres que nela habitam. Na perspectiva dos conhecimentos tradicionais o nosso povo (Ye'pa mahsã) desenvolveu uma investigação com a própria experiência, uma vez que através disso buscam estabelecer o conhecimento sobre seu próprio surgimento para este mundo. A Ciência, na vida do nosso povo, se faz presente através dos conhecimentos tradicionais, como o modo

próprio de entender a cosmologia no sentido do surgimento do universo como já descrito em outra seção, o olhar atento para os sinais da natureza, o benzimento e nossa espiritualidade e a utilização das plantas medicinais.

Diante disso, nós temos a natureza como nossa parceira que sempre fez parte da vida em toda nossa existência, desde os ancestrais até os tempos que vivemos. Assim, diferente do povo não indígena que ao acordar, liga a televisão afim de obter notícias ou informações a respeito do tempo daquele determinado dia, nós os ye'pa mahsã, assim que amanhece ao acordar prestamos atenção em toda movimentação dos seres vivos, como, os pássaros e outros animais que vivem em nossa volta a fim de compreender as informações que a natureza os oferece diariamente.

Existe um pássaro conhecido por Pussikah dono de dois sinais, um bom e outro ruim. Se por acaso este pássaro surgir com o canto de pussiria! Pussiria! logo entende-se que o dia será maravilhoso, ensolarado com possibilidades de boas notícias. Se este mesmo pássaro surgir com canto de a'bi, tiã, tiã, entende-se que a probabilidade do dia é ser chuvoso e, neste dia, as pessoas poderão ter notícias ruins. Este sinal serve como alerta para quem vai sair para a roça, pesca, caça ou qualquer atividade, fazendo com que os que ouvem tenham mais cuidado. Além do pussikah existe um outro pássaro que traz somente as boas notícias, este é o dhirthiró, toda vez que canta, kri!..kri!..kri! é o sinal de fartura, sinal de que quem foi pescar conseguirá trazer bastante peixe para casa e se alguém saiu para caçar conseguirá uma boa caça para família e a comunidade.

Como observadores atentos a tudo o que acontece à sua volta, os povos indígenas são capazes de descrever com riqueza de detalhes o comportamento dos animais; a diversidade das plantas; o movimento das águas; as mudanças do clima; o lento correr das estações; as mudanças que acontecem no céu ao longo do ano. Estes importantes conhecimentos, inclusive, têm sido utilizados na pesquisa científica atual, contribuindo para o melhor conhecimento dos ambientes brasileiros (Brasil, 1998, p 239).

Além de observar a movimentação dos pássaros, o nosso povo também observa com cuidado o comportamento de outros animais da mata para preservar suas vidas. Por exemplo, se planejar realizar alguma atividade na mata, como buscar madeira, caranã e outros e se no decorrer do caminho se depararem com uns arranhões no tronco das arvores, eles não seguem, eles dão meia volta e vão para suas casas. Na nossa concepção, os arranhões significam que aquele espaço foi delimitado por algum animal feroz, seja ele, onça (ya'i) ou mesmo o curupira (boraró), a qual a mensagem é clara que o animal andará por aquele lugar e pede que os humanos o respeitem, caso não seja levado em consideração, a mensagem dada, se seguir, poderá sofrer

consequências graves a ponto de não conseguir voltar vivo. O Boraro é um ser da mata virgem. Ele surge quando se faz barulho quando se incomoda e fica perturbado. Lugares transitados por ele, possui sinais de pisadas, ele faz caminho especificamente só dele. Ele não gosta do cheiro de peixe ou caça assada. Ele é interligado por todo espaço, como se tivesse câmara ao seu redor, ele possui esse poder, segundo os mais velhos.

Diante disso, entende-se que a natureza em respeito por seres humanos, antes de qualquer ataque selvagem, ela comunica através de sinais. Além de sinais, a natureza também comunica através dos fenômenos como ventania, chuva e trovoadas. Na nossa concepção, a natureza, como nossa mãe e parceira, não efetiva nenhum acontecimento antes que nos envie o sinal de alerta. Um dos exemplos práticos nestas questões é a trovoadas. Segundo os conhecedores tradicionais existem dois tipos de trovoadas, uma é da própria natureza, outro é um sinal de alerta diante de algo ruim realizado contra ela. O trovão que surge de forma natural emite um som suave a agudo, causando trovoadas normais.

O trovão que surge em resposta a algum mal causado pelos humanos emite um som estrondoso, assustador, como uma forma de demonstrar sua fúria contra quem está lhe causando o mal. Depois desse tipo de trovoadas, os pajés da comunidade, logo fazem benzimento com breu¹³⁶ para defumar as casas e seus quintais, como também fazem benzimentos de cigarro para defumação individual, como proteção pessoal.

Conforme as crenças, na natureza, existem diversos seres, sejam eles para algo bom ou para algo ruim. Segundo os conhecedores tradicionais do nosso povo, na natureza existem seres chamados Wearimahsã¹³⁷, estes seres, são capazes de se apresentar de forma invisível e visível dependendo das circunstâncias. Esses seres também têm o poder de se transformar, como alguém familiar daquela pessoa ou grupo de pessoas que se encontram na mata, para convencer a segui-los e assim, os humanos podem passar por algum tempo perdidos na mata ou ficarão definitivamente vagando perdidos na mata, uma vez que os Wearimahsã os levam para os lugares muito longe de suas comunidades. Caso os humanos vejam esses seres sem que sejam levados, eles deixam sequelas com os dores físicos fortes em qualquer parte do corpo. No sentido corporal, a pessoa fica se sentindo enfraquecida com muitas dores no corpo. Além de causar dores eles também deixam a pessoa fica com síndrome de medo, apavorada com qualquer barulho.

¹³⁶ Material específico extraído de árvore para defumagem.

¹³⁷ Gente do mal de floresta.

Além dos Wearimahsã, também existem na mata seres chamados n̄h̄k̄ȳri mahsã¹³⁸ esses seres podem causar enfermidades se caso as pessoas forem à mata sem cumprir Be'tisé¹³⁹, regras adequadas ou normas determinadas pelos mais velhos ou pajés. Estes seres, são os que habitam na mata e dominam determinados lugares e são formados por diferentes tipos de n̄h̄k̄ȳri mahsã onde cada qual com um dono maior. Esses seres, tem como seu irmão maior o Boraró (curupira), ser que apresenta poderoso, principalmente quando estiver usando su'tiró uma roupa coberta de pelo, com capacidade de devorar as pessoas. O Boraró é considerado o chefe dos n̄h̄k̄ȳri mahsã, assim ordena atividades para cada mandatário. Segundo os pajés, a mulher menstruada é proibida ir à mata sem proteção de Wetidareró¹⁴⁰. Além de ser chefe dos n̄h̄k̄ȳri mahsã, o Boraró também é waikũrã wioḡ¹⁴¹.

Segundo a nossa crença, existe um outro ser na mata chamado Sa'ro paŷ, batedor de tronco das árvores ou Sa'ró wãtĩ, ele possui uma pequena estatura, cabelos longos amarelados de boa índole, porém adora assustar as pessoas, principalmente se levarem o recém-nascido para a mata sem ser benzido. Outro ser que faz parte da natureza é o Biru, este também é de estatura pequena, olhos vermelhos, este ser geralmente anda pelas margens de rios e igarapés assuntando os pescadores com sopro e assovios através de um pequeno instrumento feito de barro, parecido com um apito que produz um som agudo e forte, biruuuuuuuu, alcançando o mais profundo dos tímpanos, por isso, se ouvir o barulho do Biru, é melhor se afastar imediatamente, pois este barulho deixa a pessoa atordoada e além do mais caso ouvir perto corre risco de ficar surda. Esse ser também, como o Sa'ró wãtĩ, são seres que as pessoas devem evitar encontrar na mata, eles somente aparecem para fazer o mal, principalmente às crianças.

Para o nosso povo, os conhecimentos tradicionais, se resume numa ciência que foi estudado e construído pelos ancestrais os quais são formulados e reformulados especificamente para cada situação, como uma forma de resolver nossos problemas e contribuir com nossa sobrevivência. Segundo os mais velhos da comunidade, se uma família não possuir benzedor, tem que seguir as normas estabelecidas como, ao sair de casa para roça, pesca, ou buscar frutas na mata, tomar um mingau ou manicuera, segundo os mais velhos os seres da mata, os nehkĩ mahsã, são sensíveis a um organismo humano frio, assim se torna um ambiente perturbador com a presença de gente que não tomou mingau ou líquido morno, por isso é necessário que as pessoas levem ao pé da letra com relação às normas tradicionais.

¹³⁸ Gente invisível do mato

¹³⁹ Regras

¹⁴⁰ Tipo de benzimento para proteção

¹⁴¹ Dono de todos os animais da floresta.

Além dos nehkꞑ mahsã, existe outros seres que são chamados por nehkĩ wahtiã¹⁴², eles possuem poder de fazer um tipo de troca de espírito com os dos seres humanos, principalmente dos recém-nascidos, que buscam roubar ou capturar. Os wahtiã assustam as crianças recém-nascidas causando crise de choro, onde ao ver isso os pais procuram imediatamente o Kumũ, yai, bahsegꞑ, baya, para um processo de benzimento através de cigarro, breu, ãroya¹⁴³. Os wahtiã, moram nos galhos, nos troncos, nos pés de árvores secas. Esses seres, se classificam em: ꞑmearõ Wahtĩ, esse é um ser que desloca de um galho para outro e se apresenta com características físicas de um chimpanzé, porém muito maior, possui um cheiro forte com odor desagradável o qual causa aos seres humanos desmaio, náuseas, este ser, também persegue as mulheres, e aquelas pessoas que quebraram os be'tisé (regras tradicionais). O outro é o pũ wahtĩ, este surge nos arredores das casas durante a noite. Outro é o Tapuhti wahtĩ, com cabelos de capim também assusta as pessoas. Ohopuri wahtĩ¹⁴⁴, pehka wahtĩ (ente de lenha) o boteá purĩ wahtĩ (ente de embaúba) e waró wahtĩ (ente de cuia), estes seres são conhecidos como seres perturbadores da vida dos seres humanos, os quais surgem na mata, principalmente se a pessoa saiu de sua casa sem be'tisé.

Além dos seres citados acima existe vários outros que são donos ou responsáveis de todas as árvores, plantas e animais existente deste lugar. No caso de seres malvados existentes na natureza os pajés dos nossos antepassados, analisaram, estudaram e estabeleceram repertórios de benzimentos específicos para proteção contra estes seres, onde somente o Ya'í (pajé considerado acima de benzedor) tem capacidade de detectar que tipo de ser que o atacou e assim realizar o processo de benzimento.

Os ꞑukumahsã são os waikꞑrã (animais terrestres), como paca, tatu e outros. São também chamados os wuri mahsã (pássaros gente), yukꞑ kohperi sãyarã (abelhas, insetos que vivem nos paus ocos) e tuhtipꞑ sãyarã (animais que vivem em troncos de arvores caídas), como queixada e cutias. Para nós, os animais também são seres que possuem espíritos que os acompanham, aqueles que guia n a vida, por isso todos indígenas devem ser benzidos, antes do consumo da carne de caça, o qual é reforçado no período inicial.

A natureza é um espaço que possui diversos seres os quais só se manifestam se as pessoas que nela adentram causarem algum desconforto com o não cumprimento das regras estabelecidas. Compreende-se também que a natureza além de estabelecer suas regras através de seres que nela habitam, se mostra muito bem-organizada, quando se entende que cada parte

¹⁴² Seres sobrenaturais.

¹⁴³ Pó de carajuru

¹⁴⁴ Ente de banana

dela é a responsabilidade de algum ser, como uma forma de se proteger. Diante disso, nós, temos o máximo de respeito e cuidado com tudo que ela nos oferece.

Numa Escola Indígena do povo Tukano, todos os conhecimentos acima citados, são reconhecidos como conhecimentos de Ciências, tendo em vista que conforme os conhecedores tradicionais repassam esse conhecimento para os jovens, eles também ensinam como se proteger desses seres da mata, através de benzimento.

Assim, compreende-se que antes mesmo do homem não indígena surgir nas terras brasileiras, os povos indígenas já haviam organizado o próprio sistema de pensamento no sentido de criar os modos próprios de conhecimento, onde através deles, produzem e armazenam seus alimentos. Isso por que, em Taracua, o acesso a eletrodomésticos como geladeira e outros pouco são usados, em função da rede elétrica não funcionar de forma constante (somente das 19 às 22h). Além de tudo, o nosso povo também, ao longo de sua existência vem desenvolvendo seu modo de se expressar e de ensinar seus conhecimentos com intuito de manter nossos modos de ser presentes nas novas gerações.

Nessa perspectiva, ainda pensando na subalternidade, os livros didáticos que chegam às escolas são generalistas, impregnados de estereótipos sobre o nosso povo, como também não apresentam temas relacionados aos momentos atuais de nossas vivências, apresentam somente um retrato dos indígenas no passado. Assim, acredito que a perpetuação de estereótipos nos livros didáticos e na mídia, impactam negativamente a aprendizagem dos próprios alunos indígenas e conseqüentemente na sociedade em geral. Nestes termos Bhabha (1998, p. 63) diz:

Por meio do conceito de diferença cultural quero chamar atenção para o solo comum e o território perdido dos debates críticos contemporâneos. Isso porque todos eles reconhecem que o problema da interação cultural só emerge nas fronteiras significativas das culturas, onde significados e valores são (mal) lidos ou signos são apropriados de maneira equivocada. Acultura só emerge como um problema, ou uma problemática, no ponto em que há uma perda de significado na contestação e articulação da vida cotidiana entre classes, gêneros, raças, nações. Todavia, a realidade do limite ou texto-limite da cultura é raramente teorizada fora dos bens intencionados polêmicas moralistas contra o preconceito e o estereótipo ou da asserção generalizadora do racismo individual ou institucional – isso descreve o efeito e não a estrutura do problema. A necessidade de pensar o limite da cultura como um problema da enunciação da diferença cultural é rejeitada.

O ensino escolar tem por obrigação levar dentro de sala de aula as culturas existentes neste país, a exemplo disso temos a Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008 que torna obrigatório o ensino nas instituições escolares a cultura afro-brasileira e indígena. Embora exista leis, pouco vê nas escolas estudos aprofundados sobre as culturas brasileiras.

Em relação a essa legislação, Baniwa (2006, p. 219-220) cita que:

A efetivação da Lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais. A efetivação dessa Lei, além de mudar antigas práticas pedagógicas preconceituosas, favorecerá novos olhares para a História e a Sociedade.

Mesmo com a atual legislação federal que torna obrigatório o ensino nas instituições escolares a cultura afro-brasileira e indígena, na Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008, essa limitação ainda é percebida. Além disso, essa legislação não prevê essa obrigatoriedade no ensino Superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas).

3.0 PEDAGOGIA TUKANO E MODOS DE FAZER CIÊNCIAS NA ESCOLA INDÍGENA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS

Os processos educativos ocorrem ao longo de toda nossa vida e nos mais variados espaços, não se limitando às vivências nas instituições escolares, é nesse sentido que a Educação Indígena se relaciona com a Educação Escolar Indígena. A primeira é desenvolvida nas aldeias, pelas práticas e pela tradição oral, dela participam toda a comunidade, tendo os mais velhos um papel importante na construção dos conhecimentos dos mais jovens. A segunda, ocorre no espaço escolar, uma conquista a partir das lutas dos povos indígenas, juntamente com lideranças regulamentadas, garantindo uma escola diferenciada e específica para cada povo, que considere as línguas e os costumes.

As Ciências, na educação escolar indígena para o nosso povo ye'pa mahsã, acontece de forma prática, uma vez que se trata de um conhecimento tradicional. Quando se fala de uma educação indígena podemos citar: o modo ser indígena, no sentido de interagir no espaço de cada povo, aprender conhecimentos tradicionais de forma contextualizada.

Retomo as minhas idas à comunidade de Taracúá, nos dois últimos anos, e tenho observado o movimento e conversado com meus colegas professores indígenas sobre o ensino de Ciências na Educação Escolar Indígena, de Taracúá. Esses colegas estão trabalhando em parceria com comunidade para melhor desenvolver o ensino-aprendizagem dos alunos matriculados na escola indígena Escola Indígena Sagrado Coração de Jesus, de Taracúá através de vários projetos, sejam eles de curto, médio e longo prazo.

Um dos projetos da escola, uma vez realizado, considerado um dos grandiosos pela comunidade e escola, é a realização da roça escolar comunitária, onde os alunos juntamente

com os pais e professores participam diretamente pondo em prática, desde o processo de pesquisa e determinação do local onde será realizado a derrubada da mata para a futura roça. O desenvolvimento deste tipo de projeto acontece na perspectiva da escola levar os alunos a compreenderem que esta atividade também faz parte do processo de ensino aprendizagem a partir do momento que a escola trabalha com o ensino diferenciado, tendo em vista que uma vez da existência desta escola, essa atividade envolve o conhecimento tradicional para o processo de fases da construção de uma roça escolar comunitária. E a partir deste processo o objetivo é que o aluno possa entender da força e da importância de um trabalho coletivo de um determinado grupo de pessoas, sejam eles indígenas ou não, como uma interação social de alunos com a comunidade, onde os mais experientes ensinam um conhecimento da construção de roça, como um dos saberes inerentes dos povos indígenas do alto rio Uaupés.

Para nós, a natureza comunica através de suas reações como: quando a árvore faz o barulho weooooooooon, são gente árvore, fazem esse barulho para nos cumprimentar, dando as boas-vindas.

A ciência indígena refere-se ao conhecimento tradicional natural desenvolvido pelas culturas indígenas por toda parte do mundo ao longo dos séculos. O nosso povo desenvolveu práticas como, técnicas de caça, pesca e medicina baseada em plantas entre diversas outras. Além disso criaram um sistema de conhecimento que integram aspectos espirituais, culturais e práticos da vida.

3.1 Pedagogia indígena e modos de ser do povo Tukano os Ye'pá Mahsã

Nos últimos anos, tem se discutido muito sobre as diferenças culturais nas práticas pedagógicas, principalmente quando se fala sobre a prática pedagógica em uma Educação Escolar Indígena. Assim, Candau (2012) diz que os últimos anos a discussão sobre as diferenças culturais nas práticas pedagógicas vem se afirmando. Nesta perspectiva, os primeiros aspectos que são necessários esclarecer se referem a conceitos de cultura e diferença.

Desde quando surgiram Leis, como a constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Base - LDB de 1996, legislações para o funcionamento das escolas diferenciadas, os povos indígenas do alto Rio Negro, juntamente com as lideranças e profissionais da área de educação como também junto com alguns profissionais não indígenas tem se unido e organizado para buscar apoio dos governantes para melhoria da Educação Escolar Indígena. Na perspectiva de trazer debates e discussões importantes a respeito dos assuntos voltados às

questões de uma escola diferenciada, esses encontros têm acontecido em diversos ambientes ou espaços dependendo do tipo de discussões a serem tratados.

O nosso povo realiza os debates ou discussões com assuntos de interesses da comunidade em espaço próprio juntamente com representantes locais e com as lideranças, como capitão¹⁴⁵ e demais representantes líderes da comunidade, isto é, quando se trata de assuntos como os projetos educacionais que serão trabalhados na escola no período, de curto, médio e longo prazo. Essas discussões servem como momentos em que os membros da comunidade juntamente com seus líderes, funcionários administrativos, professores e gestor da escola, utilizam para conversar e analisar se os referidos projetos estão dentro do contexto comunitário e se está dentro da realidade dos moradores da comunidade. Todavia, é importante a participação de todos os moradores, incluindo os próprios alunos nestes debates com o objetivo de pôr em prática as normas que regem o projeto político Pedagógico Indígena da Escola Estadual Indígena “Sagrado Coração de Jesus”.

Outro tipo de discussão que requer a participação da escola junto à comunidade é para tratar sobre apoio direto dos pais, já que os pais são considerados parceiros da escola. Nestes debates é discutido, por exemplo, que tipo de escola a comunidade quer, quais os anseios dos pais quanto à aprendizagem de seus filhos. Se a comunidade se compromete a dar apoio com a aprendizagem dos alunos a partir do momento que a escola envolver trabalhos de pesquisa voltado para a cultura. Neste caso, mediante as colocações dos participantes, todos entram em consenso para definir junto à escola, em que período o tal projeto estará acontecendo e de que forma a comunidade dará apoio para estas atividades. Este é o momento em que a escola apresenta para a comunidade quais os possíveis projetos a serem trabalhados e assim os membros da comunidade também apresentam algumas sugestões para somar ao trabalho da Escola Estadual Indígena “Sagrado Coração de Jesus”

Na perspectiva dos debates de assuntos de maior compreensão de temáticas de maiores proporções, a exemplo disso foi um discussão do movimento que aconteceu em algum período de 2002 e 2003. Nessa discussão os professores juntamente com as lideranças articularam e organizaram debates em eventos maiores com a participação de líderes de cada distrito e das escolas de regiões vizinhas como os da região de Iauareté, localizado no alto rio Waupés e Pari Cachoeira localizado no alto rio Tiquié, assim formando a discussão do triângulo Tukano.

Nesse movimento, os professores e líderes da comunidade discutiam de que forma poderiam conseguir conquistar o direito de ter um gestor indígena. A comunidade já havia

¹⁴⁵ Líder maior da comunidade

conquistado a Educação Escolar Indígena, há anos, porém, também era necessário o avanço de melhorias em algumas outras questões. A discussão aconteceu no distrito de Taracuí tendo em vista que era um local estratégico para este evento. No contexto de espaços de debates, articulações, reuniões ou assembleias dos indígenas, Bonin (2018, p. 3) diz que:

Os povos indígenas têm também investido em espaços próprios de articulação, a exemplo das reuniões e assembleias, de abrangência regional ou nacional, dos quais participam representantes de distintas etnias para debater temas diversos. Nesse mesmo sentido, organizam-se, há pelo menos em décadas, encontros de professores indígenas em distintas regiões brasileiras, com propósitos que não se ligam unicamente ao incremento da formação docente, mas que se estendem à definição de princípios para nortear a oferta de educação escolar por órgãos públicos, e à clara vinculação entre educação escolar e projetos de futuro de cada coletividade.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases-LDB (Brasil, 1996) que vem consolidar o direito de uma Educação Escolar Indígena diferenciada, intercultural e bilingue os indígenas do alto rio negro, juntamente com os seus professores e líderes das comunidades começaram a articular a forma de construir uma pedagogia diferenciada. Este processo seguia as orientações dessa Lei, vem quanto ao respaldo nas questões pedagógicas. A construção de uma pedagogia diferenciada fez com que houvesse também um longo processo para que chegasse a alguma conclusão no sentido de não somente trabalhar na educação como também pensar na construção de um Projeto Político Pedagógico Indígena o PPPI da escola.

A constituição Federal de 1988 garante uma educação escolar indígena e, em 1996, através da LDB, entende que a escolas indígenas têm por direito criar suas próprias políticas pedagógicas. Porém o povo do distrito de Taracuí, uma comunidade indígena formada por diversas etnias onde predomina a etnia Tukano começou a discutir sobre a elaboração do seu PPPI direcionado para a Escola Estadual Indígena Sagrado Coração de Jesus, somente a partir do ano de 2007, quase duas décadas depois da constituição. Houve uma grande concentração dos representantes das escolas do triângulo Tukano em Taracuí para tratar das questões do PPPI e o direito de ter um indígena como gestor das escolas. Até então as escolas tinham como diretores os salesianos ou salesianas ainda herança dos colonizadores que anos atrás trouxeram a educação para os indígenas e nesse contexto os professores indígenas já se viam preparados para assumirem a direção de suas escolas. Nos contextos da criação de PPPI, afirma-se que:

O projeto político-pedagógico (PPP), expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar. [...]. Nas escolas indígenas, o PPP, intrinsecamente relacionado com os modos de

“bem viver” dos grupos étnicos em seus territórios, devem estar assentados nos princípios da interculturalidade, bilingüismo e multilingüismo, especificidade, organização comunitária e territorialidade que fundamentam as propostas de Educação Escolar Indígena (Brasil, 2012, p. 22).

Assim, entende-se que o povo do Alto Rio Negro entre vários outros tipos de assuntos discute e debate no seu próprio espaço escolar ou no espaço de outras regiões no âmbito de trazer ou levar o conhecimento para todos e juntos a escola e comunidade para tomarem decisões importantes e significativas em prol do bom andamento do ensino aprendizagem inserido em uma escola intercultural.

Partindo para os pressupostos de uma pedagogia indígena, na escola especificamente, é necessário falar um pouco sobre o histórico da escola para que possamos entender e compreender em que contexto ela efetivamente está inserida como também o período ou ano em que foi criada e de que forma ela se compõe.

A escola Estadual Indígena Sagrado Coração de Jesus situada em Taracuí no município de São Gabriel da Cachoeira/AM, foi fundada pelos missionários (as) salesianos (as) em 1960 e regularizada pelo decreto nº 1212/68, publicada no Diário Oficial de 10 de setembro de 1968 e pela Resolução 43/77, foi aprovada a implantação gradativa de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental.

A princípio nós, alunos e alunas, eram os assistidos pelo sistema de internato, onde os meninos passavam o ano letivo sobre a responsabilidade dos padres salesianos, enquanto as meninas ficavam com as irmãs, isso funcionou até em 1988. Eu estudei a partir do ano de 1981 a 1990 na Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, na comunidade de Taracuí. A partir de então, a escola vem funcionando dentro do prédio que era o internato das meninas e casa das freiras. O espaço físico é conveniado com a SEDUC com a Diocese de São Gabriel da Cachoeira, termo do convênio assinado no dia 20 de fevereiro de 1970, publicada no Diário Oficial de 17 de junho de 1970. Os fundadores realizaram esse trabalho com a finalidade de evangelizar os indígenas, ensinar a cultura do não indígena e transmitir os conhecimentos básicos de algumas ciências. A partir do final da década de 1980, surgiu em nível nacional a discussão sobre a Educação Escolar Indígena, essa ideia mudou e continua mudando parcialmente o objetivo dos missionários.

Em 1979, formaram-se os primeiros alunos concludentes da 8ª série e no ano de 2007, teve a conclusão da primeira turma de Ensino Médio, que teve início em agosto de 2004, um ensino que por ora não está regularizada, esperando a aprovação do Projeto Político Pedagógico da escola que no momento está em processo de sistematização na SEDUC.

Atualmente, a escola funciona nas séries do ensino fundamental I, fundamental II a ensino médio do Sistema Convencional e implantação de forma gradativa a matriz intercultural no 1º ano do ensino fundamental, 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio. A Escola se compõe de 26 (vinte e sete) professores e dois funcionários de serviços gerais, todos indígenas pertencentes a diferentes etnias. Existem dez salas de aula na sede e seis salas nas anexas (AEITYM e VILA NOVA), das quais, as seis salas das anexas estão precisando de estrutura física de alvenaria para que tenham um ambiente adequado para as atividades escolares (anexo 02).

A política pedagógica da escola está atrelada diretamente aos eixos centrais que a escola possui dentro de seu Projeto Político pedagógico, ainda em construção. Os eixos centrais são: A biodiversidade, a sociedade, cultura, identidade, família dentre outros. Essas são as temáticas que levam os professores a trabalharem em forma detalhada através de pesquisas como também atividades práticas na contextualização do livro didático com a realidade de seus alunos e a comunidade. Embora que o PPPI da escola se encontre em trâmite no setor específico da SEDUC a escola já trabalha se orientando e direcionando conforme os conteúdos que nele constam.

Diante dos eixos orientadores do PPPI da escola, os professores desenvolvem seus planejamentos na maioria das vezes no formato de um projeto de pesquisa principalmente quando se trata das disciplinas específicas como a de Nova Forma de Educar, Direitos Indígenas, a Língua Tukano dentre outros. Nessas disciplinas específicas (disciplinas indígenas), de uma escola diferenciada os professores buscam os eixos norteadores centrais amarradas no PPPI da escola e levam para a sala de aula a metodologia e assim inserindo um ensino intercultural.

Nas disciplinas específicas, conforme o planejamento dos professores que ministram, ela se divide em três partes: a primeira parte é trabalhada na sala de aula a partir das aulas teóricas. A segunda parte é quando os alunos e professores juntamente vão à comunidade para entrevistar, conversar com os mais velhos em busca de informações necessárias sobre os materiais e qual o processo de construção de determinados objetos, instrumentos dentre outros. Um exemplo, é o cariçu, instrumento musical importante para os povos indígenas, em especial ao povo da minha comunidade de Taracua. Por ser um instrumento musical, tem todo rigor a seguir na sua construção para que no final da confecção não apresente nenhum tipo de erro. A terceira parte é quando os alunos realizam a apresentação da dança do cariçu, onde eles utilizam os instrumentos construídos por eles próprios para este evento.

É importante salientar que quando se trata do projeto escolar, o professor titular das disciplinas específicas, estará dando o suporte de forma efetiva a este trabalho por ser indígena e conhecedor da realidade e cultura de seus alunos. Neste sentido, entendemos a importância do professor indígena neste processo de ensino aprendizagem. Outra parte, é trabalhada a prática do que foi ensinado nas aulas teóricas, neste contexto os alunos são levados para a comunidade na responsabilidade do professor no local onde é executado a prática do ensino. Essa prática depende do tema trabalhado, por exemplo, se uma das disciplinas envolve tema, como dança de cariçú, as aulas teóricas envolvem desde a planta que fornece a matéria prima, até a construção do instrumento.

Depois das aulas teórica e práticas, o professor juntamente com os alunos, mediante seu planejamento e autorização do gestor da escola, vão à mata em busca do material que é extraído da planta chamada arumam. E assim dá o início do processo de construção.

Outro ponto importante quanto às disciplinas indígenas trabalhadas dentro da grade curricular da escola é a disciplina da língua Tukano. Essa disciplina é denominada em sigla LIND e tem carga horária de quatro horas aulas por semana para os alunos do 1º ano ao 5º ano das séries iniciais e para os alunos de 6º ano ao 9º do ensino fundamental e já para os alunos do ensino médio é de três aulas horas por semana. O professor que ministra essa disciplina é professor com formação em Licenciatura Intercultural, durante a aula toda é falada na língua Tukano.

Da mesma forma que a disciplina da língua indígena é ministrada através da língua Tukano, as demais disciplinas também são trabalhadas da forma bilingue, onde o professor fala ou explica na língua portuguesa como também fala e explica na língua Tukano.

Existe na escola uma política do povo Tukano junto com as demais etnias que utilizam por direito a escola indígena com sua metodologia diferenciada, tendo em vista que o Projeto Político Pedagógico Indígena (PPPI) próprio, garante a sua autonomia de funcionamento de acordo com a realidade da comunidade. Nestas prerrogativas, as Leis de Diretrizes e Base da Educação conforme o parágrafo 1º estabelece que:

Na educação Escolar Indígena, os projetos políticos pedagógicos devem estar intrinsecamente relacionados com os modos de conviver dos grupos étnicos em seus territórios, devendo estar alicerçado nos princípios da Interculturalidade, bilinguismo e multilinguismo, especificidade, organização comunitária e territorialidade (Brasil, 1996, p. 1).

Na perspectiva de escola diferenciada, um dos benefícios que o PPPI contemplou, embora ainda em trâmite foi que a relação entre a escola e a comunidade se encontra em uma

consonância em todos os aspectos, principalmente em questões como planejamento e realizações de eventos ou qualquer atividade relacionada à escola ou a comunidade. Deste modo os professores que formam o corpo docente da escola, participam diretamente das reuniões e de eventos grandes promovidos pela comunidade, como por exemplo as assembleias, palestras, oficinas. Essa participação da escola na comunidade é contada como atividades do dia letivo sem alterar o plano pedagógico escolar, uma vez que tudo isso consta em seu PPPI. Quando a comunidade precisa da escola, ela automaticamente está pronta para atender ou vice-versa.

A Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, deixa claro que para escolas indígenas no Brasil há uma política extremamente voltada a realidade indígena. Como está escrito no título II dos princípios da Educação escolar indígena: 14 Parágrafo único. reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos (Brasil, LDB, 1996, p. 1).

Partindo na perspectiva do calendário escolar, observa-se que a escola utiliza o calendário escolar enviado pela SEDUC, somente para acompanhar os dias letivos determinados pelo estado com intuito de acompanhar os termos de cada bimestre devido o sistema de notas dos alunos na plataforma. É normal todas as escolas estaduais receberem o calendário da Secretaria de Estado de educação e Qualidade do ensino.

Para o calendário escolar das escolas diferenciadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, § 2º estabelece que “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.”

A escola possui seu calendário próprio conforme a realidade local, levando em conta de sua autonomia com princípio de interculturalidade, bilinguismo e multilinguismo em vista que a comunidade embora conhecida como comunidade do povo Tukano é acolhedora também de várias outras etnias como Baniwa, Curipaco, Piratapuya, Tuyuca, Dessano e outros.

3.2 Tornando-se professora indígena que ensina ciências

Os povos indígenas do Brasil, fazem parte da sociedade que sempre existiu nos territórios brasileiros. Embora a história do Brasil para a sociedade nacional tenha sua origem somente a partir da chegada de Pedro Álvares Cabral, um fidalgo, comandante militar, navegador e explorador português, creditado como descobridor do Brasil. Os povos indígenas

já habitavam em todo território brasileiro, há séculos, ou seja, desde sempre. Esse povo originário como também chamados de nativos ao mesmo tempo de sua existência milenar, também possuíam sua cultura, sua crença, sua espiritualidade, cosmologia, sua língua e sua própria identidade.

Por toda a nossa existência, nós os povos indígenas da etnia Tukano temos mostrado que somos uma sociedade que, antes mesmo da chegada de homem não indígena em nossos territórios, já possuíamos organização política e científica no sentido de estar diretamente envolvidos com a natureza. Uma sociedade que conseguia criar e organizar modos de viver através de seus conhecimentos do sistema de benzimentos, pela própria experiência de vida tanto como do presente e passado, isto é, eles conseguiam construir uma forma de viver de forma prática. Ao longo dos tempos fomos estabelecendo modos de vidas sustentável nas terras brasileiras. Estamos falando de uma sociedade nativa que aprendeu a construir o modo de vida altamente sustentável, por muitos e muitos anos de sua existência, e que em nenhum momento impactaram a natureza e o ecossistema com desrespeito e destruição.

O modo de viver nosso o povo nativo sempre foi extrair da natureza o nosso sustento de vida de forma natural, antes de tudo, pedindo autorização de onde fosse e de onde estivesse, isto é, se fosse necessário extrair peixe os seres do rio, se fosse derrubar um espaço da floresta nós pedimos permissão da natureza a fim de que a natureza entenda que poderá disponibilizar esses pedidos sem mesmo ser destruída. Havia/há uma parceria entre a natureza e o homem indígena ao ponto de haver um diálogo entre os ambos. Desta forma, a vida sustentável dos indígenas nunca foi ameaça à natureza, ao contrário sempre a tratavam com respeito e preservação acima de tudo.

Percorrendo todos os caminhos durante a minha formação como estudante, do ensino fundamental na escola estadual Sagrado Coração de Jesus na comunidade de Taracua e do ensino médio técnico em magistério no Colégio São Gabriel na sede do município de São Gabriel da Cachoeira-AM, transitando os dois espaços, tanto no espaço de ensino integracionista para o espaço do ensino diferenciado. Acredito que o fato de vivenciar os dois espaços consegui compreender a educação vivenciada pelos meus pais, do meu povo, uma vez que eles foram sujeitos participativos do ensino assimilacionista, do início ao fim em sua vida escolares.

A vontade de ser professora, surgiu desde a minha infância, porém essa ideia foi interrompida por alguns fatores que ocorreram no decorrer da minha formação quando cursava o técnico em magistério, resultando em dificuldade para ingressar e iniciar as atividades como docente.

Em 2003, iniciei trabalhando como professora contratada, lecionando nas turmas de Alfabetização Solidária em uma das escolas municipais da sede do município de São Gabriel da Cachoeira-AM, um projeto em parceria da escola com a Fundação Bradesco. Os alunos nesta série eram de fase e idade diversificadas, composto por adolescentes, jovens, adultos e terceira idade, esta foi a primeira experiência como docente. Nesta série, da mesma forma de idade diversificada, também havia uma diversidade étnica e cultural, pois, cada aluno se apresentava como membro de cada etnia como, Baniwa, Tukano, Baré, Wanano, Yanomami, dentre outros no que se referi alunos indígenas desta região. Além dos alunos indígenas, também havia um grupo menor de alunos não indígenas. Diante da complexidade de alunos, tanto como a idade, fases e culturas diferentes, eu enquanto docente era treinada e orientada a trabalhar levando em consideração apenas utilizando como ferramenta de trabalho o livro didático. Neste contexto, observava-se que vários alunos, apresentavam bastante dificuldades de aprendizagem no sentido da escrita e leitura, uma vez que o objetivo do projeto Fundação Bradesco era focado somente na leitura e escrita, tendo em vista que os alunos matriculados também buscavam apenas este objetivo, principalmente os alunos de sessenta a setenta anos, estes, demonstravam não ter perspectiva de continuar os seus estudos, além de aprender a escrever e ler. Não se falava sobre ensino diferenciado na escola, embora sendo indígenas a maioria dos alunos.

A partir do ano de 2006, após ser aprovada no concurso público municipal passei a trabalhar com os alunos de séries iniciais do ensino fundamental, ainda sem formação superior, na mesma escola onde havia lecionado a alfabetização solidária. O fato de possuir a formação em magistério me sentia um pouco segura nas minhas atividades docentes, porém me deparava com várias dificuldades relacionadas ao ensino aprendizagem por parte dos alunos. Lembro-me que, uma parte dos meus alunos, eram nascidos e crescidos na sede da cidade de São Gabriel da Cachoeira, outros oriundos de várias localidades ribeirinhas e comunidades, assim, entende-se que a sala de aula era concentração de uma diversidade étnica, racial e cultural, pois além dos alunos indígenas, havia uns três não indígenas. Nesta série, os alunos recém chegados de comunidades demonstravam a dificuldade maior com relação a comunicação e interação pelo fato de serem falantes de suas línguas maternas os que eram nascidos e crescidos em São Gabriel, falavam somente a língua portuguesa embora sendo indígenas. Diante de uma diversidade cultural vivida na primeira experiência como docente, faz-me aproximar no que diz o Bhabha (1998, p. 63), à expressão diversidade “A diversidade cultural é o reconhecimento de conteúdos e costumes culturais pré-dados; mantida em um enquadramento temporal relativista, ela dá origem as noções liberais de multiculturalismo, de intercâmbio cultural ou da cultura da humanidade”

Quando se fala de ensino-aprendizagem, trabalhar em séries iniciais com alunos que apresentam diversidades cultural e pessoal, sejam elas, linguísticas, culturais, costumes e com outros que desconhecem essas questões devido não serem indígenas, é uma situação bastante complexa. A diversidade cultural falava mais alto que qualquer coisa dentro de um espaço educacional no sentido dos alunos possuírem os pré conhecimentos conforme a sua realidade, diferenças e peculiaridades. Quanto à diferença, Silva (2000) propõe uma distinção entre a diversidade e diferença que considero pertinente para proferir a abordagem na qual me situo a perspectiva intercultural.

Em geral utiliza-se o termo [diversidade] para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferenças culturais. Ele tem, entretanto, pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialismo cultural, trazendo implícita a ideia de que a diversidade está dada, que ela preexiste aos processos sociais pelos quais numa perspectiva - ela foi, antes de qualquer outra coisa, criada. Prefere-se neste sentido, o conceito de “diferença”, identidade em suas conexões, sobretudo com relações de poder autoridade (Silva, 2000 p.44-45).

Com dificuldades que surgiam por parte dos alunos que não conseguiam se expressar muito bem em português, eu como docente era orientada a ensinar somente na língua portuguesa, tendo em vista a resistência da política assimilacionista, o qual foi herdado do homem não indígena possui uma força muito mais do que se imagina. A resistência dessa política se estende por muitos anos. Até nos dias de hoje, observa-se que mesmo após as escolas serem reconhecidas como escolas indígenas e diferenciadas, em especial as escolas situadas no centro urbano da cidade de São Gabriel da Cachoeira, na maior parte continuam com o reflexo do mesmo modelo de ensino tradicional ocidental no âmbito educacional. Nestes termos, Candau afirma que:

A abordagem assimilacionista parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo. Uma política assimilacionista – Perspectiva prescritiva – vai favorecer que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização. Todos e todas são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultura presente na sua dinâmica, tanto no que se refere ao conteúdo do currículo, quanto as relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas na sala de aula, aos valores privilegiados etc. (Candau, 2012, p. 91).

Na perspectiva das atividades docentes, ao concluir a licenciatura plena em matemática, quase sempre, além da disciplina de matemática, eu era designada a lecionar a disciplina de física, porém por falta de conhecimento da área de física, enfrentava uma certa dificuldade com a especificidade do conteúdo programático da referida disciplina. Por motivo da necessidade de compreender melhor a área de física e ampliar conhecimento no contexto das exatas, resolvi

cursar uma segunda licenciatura em física pela Universidade Federal do Amazonas-Am, via Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e assim continuei trabalhando como professora de matemática, física, como também professora titular de séries iniciais do ensino fundamental, por vários anos, assim me via trabalhando sempre a disciplina de Ciências da Natureza.

Durante os anos todos de minha docência, embora as escolas todas situadas, nesta cidade de São Gabriel da Cachoeira, tenham sido reconhecidas, como escolas indígenas nunca vi em nenhuma delas, desenvolvimento de atividades voltada para escola diferenciada. Todas as atividades realizadas em todas as escolas onde lecionei, sempre foi trabalhado com o tipo de ensino de qualquer escola regular não indígenas e dificilmente eram abordados assuntos sobre a Educação Escolar Indígena. Quando surgiam de forma rara discursões ou debates sobre a escola diferenciada, este assunto era visto pela maioria dos professores, incluindo eu, como se fosse um assunto fora de nossa realidade. Neste contexto, Candau afirma que:

No âmbito da educação também se explicitam cada vez com maior força e desafiam visões e práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar. A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema a resolver” (Candau, 2012, p. 83).

Durante minha atuação docente numa escola que atendia, tanto alunos indígenas e não indígenas, a tradução emergia como um processo essencial de aprendizagem. Este processo envolvia a utilização de espaços escolares e não escolares para o ensino, o que me levava a negociar constantemente com os próprios alunos para criar o espaço de aprendizagem. No ambiente negociado, buscava construir não apenas minha identidade, mas também estabelecer o elo direto com os alunos. Neste contexto, a língua Tukano era frequentemente utilizada, considerando que a maioria dos alunos pertencia a essa etnia. Essa prática não apenas facilitava a comunicação, mas também promovia mais proximidade e compreensão mútua entre mim e meus alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor. De acordo estas colocações. Hall descrevi que:

[...] são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades. Elas carregam os traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias culturais interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias casas (Hall, 1998, p. 88-89).

Hoje, com um pouco de conhecimento que possuo, através dos cursos que venho conquistando como o de especialização e mestrado o qual me encontro cursando, com um olhar mais aprofundado, vejo que nós os povos desta região, principalmente os professores indígenas do Alto Rio Negro, precisamos urgentemente, junto aos nossos representantes, rever o andamento e a importância que tem uma escola diferenciada. Essa urgência é para não deixar o tempo retardar o avanço de um ensino que podemos oferecer, utilizando dos nossos conhecimentos tradicionais e ensinando aos nossos alunos de forma contextualizada em prol de um ensino de qualidade sem fugir de nossos conhecimentos tradicionais.

3.3 Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha

No ano de 2023, fui lotada no Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha-CMEII, no Município de São Gabriel da Cachoeira, Estado do Amazonas, mantido e administrado pela Prefeitura Municipal através da Secretaria Municipal de Educação - SEMED.

O CMEIIMS tem a capacidade de atender aproximada crianças que variam aos diferentes níveis econômicos. Dentre as famílias a serem atendidas, a maioria é assalariada, sendo que alguns pais trabalham como autônomos (motorista, pedreiro, doméstica/diarista, agricultor, comerciante, empresário entre outros). Este centro tem capacidade de organização para 22(vinte e duas) turmas, respectivamente com 300 alunos.

O horário de atendimento é integral das sete horas e trinta minutos às dezessete horas e trinta minutos, de segunda à sexta-feira. Para cumprimento a carga horária do atendimento de matrícula em tempo integral a instituição cumpre o mínimo de 1400 horas anuais em 200 dias letivos e 7 horas diárias, conforme previsto nas leis de diretrizes e bases da educação.

O período de atendimento do CMEII está dividido em bimestres e definido em calendário letivo anualmente, o qual é organizado pela Secretaria Municipal de Educação, devendo atender ao disposto na legislação vigente, às peculiaridades da Educação Infantil ofertada. Após a aprovação do calendário letivo anual, o CMEII poderá fazer alterações mediante autorização e orientação da sua mantenedora. O calendário deve ser divulgado aos pais e responsáveis desde a sua aprovação e através da agenda das crianças.

A rotina organizada pelo CMEII leva em consideração os horários para as refeições, o sono para descanso das crianças, higienização, escovação, troca de fraldas, banho, hora das atividades pedagógicas e brincadeiras. Além disso, ela deve considerar o bem-estar da criança, objetivando o seu desenvolvimento integral.

A instituição tem como finalidade trabalhar de maneira indissociável os atos de cuidar e educar, possibilitando à criança o acesso a um rico patrimônio cultural para que esta se aproprie dos conhecimentos elaborados ao longo do processo histórico da humanidade, ou seja, o conhecimento considerando as especificidades do ensino na primeira infância, principalmente, na faixa etária de zero a quatro anos. Em suas atividades pedagógicas, o CMEII tem como objetivo primordial a aprendizagem, o desenvolvimento e construção da autonomia infantil, possibilitando assim a formação integral humana da criança.

A partir do Referencial Curricular do Amazonas percebe-se que os documentos estão muito distantes do reconhecimento da diversidade sociocultural e estrutural da nossa região. Para isso, é necessário que cada instituição leve em conta a realidade local priorizando o acesso, permanência e sucesso de todos os alunos.

O Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha desenvolve o “Projeto Maloca”, criado com o objetivo de reconhecer a cultura, visando valorizar os conhecimentos tradicionais como as danças, costumes, crenças, cosmologia e espiritualidade dos povos indígenas do Alto Rio Negro. Os alunos matriculados no Centro Municipal de Educação Infantil Indígena-CMEIIMS, são alunos com diversidade cultural, os quais fazem parte das 23 etnias que compõem a população deste município de São Gabriel da Cachoeira do estado de Amazonas. O fato do CMEIIMS, estar localizado na zona urbana do município, também se encontram matriculados os alunos não indígenas. No sentido dos objetivos do Projeto Maloca o Conselho Nacional de Educação-CNE, pela Resolução Câmara de Educação Básica-CEB nº 3 (BRASIL, 1999), estabelece as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.

Art. 1º Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica (BRASIL, 1999, não paginado).

O Projeto Maloca, tem como objetivo principal, completar a ação familiar da comunidade no sentido de valorizar a cultura, sua língua, seus costumes, suas danças, suas crenças e seus conhecimentos tradicionais, uma vez que o CMEIIMS, está inserido dentro do contexto de uma escola diferenciada. Os sujeitos do processo educativo dessa etapa da educação Básica devem ter a oportunidade de se sentirem acolhidos, amparados da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade pluralidade.

O Projeto Maloca faz parte de uma sala de extensão do referido Centro de Ensino, composto por quatro profissionais da educação (professores), tendo um coordenador, este,

sendo a principal peça para o funcionamento do projeto e três membros, os quais também conhecedores da cultura. Eu fui designada para a função de secretaria, responsável para registrar todas as atividades culturais e interculturais desenvolvidas, como registrar todos os processos de confecção de material pedagógico indígena desenvolvido na sala de maloca.

O material pedagógico indígena tem por objetivo, dar suporte aos professores para que eles possam levar o conhecimento de determinado assunto na sala de aula para os seus alunos trabalhando questões diversificadas.

Ressalta-se que, futuramente, o Projeto Maloca terá um espaço físico próprio com toda estrutura para atender os alunos com aulas diferenciadas, desenvolvidas no próprio espaço pelos professores do projeto, tendo em vista que são professores falantes da língua indígena e conhecedores da cultura local.

No contexto do Projeto Maloca, um dos objetivos específicos é a confecção de material didático indígena, para fins de disponibilizar como o suporte de ferramenta auxiliando as atividades pedagógicas dos professores em sala de aula. Como um dos materiais confeccionados por nós os professores do Projeto Maloca, temos o chocalho (kihtió) indígena que possa servir como o objeto que produz barulho, os quais com objetivo a dá suporte aos professores, para que eles possam utilizar esse material no momento de cantos infantis e durante a aula de dança de kariçu com as crianças na assistência dos professores do projeto, esses momentos ocorrem nas aulas da disciplina de Expressões Culturais. A Figura 35 mostra o chocalho indígena que foi construído com semente de frutas.

Depois das confecções as cuias são utilizadas pelos alunos(as), além do momento de café no dia que o cardápio é mingau, as cuias também são utilizadas pelos alunos nos momentos de intervalo de apresentações oficiais da escola, quando convidados.

Figura 35: Artesanato, chocalho com semente de frutas



Fonte: acervo da pesquisadora/2023

Depois das confecções as cuias são utilizadas pelos alunos(as), além do momento de café no dia que o cardápio é mingau, as cuias também são utilizadas pelos alunos nos momentos de intervalo de apresentações oficiais da escola, quando convidados.

Figura 36: As alunas do CMEIIMS tomando açaí



Fonte: Acervo pessoal/2023

Com intuito de envolver os alunos do Centro de Ensino, no que se referi ao ensino de dança do Mawako, os professores do Projeto Maloca, também realizam a confecção de Mawaco destinados para os alunos que irão fazer parte do grupo de dança oficial intitulado grupo de Yremiri, para representar o CMEIIMS, sempre quando se faz necessário. Para este processo, os professores se deslocam até a roça de um deles para buscar matéria-prima do instrumento, como umas partes de embaúba¹⁴⁶. Este material é conduzido até a escola, onde a partir daí dá-se início ao processo de confecção, desde simples pedaços de embaúba, até à conclusão do mawako, conforme mostra a Figura 38.

¹⁴⁶ Tipo de madeira específico para confecção de mawako.

Figura 37: Confeção de mawaco para os alunos



Fonte: Acervo pessoal/2023

Em um dos dias de planejamento, no início do ano letivo de 2023, tendo em vista a sala do Projeto Maloca, é responsável das atividades culturais e disponibilizar a vestimenta para os professores e funcionários que fossem participar do Dabucuri realizado pela escola, ou a convite de outra Instituição escolar, foi realizado o processo de confecção de saiotes de tucum e outros adereços pelos professores e funcionários da escola. A Figura 39, mostra uma das atividades realizadas pelos professores e funcionários, na construção de saias de tucum e sutiãs.

Figura 38: Artesãs na construção de saiotes e sutiãs de tucum



Fonte: Acervo pessoal

Os professores da sala do Projeto Maloca, também realizam confecções de vestimentas, como, saiotes de tucum, sutiã infantil confeccionados com cuias (tipode fruta não comestível)

cangataras e colares infantis como outros materiais, ressaltando que todos os materiais são confeccionados com material original com tucum, cuia, sementes de frutas e vários outros.

Figura 39: Confeção de vestimentas culturais dos alunos



Fonte: Acervo pessoal/2023

O Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha, no decorrer deste ano vem recebendo vários convites para participar de eventos como, Abertura da Semana dos Povos Indígenas do Instituto Federal do Amazonas-IFAM, abertura da Festa dos Povos Originários, pela prefeitura, apresentação da posse dos coordenadores indígenas como o da Fundação Nacional do Índio-FUNAI, dentre outros. A Figura 25 é possível verificar a participação dos professores e funcionários na abertura da semana dos Povos Indígenas que aconteceu no IFAM, através do convite recebido pela gestora.

Figura 40: Dabucuri professores / funcionários no IFAM Campus São Gabriel



Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 41: Cariçu professores/funcionários do CMEIIMS na Maloca das Organizações Indígenas do Alto Rio Negro-FOIRN



Fonte: Acervo pessoal/2023

Pelo espaço que me encontro lotada no Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha, procuro participar de forma direta a todas as atividades desenvolvidas e realizadas pelo Projeto Maloca. O CMEIIMS, através da gestora, sempre que recebe de outras instituições escolares ou não escolares, convites para participar de algum momento comemorativo ou para uma apresentação de danças, se disponibiliza de imediato com intuito de atender os anseios dos solicitantes. Na perspectiva, de atender à solicitação do Instituto Federal do Amazonas-IFAM, Campus São Gabriel na semana dos Povos Indígenas do ano de dois mil e vinte e três (2023). Conforme o convite à escola na pessoa da gestora, os professores da sala do Projeto Maloca foram convidados a oferecer oficina das três línguas cooficializadas, as quais são, a língua Tukano, Baniwa e Nhegatu. A figura 43 mostra o momento de apresentação para a oficina da Língua Tukano no Instituto Federal do Amazonas-IFAM, Campus São Gabriel.

Figura 42: Oficina da Língua Tukano



Fonte: Acervo pessoal

Partindo para as atividades culturais, desenvolvidas pelo Projeto Maloca do Centro municipal de Educação Indígena Margarida Saldanha, eu como professora que faz parte deste projeto, em todos os eventos me disponibilizo a participar, seja de forma direta ou indireta. E assim como alguém que participa diretamente de quase todos os eventos desenvolvidos e realizados, sinto-me de certa forma, também realizada, um pouco daquilo que poderia ter vivido no tempo da minha infância e adolescência. É gratificante hoje fazer parte como docente do

CMEIIMS, pelo fato deste Centro de Ensino ter suas atividades pedagógicas um pouco diferenciadas, sendo assim um destaque dentre outras escolas que também são indígenas, mas que não trabalham as atividades pedagógicas de forma diferenciada. A Figura 44, mostra o momento antes da apresentação da dança do cariçú no Ginásio Arnaldo Coimbra na abertura da semana dos povos originários a convite da Secretaria da Cultura da Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira, onde eu estive junto com as professoras e funcionárias para dá assistência na pintura faciale corporal.

Figura 43: Momento antes da apresentação da dança de cariçú



Fonte: Acervo pessoal da autora/2023

Quando se referi de visita das autoridades deste município no Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha, no comando da gestora realizarmos uma recepção tradicional com a dança de cariçú, a exemplo disso no dia vinte e três de junho do ano (23/06/2023), recebemos a visita do senhor prefeito deste município de São Gabriel da Cachoeira-AM, juntamente com a sua esposa a senhora primeira-dama e o senhor Secretário Municipal de Educação, junto com os demais convidados. A recepção ao prefeito e sua comitiva deu início na portaria do Centro de Ensino, até o auditório, onde o Dessano (professor) foi o responsável para levar a senhora primeira-dama como cavalheiro na dança do cariçú, e eu, fui o responsável para levar o senhor prefeito como a dama do cariçú, como também os demais colegas nos acompanharam. Neste dia, somente os alunos das duas turmas do Pré I, foi levado

para o auditório para se fazer presente na recepção do prefeito e assim poder assistir e observar como se dá o processo de uma recepção tradicional. Seguimos com o passo da dança de cariçu, desde a portaria da escola até o auditório onde lá estava toda a comitiva, uma turma de alunos e alguns professores. Ressalta-se que para nós como professores é importante ensinar aos alunos sem mesmo utilizar um método formal para que as crianças entendam que este momento é um momento nosso, nossa essência como indígenas mesmo que estejamos dentro de um espaço escolar. Segundo Alves (2017, p. 170) O contexto intercultural se insere nesta perspectiva, da negociação, da articulação, das rasuras, da troca, do escutar, da visibilidade de todos neste processo de aprender.

Figura 44: Visita do prefeito e a primeira-dama no CMEII Margarida Saldanha



Fonte: Acervo pessoal da autora/2023

Destaca-se que antes mesmo da primeira-dama deste município visitar o CMEII. Margarida Saldanha, ela compareceu de surpresa umas semanas antes nesta instituição de ensino para apresentar a escola na pessoa da gestora um banco¹⁴⁷ Tukano, e disse que pensou em presentear a escola com este objeto devido o significado que possui o banco. Segundo os conhecedores tradicionais o banco Tukano é esculpido a partir de um único pedaço de madeira específica chamada *Ƴtayimi*¹⁴⁸ em Tukano e Sorveira em português. Quanto a confecção, não

¹⁴⁷ Suporte para sentar-se.

¹⁴⁸ Tipo de madeira

pode ter encaixes e nem emendas, esta é a característica principal de um banco Tukano, é feito exclusivamente por homens e para os homens, o objeto é símbolo de estabilidade e sabedoria.

Na concepção do povo Tukano, um homem desmiolado e inconsequente não sabe se sentar, não possui um banco, não encontra um lugar para pensar e refletir. Esse é o significado que carrega o banco. A recomendação dos pajés é que todo banco antes de ser utilizado deve ser benzido para purificar excluindo todos os seres pequenos invisíveis existente neste material, uma vez que o material deste banco se origina de uma madeira extraída de uma mata virgem. Para concretizar, a crença da cultura indígena do Alto Rio Negro, no dia dezesseis de junho deste ano, realizou-se a cerimônia do benzimento do banco Tukano, no comando do professor Dessano o pajé, o professor é um dos que faz parte do Projeto Maloca da escola. A cerimonia se deu com a entrada do banco, onde eu, fui convidada a levar e entregar nas mãos do pajé, e ele realizou o processo de defumação com o cigarro pronto. Vale ressaltar que o motivo de me escolher para levar o banco ao Pajé, foi porque a pessoa que segura o banco tem que ser uma pessoa responsável, inteligente, ajuizada e que possui conhecimentos no contexto cultural, profissional e educacional, assim segundo o Pajé eu representaria todos os profissionais que fazem parte do CMEIIMS, por isso me designou a levar o banco para ser benzido. A Figura 46 mostra uma das partes do processo de cerimonia do benzimento do banco Tukano.

Figura 45: Benzimento do banco Tukano



Fonte: acervo pessoal da autora/2023

Todas as atividades realizadas no Centro Municipal de Educação Infantil Indígena Margarida Saldanha, são obrigatoriamente registradas e escritas em atas, pela relatora do

projeto Maloca, com intuito de manter todas as atividades voltadas à dança de cariçu, mawako e todas as atividades inerentes a valorização cultural do povo do Alto Rio Negro, cujo foco é, trabalhar o ensino-aprendizagem valorizando a cultura dos alunos da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, de caráter autoetnográfico, me propus à compreensão dos processos de ressignificação de minha prática docente do componente Ciências Naturais na Educação Escolar Indígena.

As raízes da tradição do nosso povo, em especial as práticas nossas os Tukanos, têm sido importantes para minhas experiências como professora indígena, onde procuro compartilhar valores e saberes ancestrais. Como docente e pesquisadora busco não somente levar o conhecimento ocidental, mas também nutrir o orgulho e a identidade cultural dos meus alunos com intuito de capacitá-los a se relacionarem com alteridade com o mundo ao seu redor.

A partir deste trabalho, a minha docência como educadora indígena, tem sido enriquecedora e ao mesmo tempo desafiadora, principalmente ao me deparar constantemente com obstáculos do sistema educacional dominante. Assim tenho buscado criar espaço aos meus alunos na sala de aula para que eles compreendam que podemos aprender ciências considerando nossa ciência indígena, e que dessa forma, esse aprender, se torna mais simples.

A minha jornada de docência é incentivada pela importância da preservação da cultura, da tradição e pela necessidade de promover uma educação que reconheça e respeite a diversidade étnica e cultural nesta região do Alto Rio Negro. Minha prática pedagógica é guiada pela construção de uma sociedade com mais empatia onde a diversidade seja celebrada como resultado de um ensino que reconheça nossa cultura. Como docente, me vejo no papel de agente de transformação e fazendo com que os meus alunos se tornem sujeitos de mudanças positivas em suas comunidades ou em qualquer lugar onde poderão estar inseridos.

Ao longo desta pesquisa, os objetivos propostos foram abordados com aprofundamento e sensibilidade, revelando questões significativas sobre as experiências, as vivências e a identidade do povo Tukano. Revelando também os desafios enfrentados no contexto escolar indígena e não indígena e na formação docente voltada para a o ensino de ciências nesses dois espaços.

Nessa perspectiva, o primeiro objetivo me conduziu a revisitar as minhas memórias sobre as ancestralidades do povo Tukano e ao longo e reconhecer a relevância de dialogar com a ancestralidade e me reconectar com as minhas raízes culturais. Através do diálogo e contato com as minhas origens e tradições foi possível compreender absolutamente a origem, a essência e o modo de ser do meu povo, o estudo em questão me fez reafirmar e compreender a existência e a importância de nossa cultura. Foi possível revisitar e aprofundar a origem dos Tukanos

principalmente quando se trata da Canoa de Transformação, onde, a partir dela, se deu a origem de todo conhecimento cultural e tradicional do nosso povo.

Como pesquisadora indígena pertencente à etnia Ye'pá Mahsã (Tukano), falante da língua Ye'pá Mahsã, pesquisar sobre minhas próprias experiências de vida pessoal, profissional e cultural, como as práticas de interação social e a diversidade da comunidade de Taracuí, onde nasci e cresci, me levou a revisitar diversos espaços e memórias. Essa revisitação possibilitou estudar e compreender melhor a origem do meu povo os espaços por onde percorri, transitei de forma hibridizada ao buscar entender quem fui enquanto indígena, mulher e quem sou neste contexto de pesquisa do povo Ye'pá Mahsã.

Os conhecimentos do povo Tukano incluem tradições diversas, como rituais de iniciação, cerimônias culturais, benzimentos, práticas de plantio e colheita, mitos e lendas transmitidos oralmente, além de uma relação espiritual e sustentável com a floresta que nos rodeia. A musicalidade e as nossas danças de cariçú, japurutú e capiwaya, com seus respectivos passos e rituais, desempenham papel importante e fundamental na expressão cultural do nosso povo.

A pesquisa, por meio da autoetnografia, proporcionou um conhecimento mais aprofundado sobre a história e mitologia do povo Ye'pá Mahsã, como minha própria experiência pessoal profissional. Contribuiu para o conhecimento e compreensão de que na região do rio Uaupés os seres que emergiram em Ipanoré transformando-se em seres humanos de diferentes etnias, na sua maioria, foram da família dos Ye'pá Mahsã os Tukanos. Assim, percebe-se que atualmente a comunidade de Taracuí não é habitada somente pelo povo Tukano, embora eles sejam a maioria que se encontra lá, outras etnias, pertencentes à etnia de Aruak, Maku, Dessano, dentre vários outros, também vivem lá.

No que diz respeito ao segundo objetivo, a identificação dos processos de subalternidade vivenciados no contexto escolar não indígena, além de revisitar minhas memórias, pude dialogar com minha mãe, a qual partiu desta vida antes da conclusão deste trabalho, porém enquanto em vida me fez conhecer das experiências dela e de meu pai na escola salesiana. Neste contexto, o estudo revelou que este processo de subalternidade continua existindo, embora a Constituição de 1988 tenha proporcionado avanços em questões educacionais para os povos indígenas. Continuamos enfrentando grandes desafios relacionados à melhoria de espaços físicos, falta de representatividade, luta incessante por direitos para a preservação de conhecimentos tradicionais de nossa cultura.

Apesar dos desafios, o nosso povo Tukano, persiste em manter tradições, línguas e práticas culturais vivas e este conhecimento sendo transmitido de geração para geração. O

reconhecimento e respeito pelos direitos dos povos indígenas é essencial para garantir sua sobrevivência, autonomia e dignidade no contexto da diversidade cultural brasileira. Todas essas reflexões estão contribuindo para que eu re-signifique minha prática docente e possa estar preparada para colaborar com meu povo nas práticas pedagógicas e na construção de documentos curriculares.

Quanto o terceiro objetivo, este me conduziu a uma profunda reflexão sobre os processos de formação docente para professores indígenas que ensinam Ciências em contexto indígena e não indígena. Compreendo que tornar-se professor indígena vai muito além da aquisição de conhecimentos pedagógicos e científicos, é um processo de revitalização cultural é um processo de reconexão com a terra mãe, a natureza, e com as tradições e de enfrentamento das barreiras impostas pela sociedade não indígena.

Eu como professora que ensina Ciências Naturais no ambiente indígena e não indígena, diariamente me deparo com situações em que há falta de compreensão pela cosmovisão e sabedoria tradicional dos povos indígenas. Existem minimamente recursos e materiais educacionais adequados com a realidade das culturas dos alunos indígenas, levando à assimilação e adesão aos padrões culturais não indígenas, e não percebemos preocupação significativa do sistema educacional em considerar os conhecimentos tradicionais na educação. Um exemplo são os modelos dos exames externos, que avaliam a educação, e aqueles para ingresso em cursos superiores.

Outro exemplo é a configuração dos cursos de formação de professores no Alto Rio Negro, como relatei, minha primeira graduação foi em curso mediado e televisionado pela Universidade Estadual do Amazonas-UEA e a segunda pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), ainda temos muitas lutas.

Nesse sentido, além do conhecimento do nosso povo, a pesquisa possibilitou estudos sobre as políticas educacionais e suas atuações antes e depois da Constituição Federal de 1988, assim nota-se que nossas lutas trouxeram mudanças dos anos 80 para os tempos atuais. Um exemplo é que nos anos oitenta a escola Estadual Sagrado Coração de Jesus era comandada pelos salesianos e o quadro de professores era em maioria composto por padres e freiras da mesma congregação. Atualmente a escola se encontra no comando de um professor efetivo indígena, o cargo de pedagogo e o quadro de professores é ocupado por indígenas. A escola possui Projeto Político Pedagógico Indígena-PPPI o qual orienta e possibilita aos docentes trabalharem o ensino envolvendo tanto o conhecimento ocidental como o conhecimento tradicional.

Esta pesquisa proporcionou uma visão abrangente e de múltiplas faces da experiência indígena na educação e na sociedade em geral. As reflexões e as conclusões aqui apresentadas constituem um ponto de partida fundamental para a promoção educacional em respeito à diversidade cultural e do fortalecimento das identidades indígenas em nosso país. Que este trabalho possa inspirar novas pesquisas, políticas e práticas que valorizem e empoderem os povos indígenas em sua jornada rumo à autonomia e à igualdade.

Por fim, não se pode pensar na educação sem levar em conta a cultura de um povo, principalmente ao contexto de pesquisadora indígena da etnia Tukano. Este trabalho me fez compreender e mergulhar nas minhas origens através de minhas experiências, minhas histórias e minhas memórias, Ye' pá mahsõ kihti.

Tenho expectativas de que esse estudo venha contribuir com meu povo, uma vez que procuro ressignificar de minha prática docente a partir das narrativas do contexto histórico pessoal na interseção de minhas memórias, minhas vivências e influências culturais. Narrativas formadas pelas experiências de vida em conexão com a minha comunidade, bem como minha interação com diferentes culturas e ideias que vim construindo e suturando ao longo de tempo de vida.

Como perspectiva futuras, para um doutoramento, penso que um diálogo com a comunidade escolar de Taracuí possibilitará um estudo sobre as práticas docentes relacionadas ao ensino de ciências na Escola Sagrado Coração de Jesus.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Isabel Alonso. **Narrativa de professoras indígenas Arara(Karo Tap) de Rondonia: identidade de experiências formativas não escolares**. Campo Grande, 2018. A474n. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Católica Dom Bosco/UCDB
- ALVES, Rozane Alonso. **Ya Ka na ãra Wanã, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO)**. Campo Grande, 2017. 234f. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Católica Dom Bosco/UCDB
- BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. 1. ed., Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019. Disponível em: <http://laced.etc.br/acervo/livros/educacao-escolar-indigena-no-seculo-xxi/>. Acesso em 23 set. 2022.
- BARRETO, João Paulo Lima. 2013. **Wai-Mahsã: Peixes e Humanos - um ensaio de Antropologia Indígena**. Manaus, dissertação de mestrado/PPGAS – UFAM.
- BHABHA, Homi, K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BHABHA, Homi. "Signs Taken for Wonders: Questions of Ambivalence and Authority under a Tree Outside Delhi , May 1817", in *Critical Inquiry* , 12, 1985.
- _____. "Culture's in Between". *Artforum* , September, 1993: 167-214.
- BEKSTA, Casimiro. **Aspecto Cultura Tukano: cosmogonia e mitologia** – Manaus; editora da Universidade Federal do Amazonas / Faculdade Salesiana Dom Bosco, 2009.
- BOSI, E. (2005). **Memória e sociedade. Lembrança de velhos** (12a ed.). São Paulo: Companhia das Letras. (Primeira edição 1979)
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em [:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). acesso em 27 de set. 2022
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional (1996)**, atualizada. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 27 set. 2022. 2. p. 73-102.
- CANDAU, Vera Maria; **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- DUTRA, Israel Fontes. **Pari-Cachoeira e Trindade: convivência e construção da autodeterminação indígena na fronteira Brasil-Colômbia**. Dissertação. São Paulo: USP, 2009.
- ELLIS, C., BOCHNER, A. P. **Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject**. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research** London: Sage Publication, 2000.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos póscoloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, p. 115-147, março, 2008.

HALL, Stuart .” **Identidade cultural e diáspora**”. Em Ruthford, J (org.) *identidade*. Londres: Lawrence e Wisart, 1990.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais** (org. Liv Sovik). Belo Horizonte, UFMG/IUPERJ/FAPERJ, 2003.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, IPHAN, 1996, p. 68-75.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da, Et al. (orgs.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

OGBU, J. U. School ethnography: a multilevel approach. *Anthopology and Education Quarterly*, vol. 12, n. 1, p. 3-29, 1981.nk

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **Colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005

RIBAS, Maria Aparecida Araújo Barreto. **O Leme espiritual do navio mercante: amissionação calvinistano Brasil holandês (1630-1654)**. Tese de Doutorado em História Social. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **Plural: Revista de Ciências Sociais**, v.24, n. 1, p. 214-241, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOORDWARD Kathryn. **identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais e mediações culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, F. S. da. **A lei de cooficialização das línguas Tukano, Nheengatu e Baniwa em São Gabriel da Cachoeira-Am: questões sobre política linguística em contexto multilíngue**. Dissertação de Mestrado, UFAM - Manaus, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria da Cultura e Educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte. Autentica, 2000.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goullart Almeida; Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 14ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

