

Artigo – Dossiê *Afrocentricidade, Ancestralidade, Alteridade e suas contribuições para a promoção de pedagogias decoloniais*

EDUCAÇÃO ESCOLAR MUNDURUKU COMO EXPRESSÃO DE LUTA E RESISTÊNCIA NA TI KWATÁ-LARANJAL/AM

MUNDURUKU SCHOOL EDUCATION AS AN EXPRESSION OF STRUGGLE AND RESISTANCE IN THE KWATÁ-LARANJAL INDIGENOUS TERRITORY/AM

LA EDUCACIÓN ESCOLAR MUNDURUKU COMO EXPRESIÓN DE LUCHA Y RESISTENCIA EN LA TIERRA INDÍGENA KWATÁ-LARANJAL/AM

Lucas Antunes Furtado¹

<https://orcid.org/0000-0001-5782-7584>

<http://lattes.cnpq.br/0071099154327758>

Salomão Antônio Mufarrej Hage²

<https://orcid.org/0000-0002-2859-1346>

<http://lattes.cnpq.br/1723722364556016>

RESUMO: O artigo tem como fenômeno de estudo a educação escolar e sua relação com o movimento social indígena. Objetiva-se analisar o significado e o papel da educação escolar na relação com o movimento indígena Munduruku na TI Kwatá-Laranjal/AM. No plano teórico, trabalha-se com o pensamento decolonial como estratégia epistemológica para compreensão dos achados da pesquisa de campo, que, por sua vez, realizou-se a partir de uma abordagem etnográfica seguindo os procedimentos metodológicos participativos com o engajamento dos tuxauas e das lideranças Muduruku, no período de setembro de 2021 a setembro de 2022. Dessa forma, os resultados evidenciam que a educação escolar Munduruku é fruto do movimento étnico-político indígena e que se insere no mosaico construído historicamente com espírito de luta que emerge no processo de resistência dos parentes Munduruku frente aos ataques do sistema-mundo colonial-imperial de poder.

Palavras-chave: educação escolar indígena; movimento social indígena; colonialidades; decolonialidades.

¹ Professor do Departamento de Teoria e Fundamento (DTF), da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Amazonas. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), do Instituto de Ciências da Educação (ICED), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo, das Águas e das Florestas nas Amazônias (GEPERUAZ). E-mail: lucasfurtado@ufam.edu.br

² Professor Titular do Instituto de Ciências da Educação (ICED). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutor em Educação pelo Programa de Educação – Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bolsista Produtividade CNPQ. Coordenador do GEPERUAZ. E-mail: salomao_hage@yahoo.com.br

ABSTRACT: This article takes school education and its relationship with the Indigenous social movement as its object of study. Its aim is to analyze the meaning and role of school education in connection with the Munduruku Indigenous movement in the Kwatá-Laranjal Indigenous Territory, Amazonas. On a theoretical level, the study draws on decolonial thought as an epistemological strategy to interpret the findings of the field research, which was conducted through an ethnographic approach and participatory methodological procedures, with the engagement of tuxauas and Munduruku leaders, between September 2021 and September 2022. The results reveal that Munduruku school education is a product of the Indigenous ethno-political movement and is part of the historically constructed mosaic, shaped by a spirit of struggle that emerges in the resistance of the Munduruku people against the assaults of the colonial-imperial world-system of power.

Keywords: Indigenous school education; Indigenous social movement; colonialities; decolonialities.

RESUMEN: El artículo tiene como fenómeno de estudio la educación escolar y su relación con el movimiento social indígena. En este sentido, se objetiva analizar el significado y el papel de la educación escolar en su vínculo con el movimiento indígena Munduruku en la TI Kwatá-Laranjal/Am. En el plano teórico, se trabaja con el pensamiento decolonial como estrategia epistemológica para la comprensión de los hallazgos de la investigación de campo, la cual se realizó a partir de un enfoque etnográfico siguiendo procedimientos metodológicos participativos con la implicación de los tuxauas y de los liderazgos Munduruku, en el período comprendido entre septiembre de 2021 y septiembre de 2022. De esta manera, los resultados evidencian que la educación escolar Munduruku es fruto del movimiento étnico-político indígena y que se inscribe en el mosaico construido históricamente con un espíritu de lucha que emerge en el proceso de resistencia de los parientes Munduruku frente a los ataques del sistema-mundo colonial-imperial de poder.

Palabras clave: educación escolar indígena; movimiento social indígena; colonialidades; decolonialidades.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como fenômeno de estudo a educação escolar e sua relação com o movimento social indígena, com ênfase nas experiências e práticas formativas desenvolvidas no âmbito do povo Munduruku. O objetivo é analisar o significado e o papel da educação escolar na relação com o movimento indígena Munduruku, considerando os processos de resistência, organização política e afirmação identitária. Busca-se compreender de que modo a escola, para além de um espaço institucional de ensino, torna-se também um território de luta, de produção de saberes próprios e de fortalecimento coletivo, contribuindo para a construção de projetos educativos alinhados às demandas e perspectivas do movimento indígena.

Sabe-se que os povos indígenas, após séculos de conflitos com os não-indígenas, decidiram se apropriar e ressignificar os conhecimentos ocidentais de forma estratégica para enfrentar o processo de subjulgação imposto no pós-contato (Furtado, 2022). Com a

intensificação da relação com a sociedade envolvente, o povo Munduruku se organizou enquanto movimento indígena com representação jurídica a partir da década de 80, contemplando aspectos étnico, político, pedagógico, formativo e organizacional, produzidos na luta e na resistência, contribuindo para concretização dos direitos constitucionais de 1988, fortalecendo e ampliando a frente de luta, visando a conquista das condições objetivas de vida, incluindo, neste caso, demarcação do território, atenção primária à saúde e o projeto de educação escolar própria.

Neste sentido, o projeto de educação escolar é fruto do movimento indígena, que, por sua vez, pode ser entendido como fenômeno social tecido na inter-relação do povo Munduruku com a sua história de conflito com o Estado e com os não-indígenas, em articulação com outros povos indígenas e parceiros. Como resultado, tem-se a educação escolar própria como mais uma forma histórica para contribuir com o direito à dignidade humana, respeitando os modos de ser, de conhecer e experimentar a vida no e fora do território ancestral.

Os achados deste artigo resultam da relação entre eu-pesquisador e os(as) interlocutores(as) da pesquisa, bem como da história do movimento indígena Munduruku e da educação escolar no território. Essas histórias foram construídas coletivamente junto às lideranças Munduruku, tendo como instrumentais de pesquisa o diário de campo, a observação e a recolha de narrativas, acompanhando as lideranças indígenas no processo de organização e execução das Assembleias para a construção de uma licenciatura intercultural para os(as) professores(as) Munduruku da educação básica que ainda não acessaram o ensino superior.

As Assembleias iniciaram em setembro de 2021 e terminaram em setembro de 2022. Nesse processo, transitamos nas seguintes aldeias da TI Kwatá-Laranjal: Aldeias Laginho e Mucajá no rio Mari-Mari. Aldeia Kwatá no rio Canumã. Aldeia Mapiá no rio Mamiá. Outrossim, houve duas Assembleias fora do território: no município de Nova Olinda do Norte e na aldeia Cacoal no rio Paraconi, ocupada pelos Munduruku, ainda não demarcada enquanto território indígena.

Tais achados foram analisados a partir do pensamento decolonial, resultante da produção científica dos(as) pesquisadores(as) latino-americanos(as) que constituem a rede modernidade/colonialidade. O pensamento decolonial nos possibilitou compreender e problematizar os espectros insistentes no cotidiano da educação escolar e do movimento indígena Munduruku, consequência do sistema-mundo imperial-colonial. Os resultados evidenciam que a educação escolar Munduruku é uma conquista decorrente do movimento étnico-político indígena, configurando-se como parte de um mosaico histórico construído em meio a lutas e resistências. Essa educação emerge do enfrentamento do povo Munduruku às

forças do sistema-mundo colonial e imperial de poder, reafirmando sua autonomia, identidade e protagonismo coletivo.

Vale fazer alguns esclarecimentos para orientar o(a) leitor(a) em relação a forma da escrita, o significado de algumas palavras específicas que estão no corpo do texto e da estrutura do artigo. Primeiro, como trabalhamos com uma abordagem etnográfica, sistematizamos as informações registradas no diário de campo e decidimos fazer o debate reflexivo a partir de um recorte da Assembleia Munduruku ocorrida na aldeia Cacoal, rio Paraconi, nos dias 23 a 26/de março de 2022. Portanto, a forma da escrita constitui em um texto etnográfico.

Segundo, utilizamos no texto algumas palavras não convencionais à formalidade da escrita científica, em respeito a cosmolinguagem dos(as) interlocutores(as) da pesquisa e com objetivo de comunicar melhor com o movimento indígena em geral. Por essa razão, optamos politicamente em não enquadrar as falas dos sujeitos nas “normas cultas da língua padrão”.

Por último, o artigo está estruturado da seguinte forma: após esta introdução, descrevemos os procedimentos metodológicos compartilhados na pesquisa de campo. Seguindo da discussão e análise dos achados do estudo organizados a partir do diário de campo e das falas dos(as) interlocutores(as) da pesquisa. Finalizando com as considerações finais evidenciando a educação escolar Munduruku como expressão de luta e resistência na TI Kwatá-Laranjal/Am.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O estudo que resultou neste artigo trabalhou com instrumentais qualitativos visando o envolvimento dos(as) interlocutores(as) da pesquisa como sujeitos participantes, exercendo o “[...] direito e o poder de pensar, produzir e dirigir o uso de seu saber” (Brandão, 1982, p. 09-10). Dessa maneira, houve o esforço de co-criação de conhecimentos no/com o movimento indígena Munduruku - em parceria com eles - numa perspectiva sentipensante (Fals Borda, 1982).

A pesquisa requereu procedimentos metodológicos compartilhados, isso significa dizer que os(as) Munduruku participaram do estudo como investigadores e não como mero corpo-objeto. Desse modo, a pesquisa assumiu um sentido formativo, permanente e dinâmico, que visou a compreensão da realidade concreta dos(as) Munduruku sobre a existência, em uma “[...] relação dialética entre a objetividade e subjetividade” (Freire, 1982, p. 35).

A pesquisa esteve voltada para as demandas reais do povo Munduruku, levando em conta as aspirações de conhecer, ser, atuar e fazer, respeitando o princípio da alteridade, o que requereu deste pesquisador a reflexão constante da forma e do conteúdo da pesquisa. Por se

tratar de uma pesquisa qualitativa, foram utilizadas para apreensão das informações as seguintes técnicas: *observação*, *diário de campo* e *coleta de narrativas*.

A *observação* é parte essencial de uma pesquisa qualitativa, pois é a porta de entrada do eu-pesquisador na comunidade, “[...] lo que nos permite la recopilación directa de información en el mismo escenario en el que se desenvuelve la vida real y se construyen los procesos y hechos socioculturales” (Arias, 2010, p. 37). Como convivemos com os(as) interlocutores(as) da pesquisa e construímos relações na vida cotidiana, no cenário sociocultural e político, apreendemos as informações necessárias para o estudo no período de setembro de 2021 a setembro de 2022.

A observação, como técnica de pesquisa, possibilitou estabelecer relações objetivas com os(as) interlocutores(as) nas aldeias do território e em outros espaços. Neste sentido, consideramos que a observação nos auxiliou no processo de imersão sociocultural do eu-pesquisador para poder entender as redes, as tramas, as teias de sentidos e significados existentes na realidade concreta na TI Kwatá-Laranjal. De acordo com Arias (2010, p. 370), a observação seria a forma:

De participar de la vida normal del grupo, observando y participando de las actividades cotidianas, obteniendo así una visión desde adentro de la cultura. Esta técnica implica en consecuencia una doble necesidad como indica su nombre: participar en la vida comunitaria, y observar todo lo que se produce a su alrededor.

Desta maneira, tornamo-nos parte ativa do contexto sob observação, contribuindo ao mesmo tempo para as transformações coletivas da realidade em questão. Esforçamo-nos para perceber os eventos dos quais estamos inseridos, com o intuito de superar a tendência da racionalidade convencional e buscando construir um entendimento dos mesmos eventos a partir do ponto de vista dos(as) parentes Munduruku, sem encobrir “[...] as motivações, interesses, crenças, emoções e interpretações de seu desenvolvimento sociocultural” (Fals Borda, 1982, p. 44).

Neste sentido, os conhecimentos foram produzidos na prática que a interação possibilitou, cultivando a realidade concreta e “[...] reduzindo a distância entre sujeito e objeto de estudo” (Macedo, 2010, p. 97). Produziu-se conhecimentos articulados à ancestralidade que sustenta os pilares socioculturais da vida dos(as) Munduruku, possibilitando compreender o contexto sócio-histórico e político do povo na TI Kwatá-Laranjal.

Para Fals Borda (1982, p. 45), esse conhecimento tem sua “[...] própria racionalidade e sua própria estrutura de causalidade [...]”, tendo seus méritos e “validade” científica contra-

hegemônica, sendo que a observação permitiu apreender a dinamicidade das realidades junto ao movimento indígena Munduruku em relação com a educação escolar no território.

Neste processo de pesquisa, visando à apreensão do cotidiano, o uso do *diário de campo* foi estratégico para auxiliar no estudo. Ele possibilitou tecer uma descrição minuciosa e densa do contexto sociocultural, objetivando o “[...] aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo da pesquisa e no campo da elaboração intelectual” (Macedo, 2010, p. 133). Portanto, teve uma função axial para a busca de significados tanto objetivos como subjetivos. Em consonância, Arias (2010, p. 379) sugere que essa escrita deva ser precisa e detalhada por:

Registrar aquello que no puede parecer como importante, un gesto, un cambio en la modulación de la voz, la actitud del interlocutor durante la entrevista, aquí se trata de recordar no sólo lo que se observa con los ojos, sino se debe activar todos los sentidos, recordar todo lo que se oye, huele, prueba, toca, siente piensa, se debe registrar todo lo que se considere importante, la definición de lo que debe ser importante sólo se la podrá evaluar durante el propio trabajo de campo, así una conversación aparentemente trivial, tiene significado, cuando se la ubica en su debido contexto, y nos puede informar sobre la perspectiva de los horizontes de sentidos e de los actores sociales.

Consideramos também que a prática da escrita sobre o cotidiano, registrada no diário de campo, tornou-se a base para a reflexão sobre os processos e a dinâmica da própria pesquisa. Auxiliou no pensar como os anseios dos sujeitos estão se relacionando na pesquisa empírica. Configurou-se como um momento de perceber quais atos falhos estão sendo elaborados pelo eu-pesquisador, até porque essa foi uma caminhada pessoal e coletiva, co-construída em um ambiente de cumplicidade e de complexidades. O uso do diário de campo tornou-se um potente recurso de formação profissional e humana no campo da investigação e na elaboração daquilo que se constituiu ao nível das percepções a partir da relação com o real concreto *in loco*.

Sob essa perspectiva, o eu-pesquisador foi se constituindo com os(as) interlocutores(as) do estudo na relação com os fenômenos analisados, significando um dispositivo de autoformação permanente e política. Seria até um processo de humanização complexa e colaborativa “[...] ao aceitar a lógica do inacabamento que qualquer teoria coerente do sujeito deve exercitar” (Macedo, 2010, 134).

Por conseguinte, conhecendo o vivido do cotidiano, o diário de campo se tornou um documento para a problematização da própria pesquisa, apontando os inúmeros sentidos e significados que os(as) Munduruku dão à existência concreta que deu à corporeidade do fenômeno de estudo. Em outras palavras, tentamos operar “[...] uma escrita regular que coloca a nu nossas relações e que nos ajuda a compreendê-las em profundidade” (Borba, 1997, p. 67).

Seguindo na trilha da pesquisa qualitativa, a *recolha de narrativas* foi mais uma técnica necessária para entender e interpretar o fenômeno de estudo proposto. Ela não foi usada como uma forma de “coleta de dados” no sentido positivista do termo, isso seria simplificar o seu potencial dialógico, sua flexibilidade e abertura para a clarificação do fenômeno a partir das narrativas e percepções dos(as) Munduruku, assim como afirma Arias (2010, p. 384):

És una técnica dialógica, es una construcción dialogal entre dos sujetos sociales diferentes. Ésta es la técnica privilegiada del trabajo del campo, pues nos permite acercarnos a las tramas de sentidos, a los significados y significaciones de la acción social, para poder conocer y comprender el sentir, el pensar, el decir y el hacer del otro y de nosotros.

A *recolha de narrativas*, para além de uma mera entrevista, esteve intimamente ligada ao processo de leitura densa dos registros contidos no diário de campo que se objetivou a captar elementos essenciais para a análise, compreensão e problematização do fenômeno de estudo, do problema a ser investigado, alcançando os objetivos da pesquisa. A partir dessa relação, construímos coletivamente os roteiros abertos de *recolha de narrativas* que, na tessitura dos diálogos, foram se ajustando e ampliando. Desta forma, o material incorporado na pesquisa pela oralidade teve como fundamento compreender os sentidos que os(as) interlocutores(as) da pesquisa dão às práticas e ações do movimento indígena Munduruku e aos processos inerentes à educação escolar própria numa perspectiva de construção dinâmica e colaborativa. Foi no entrelaçamento das interações que se tornou possível aprender as linguagens presentes no cotidiano que estão para além de simples verbalizações.

O que se buscou foram as percepções que asseguram as mediações das ideias que formam e informam no processo de invenção do cotidiano do movimento indígena Munduruku e que se fazem presentes no chão das escolas. As percepções possibilitaram, segundo Macedo (2010, p. 103), entender os “[...] diferentes níveis de comportamento, diferentes grupos, diferentes instâncias [...] sendo indissociáveis da linguagem como expressão local, contextual”.

Consideramos que a sutileza e sofisticação da linguagem contribuíram para o desvelamento dos diversos significados que eclodem no contexto social e dão sentido ao coletivo. Reforçando este entendimento, Arias (2010, p. 384) afirma que a *recolha de narrativas*:

Es una técnica de investigación cualitativa clave en el momento de aproximarnos ala comprensión de los significados de una cultura. Sin bien la información que obtenemos via observación puede ser importante, esta siempre va a resultar insuficiente para poder aproximarnos al sentido, a los significados y significaciones de la acción social, pues lo que no ofrece es información sobre los significantes, esla entrevista, el encuentro dialogal con

los interlocutores, lo que sí nos permitirá la comprensión de las isotopías o ejes de sentido de una cultura y de cómo la viven las y los miembros que la integran.

De fato, neste estudo, a recolha de narrativas ocorreu no transcurso da vinculação com o movimento indígena Munduruku, de modo que possibilitou compreender as múltiplas perspectivas sobre a r-existência, que estão vivas em suas linguagens próprias que deságuam, também, nas escolas. Para apreensão de tais perspectivas, elaboramos estratégias flexíveis para conduzir a recolha de narrativas da forma mais sutil e colaborativa.

O fato de ter sido um trabalho de campo sutil e flexível não significou a falta de organização dos procedimentos metodológicos, pelo contrário, os diálogos coordenados, dirigidos por estratégias colaborativas junto aos interlocutores(as) da pesquisa, exigiu cuidado e respeito com o outro, só assim recolhemos as informações para a reflexão e problematização do fenômeno de estudo identificado no/com o movimento indígena Munduruku da TI Kwatá-Laranjal.

EDUCAÇÃO ESCOLAR MUNDURUKU E SEUS SIGNIFICADOS

Quadro 1 – Registro de um assembleia Munduruku

Assembleia Munduruku Aldeia Cacoal - rio Paraconi - 23 a 26/03/22
[...] O que ficou claro foi o espírito de solidariedade em tentar criar os laços afetivos e políticos necessários para que todos juntos trilhem o caminho do movimento indígena Munduruku. Até porque, atualmente, os Munduruku do rio Paraconi estão em conflito com os Maraguá, que estão ocupando, estrategicamente, as margens do rio, e isso pode vir a dificultar a identificação, delimitação e demarcação do território que está sendo reivindicado pelos Munduruku daquela região. Ouvindo e observando os parentes do rio Paraconi, ficou claro também que existe o interesse e a necessidade urgente de afirmação étnica, pois algumas lideranças indígenas pontuaram questões que afetam o povo no sentido de pertencimento étnico. Portanto, essa Assembleia desde o início teve um papel explicativo em relação à identidade Munduruku e como se organizar politicamente para resistir e lutar contra os ataques dos <i>pariwat</i> e dos Maraguá. [...] O prof. Emilson e Chiquinho abriram uma fala sobre a questão, sobre esta angústia, explicaram que o fato de não falar a língua materna não significa que deixam de ser Munduruku. O ser Munduruku está para além da língua, mesmo sabendo que é uma questão importante para a cultura, porém, o pertencimento também se dá de outras formas, com outros elementos socioculturais. Essa foi a linha discursiva feita e que ajudou os parentes a entenderem melhor essa questão. [...] A programação seguiu com o Chiquinho falando mais sobre as questões do dia anterior e explicando da necessidade de escolher representantes do Paraconi para compor a comissão. Após esse pedido, Chiquinho começa a contar a história do povo Munduruku de forma leve e espirituosa, contou como o deus <i>Karosakaybã</i> tirou

os Munduruku do subsolo e autorizou eles a viverem na superfície da terra, ocupando os territórios e cuidando da natureza. Prof. Emilson, aproveitando o ensejo, explicou, a partir dos estudos antropológicos, como os Munduruku conquistaram um amplo território que partia do alto e médio rio Tapajós no Pará até o rio Madeira no Amazonas e que ficou conhecido como Mundurukânia. Explicou como os guerreiros Munduruku se organizavam para a conquista dos territórios e o porquê de usar as cabeças mumificadas dos guerreiros indígenas derrotados nas batalhas. Isso tudo para dizer que o **povo Munduruku é um povo guerreiro e que a luta está no DNA de cada um**, portanto, os parentes do Paraconi precisam participar da comissão para **fortalecer a luta em prol do projeto de vida em construção**. [...] Ao término das falas, o prof. Ytanajé Munduruku e eu fomos convidados para falar sobre a diferença entre o curso de licenciatura em letras e licenciatura em pedagogia, pois, como resultado dos trabalhos dos grupos do dia anterior, esses dois cursos surgiram como alternativa para tratar da questão central que foi a política linguística. Prof. Ytanajé iniciou sua explicação sobre o curso de licenciatura em letras, esclarecendo a estrutura do curso e dos conteúdos programáticos e como poderia auxiliar para trabalhar a questão da língua materna. Depois, comecei a explicação sobre a licenciatura em pedagogia, falando das teorias e dos fundamentos, das técnicas e dos métodos, e, por fim, das políticas educacionais e como isso poderia contribuir com a questão da política linguística. [...] A plenária voltou a falar sobre a questão da identidade étnica do povo. Essa questão permeou todas as discussões dos dois dias de Assembleia. A plenária expôs suas angústias de não ser reconhecida como Munduruku perante a sociedade não-indígena por não falar mais a própria língua. Tais posicionamentos e experiências de racismo sofrido pelos parentes do rio Paraconi comoveram todos, inclusive a comissão, onde se criou um sentimento de solidariedade entre todos, indígenas e *pariwat* parceiros(as), foi um marco político e de acordos estratégicos para auxiliar os parentes na luta e conseguir superar tais desafios. [...] Num outro momento, fui abordado pela cacique da aldeia Vila Nova, Dona Constância Peixoto, que disse que quando estava falando sobre a identidade étnica e fiz a relação com o *Rairú*, **ela sentiu o sangue dela passando e correndo em mim**, naquele momento nos emocionamos e percebi que aquela Assembleia teve muito mais significados que transcendem a ideia de construção de um curso específico, **ali foi para a retomada das lutas e resistências para sobrevivência do povo Munduruku do rio Paraconi**.

Fonte: recorte do diário de campo Assembleia Aldeia Cacoal, rio Paraconi – 23 a 26/03/25.

Ao término dessa Assembleia, ficou claro para todos(as) os(as) parentes indígenas e parceiros(as) *pariwat*³ que pensar a questão da educação escolar não é um ato deslocado do contexto histórico, político e sociocultural Munduruku. Pelo contrário, é notório no destaque feito do diário de campo que a violência, o racismo, o preconceito como produtos do sistema-mundo imposto a eles(as) estão presentes e ferindo a sua existência e a constituição étnico-identitária. Obviamente que tais entraves deságuam no cotidiano da educação escolar nas aldeias espalhadas nas margens dos rios Mari-Mari, Canumã, Mapiá e Paraconi.

Outra questão que surge a partir das Assembleias, percebida inclusive na aldeia Cacoal, é que existem diferenciações de tempos e ritmos no processo de organização étnico-política para

³ Antes do contato com os invasores, esse termo era usado para identificar o não-Munduruku, porém, com o pós-contato, o termo foi resignificado. *Pariwat* é o homem branco ou o não-indígena.

conquistar melhores condições de vida. Cabe fazer dois esclarecimentos iniciais: *primeiro*, os(as) Munduruku da TI Kwatá-Laranjal já acumularam experiências significativas em relação à organização do movimento indígena e na conquista da educação escolar. Mesmo dentro do território, também é possível perceber tempos e ritmos distintos e que se confrontam em momentos específicos.

No entanto, no caso dos(as) Munduruku do rio Paraconi - que ainda o território não está demarcado - a realidade se assemelha às décadas de 1970 e 1980 em relação aos parentes da TI Kwatá-Laranjal. Os(as) parentes Munduruku do rio Paraconi ainda estão tentando entender e se articular com a União dos Povos Indígenas Munduruku e Sateré-Mawé (UPIMS) e Associação dos Profissionais da Educação Escolar Indígena Munduruku e Sateré-Mawé (APEEIMS). A ideia inicial não é criar um movimento distinto dos(as) parentes da TI Kwatá-Laranjal, mas se articular e somar na luta e na resistência, até porque, historicamente, a região do rio Paraconi faz parte da grande Mundurukânia.

O *segundo* é explicar que as Assembleias tem como foco a ampla discussão sobre um novo projeto de curso superior e tais discussões não estão deslocadas dos desafios da educação escolar indígena. Inclusive, no caso dos(as) parentes do rio Paraconi, por não terem o território demarcado, a educação escolar é tratada como educação do campo pelas secretarias de educação dos municípios de Nova Olinda do Norte e Maués. Portanto, no processo de construção do projeto de curso superior, a educação escolar e suas contradições estão imbricadas sendo objeto de reflexões e problematizações constantes.

Feito tais esclarecimentos, destacamos alguns elementos estratégicos que aparecem no recorte do diário de campo supracitado. Elementos esses que estão revestidos de significados étnico-políticos importantes, que se tornam alicerces para subsidiar as discussões em relação à educação escolar Munduruku: afirmação étnico-identitária; organização do movimento indígena; a luta e a resistência como parte da cosmogonia Munduruku; a educação escolar como projeto de vida; e os valores que são necessários para a construção do projeto de vida.

Compreendemos melhor tais elementos a partir das contribuições dos(as) interlocutores(as) da pesquisa, quando nos dizem os significados da educação escolar indígena e o seu papel estratégico, como também do(a) professor(a) Munduruku na TI Kwatá-Laranjal:

[...] eu creio que não é uma questão do emprego e querer ganhar dinheiro, mas na questão de defender seu próprio território. Para nós, o que é mais importante é ter nosso território e os alunos aprender a defender nosso território. Não tem essa coisa de dizer que o professor tá só na sala de aula, não, o professor pode tá na sala de aula e na agricultura [...], isso não vai mudar em nada, só vai querer fazer e ter vontade de lutar. A escola não

prepara o aluno para o emprego, ela prepara o aluno para a luta, nós ainda não temos uma técnica de preparar os alunos para aquele futuro né?! A única coisa que a gente tem é a técnica milenar dos nossos antepassados, se a gente associar a educação escolar com a nossa cultura, com o nosso costume, isso vai dar certo né?! (Chiquinho, liderança Munduruku. Recolha de narrativa realizada nos dias 13 e 17/10/21).

[...] a educação escolar trouxe conhecimentos universais para o povo Munduruku, isso só fortalece, porque, hoje em dia, para você viver na sociedade, você precisa ter conhecimento da sociedade envolvente, principalmente porque existe muitas armadilhas na vida, e temos que ter inteligência para se desviar das armadilhas ou para enfrentar as situações, então esse conhecimento faz com que a gente esteja num nível igual com os não-indígenas [...]. Se a gente isola a escola, a gente pode sofrer, temos que buscar formas de ter uma escola de excelência para formar o aluno para viver em situações difíceis no mundo do não-indígena. A escola não deve ser submissa à escola do branco, mas que esteja melhorando sempre, até porque o fato de ser uma escola indígena não significa ser uma escola inferior [...] (Amarildo, representante Munduruku. Recolha de narrativa realizada no dia 22/09/21)

A escola precisa de nós mesmo, de botar a mão na massa e trabalhar para repassar para nossos alunos aquilo que nós aprendemos na vida, na escola, na faculdade e no movimento. [...] E uma das coisas importantes da nossa educação é a nossa linguagem, reaprender a nossa língua e ensinar nossos alunos na linguagem, isso é importante para nosso povo. A escola precisa tá aberta para a vida do povo, para a comunidade, o coletivo deve estar dentro da escola. (Rosana, representante Munduruku. Recolha de narrativa realizada nos dias 29 e 30/09/21)

[...] assim, eu acho que a educação escolar deve ser pensada a partir dos Munduruku. A partir do momento que a educação escolar indígena vem na mesma luta, no mesmo paneiro, na mesma canoa, vem o fortalecimento da luta pelo direito ao território, fortalecimento pela luta da saúde, fortalecimento da luta pela segurança, pela sustentabilidade, pela cultura de modo geral, o carro chefe é a educação escolar indígena e os outros fazem parte desse processo. (Emilson, representante Munduruku. Recolha de narrativa realizada no dia 23/08/21)

A gente vê que dentro da nossa terra, da nossa comunidade, que nosso povo tem os filósofos, têm os pedagogos tradicionais, que tem todos os conhecimentos tradicionais do povo, mas, além disso, tem o professor que hoje tem uma visão de outro mundo, então eu coloco essa questão porque o professor tem o conhecimento do outro mundo, do mundo do *pariwat*, então, por isso que é o olho da comunidade que, através do conhecimento que adquiriu nos estudos, pode ajudar a população a perceber as coisas de fora, né. (Adelson, representante Munduruku. Recolha de narrativa realizada nos dias 13 e 18/03/22).

Doravante às considerações em destaque, é possível identificar, *a priori*, que não existe uma visão uníssona em relação ao significado específico para a educação escolar Munduruku. O que se tem são inúmeras indicações do que seria e como ela poderia contribuir com o povo

na TI Kwatá-Laranjal. Tais indicações de significados e papéis atribuídos à educação escolar indígena não são contraditórias e nem conflitantes. Pelo contrário, são significados que se associam de forma dinâmica e são compreendidas em um processo de construção contínua e amadurecimento na realidade concreta e simbólica daqueles que se dedicam a ela e ao movimento indígena Munduruku.

Entendemos junto no/com movimento indígena que o seu significado é orgânico, e, se assim o é, está se desenvolvendo a partir das experiências adquiridas no passado-presente que indicam caminhos e estratégias para o presente-futuro. Dessa forma, analisando o recorte do diário de campo em relação às reflexões dos(as) interlocutores(as) da pesquisa, observamos que existem os pontos de encontro, de convergência, que são inteligíveis no esforço para entender o fenômeno da educação escolar Munduruku. Por conseguinte, vale pensar sobre tais indicações e seus desdobramentos a partir de dois aspectos: o que se entende de educação escolar e os impactos no cotidiano, e o papel do(a) professor(a) Munduruku.

Primeiro, o fenômeno da educação escolar é visto pelos(as) interlocutores(as) da pesquisa como um processo de formação contínua, emaranhado com a vida e suas necessidades concretas a partir de um diálogo crítico dos conhecimentos indígenas com os conhecimentos da sociedade envolvente, visando entender as contradições dessa relação epistêmica, possibilitando a produção de epistemologias outras a partir de uma pedagogia étnico-política em movimento. Portanto, a escola e os conhecimentos produzidos não se situam como espaço neutro, “[...] son tentativas de producir saberes y procesos de aprendizaje que buscan romper con la neutralidad, con el modelo bancario de conocimiento y con la dicotomía entre teoría y práctica” (Gonzáles, 2011, p. 113).

A educação escolar Munduruku seria então a estratégia - em construção e aperfeiçoamento - para romper com a lógica utilitarista, imparcial e apolítica que lhes foi imposta historicamente. Quando Chiquinho nos diz que a educação não é uma “questão de emprego para ganhar dinheiro”, entendemos que existem dois pontos centrais: 1. ele não está negando a importância da empregabilidade e o que o(a) Munduruku pode conquistar a partir da relação com o trabalho dentro do território e na sociedade envolvente, mas que não seria esse o propósito final da educação escolar. 2. Independente da função ou profissão que o(a) Munduruku exerce dentro ou fora do território, deveria entender a importância de defender a TI Kwatá-Laranjal e ter disposição para resistir e lutar coletivamente em prol do povo Munduruku.

Percebemos essa questão sendo defendida por Amarildo quando indica que a educação escolar é o espaço que possibilita ter acesso aos conhecimentos universais, objetivando a formação crítica do(a) Munduruku para que ele possa identificar e enfrentar as armadilhas que

surgem na relação com a sociedade não-indígena. Para isso, a educação escolar não pode se isolar, caso contrário, ela pode se tornar um instrumento de reprodução das desigualdades sociais, causando sofrimento aos parentes do território. Nessa mesma perspectiva, Rosana reitera que a educação escolar precisa estar aberta à vida e que o coletivo – movimento indígena – deve estar no chão da escola.

À vista do exposto, encontramos em Walsh (2007, p. 15) uma reflexão consonante e que traduz os esforços dos(as) Munduruku no processo de construção do projeto de educação escolar com práticas pedagógicas próprias:

[...] proyectos y perspectivas pedagógicas que dialogan con los antecedentes crítico- políticos a la vez que parten de las luchas y praxis de orientación de-colonial. [...] Pedagogías que esfuercen por transgredir, desplazar e incidir en la negación ontológica, epistémica y cosmogónica-espiritual que ha sido -y es - estrategia fin y resultado del poder de la colonialidad. [...] Aquellas pedagogías que integran el cuestionamiento y el análisis críticos, la acción social transformadora, pero también la insurgencia e intervención en los campos del poder, saber y ser, y en la vida. Aquellas pedagogías evidenciadas en los trabajos de muchos intelectuales-líderes indígenas [...]

Concordamos com Walsh (2007) na afirmação de que os esforços dos(as) Munduruku em pensar e problematizar a sua própria educação escolar seria o prenúncio do projeto de transgressão à negação da cosmogonia indígena imposta pelo sistema-mundo fruto da lógica colonial-imperial de poder. Tal esforço, que ela chama de ação social transformadora, é percebido no/com movimento indígena, nas Assembleias e nos diálogos com os(as) interlocutores(as) da pesquisa. Nessa tessitura de relações, encontramos conhecimentos, práticas, experiências e aprendizagens que, por um lado, identifica-se os desafios e as contradições da educação escolar e, por outro, move-se para o enfrentamento deles, visando a minoração e superação das heranças da racionalidade universal, hegemônica, violenta e coercitiva.

O *segundo* aspecto a ser destacado é justamente o impacto dessa concepção no cotidiano dos(as) professores(as) Munduruku. É a partir do entendimento de que o projeto de educação escolar deve ser fruto dos trabalhos dos(as) parentes indígenas, “a partir do próprio Munduruku”, que as considerações dos(as) interlocutores(as) se encontram com as reflexões de González (2011) e Walsh (2007).

Nesse sentido, os conhecimentos produzidos das experiências no campo da educação escolar do passado-presente se apresentam como um arcabouço teórico e metodológico para entender a realidade concreta e projetar o presente-futuro, superando a dicotomia entre teoria e

prática. O conhecimento é o resultado do processo de articulação da teoria com a ação no cotidiano. Sendo assim, os esforços dos(as) parentes Munduruku produzem conhecimentos emancipatórios que abrem margem para produções de experiências socioeducativas autônomas.

Dessa forma, a autonomia se torna um conceito estratégico e aglutinador das energias dos(as) professores(as) Munduruku no chão das escolas. Como consequência, Emilson sugere que esse processo contribui para o fortalecimento das lutas em prol dos direitos como, por exemplo, viver no território de forma digna e segura, ter acesso à saúde e assistência social, aperfeiçoamento do projeto de educação escolar indígena, pensar coletivamente os projetos socioeconômicos possíveis e desejáveis que respeitem a sociobiodiversidade e suas cosmogonias.

Destarte, o papel político do(a) professor(a) Munduruku, pois, como afirma Adelson, é o(a) profissional que consegue fazer a leitura do próprio mundo e do mundo do *pariwat*. Seria, então, a partir dessa consideração, o(a) professor(a) como o “olho da comunidade”, aquele(a) que transita entre os espaços e instituições indígenas e não-indígenas e que pode auxiliar o(a) parente e o movimento indígena Munduruku a tomar decisões políticas em benefício do povo. Ser o “olho da comunidade” não significa que o(a) professor(a) seja um *pajé-oráculo*, mas sim um(a) representante político a serviço do povo Munduruku, objetivando o bem-viver, assim como assevera Emilson e Rosana:

[...] o professor é aquele cara que representa a escola, ele é aquele cara que assessora o cacique na elaboração de um documento pedindo e para resolver problemas da comunidade. Ele é aquele cara que ajuda para resolução dos conflitos, [...] isso é fundamental. (Recolha de narrativa realizada no dia 23/08/21)

O que eu vejo é que algumas coisas que acontecem aqui dentro não são entendidas por todos, por exemplo, a entrada dos pesqueiros, a gente vê que é ruim porque tira nosso peixe, peixe fica escasso, isso acontece porque o pesqueiro agride a natureza e o peixe foge. No caso das madeiras nós professores somos contra isso né?!, a gente luta contra isso. Os professores são os olhos do povo e a gente discute tudo isso porque a gente sabe que não é bom para o povo, a gente tá vendo que futuramente vai prejudicar nossos filhos, nossos netos, a gente pensa nosso futuro [...] (Recolha de narrativa realizada nos dias 29 e 30/09/21)

Dessa maneira, consideramos que o(a) professor(a) Munduruku se torna um agente de transformação social que está ligado umbilicalmente com a realidade concreta na TI Kwatá-Laranjal. Significa dizer que ele(a) é um agente orgânico em processo de formação contínua a partir da relação com a educação escolar, com a formação universitária e, sobretudo, com a

constituição e consolidação do movimento indígena.

O(a) professor(a) Munduruku aprende na prática a se mover, a se articular no processo de transformação da realidade na qual o(a) mesmo(a) se objetiva, exercendo o papel de interlocutor(a) entre os mundos - indígena e não-indígena - e contribui, intencionalmente, para a criação das condições objetivas em benefício do coletivo.

É nesse processo emancipatório de revalorização da cultura e afirmação da identidade que o(a) professor(a) entende o sentido e a importância do comprometimento étnico-político de sua função, produzindo conhecimentos outros que auxiliam o povo na tomada de decisões coerentes com sua cosmogonia a partir da análise do passado-presente para projetar um presente-futuro possível e humanizado.

Por sua vez, a escola Munduruku se constitui como mais um espaço de reflexão e diálogo, comprometida com os aspectos da vida como a cultura, com a economia, com a política e com o meio ambiente. Por esse motivo que ela deve estar envolvida com a realidade do povo e com o movimento indígena para produzir conhecimentos que transgridem a lógica conteudista e utilitarista da educação hegemônica imposta pelas secretarias de educação. Construindo pedagogias que se articulam com os elementos da própria cultura indígena e com as estratégias de resistência, tendo como fio condutor o espírito de luta, promovendo um ambiente de ensino-aprendizagem dialógico, crítico, intercultural e de afetos.

O afeto, a amorosidade na relação do(a) professor(a) com seus alunos(as), com os(as) parentes nas Assembleias e no movimento indígena são indicações de que é possível construir relações que acolhem o outro respeitosamente e que ensinam a empatia afetiva e cognitiva no processo de ensino-aprendizagem para além da sala de aula. Amorosidade vivenciada junto a cacique Dona Constância Peixoto, da aldeia Vila Nova, rio Paraconi, quando disse que “o sangue dela passou e correu em mim”, como consta no recorte do diário de campo.

Portanto, a educação escolar e o(a) professor(a) Munduruku são expressões da concepção étnico-política para compreender a cultura e a história do próprio povo, e, ao mesmo tempo, contribuem para o fortalecimento e consolidação do movimento indígena, pois a luta e a resistência confluem no processo de construção de projetos de vida na tentativa de redesenhar e forjar estratégias validadas coletivamente para o enfrentamento das condições marginais e subalternas presentes no cotidiano dos(as) parentes indígenas da TI Kwatá-Laranjal/Am.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o fenômeno de estudo da educação escolar e sua relação com o

movimento social indígena, foi possível analisar o significado e o papel da mesma na relação com o movimento Munduruku na TI Kwatá-Laranjal/AM. O esforço de análise partiu da triangulação do diário de campo, das concepções dos(as) interlocutores(as) da pesquisa e do repertório teórico decolonial. Foi possível compreender e sistematizar os achados dessa relação complexa e tensionada, a ponto de considerar que a educação escolar Munduruku é uma estratégia étnico-política.

Para o movimento indígena Munduruku, a educação escolar é um dos elementos estratégicos que compõem os projetos de vida em construção contínua. Há o reconhecimento da sua importância e do seu papel étnico-político na vida do povo. Dessa forma, a escola não é uma instituição neutra e deslocada da realidade concreta. Não é um espaço para a reprodução das lógicas utilitaristas, imparciais e apolíticas. Outrossim, ela não se configura como uma instituição específica para o trato com a cultura Munduruku, até porque a cultura está na vida e a escola é mais um lugar que se relaciona com a vida. Portanto, o movimento assevera que seria um erro pensar que ela se restringe ao aspecto étnico do povo.

Para o movimento indígena Munduruku, sustentar a visão de que a escola seria o único espaço para o ensino dos elementos socioculturais e linguísticos significa reproduzir a lógica redentora de que ela por si só daria conta de contribuir com a manutenção da cultura do povo. Há o consenso de que esse imaginário não contribuiu positivamente como o povo no passado-presente, e deve continuar sendo problematizado no presente-futuro.

Por outro lado, o movimento entende que a escola como uma invenção do *pariwat* deve ser ressignificada e ocupada pelos(as) parentes indígenas, articulada com outros povos indígenas e com os(as) parceiros *pariwat*. Significa dizer que existe um amplo debate sobre o conceito de educação escolar própria, na tentativa de sincronizar as diversas interpretações, rompendo com a tendência de construir um sentido unívoco, mas acomodar e equalizar as visões que não são contraditórias, e sim entendimentos complexos que coexistem, que são inteligíveis, inseridos em um processo de expansão consciente e contínuo sobre ela.

A educação escolar Munduruku, assim, se torna parte constitutiva dos projetos de vida, pontuando a necessidade de construir currículos e práticas pedagógicas interculturais - intercientificidade -, objetivando a formação política das novas gerações, conduzindo-os(as) a desenvolver as competências essenciais para ler, interpretar e intervir na realidade concreta. Isto é, a escola se torna mais um ritual para a formação de futuras lideranças Munduruku.

Dessa maneira, o movimento indígena Munduruku, articulado com a educação escolar, conjuga os aspectos étnico e político, entendendo a sua confluência e o impacto a médio e a

longo prazo para a consolidação e o fortalecimento das bases das organizações tradicionais e jurídicas da TI Kwatá-Laranjal.

Essa perspectiva dialética sobre os significados e o papel da educação escolar foi sendo produzida pelos(as) parentes Munduruku a partir das articulações conscientes com outros povos indígenas, com os(as) parceiros(as) *pariwat*, com as instituições de Estado e no/com o movimento indígena. Esse processo está evidenciado nas trajetórias de vida, nas histórias do movimento indígena e da educação escolar.

É nas histórias que entendemos o percurso construído e trilhado pelas lideranças tradicionais e pelo movimento indígena organizado que objetivou a ressignificação do projeto de escola para o índio via Estado, para uma da educação escolar étnico-política em construção.

São esses conhecimentos de matriz étnica, política e histórica que auxiliam o povo Munduruku a considerar que o papel da educação escolar própria, produzida a partir das relações tensionadas na realidade concreta, é um instrumento para o fortalecimento das organizações tradicionais e jurídicas que legitima o processo de luta e resistência, empoderando o senso de pertencimento étnico, criando laços de afetos e de responsabilidade política com a vida e suas demandas socioeconômicas e ecológicas para além da lógica do sistema-mundo.

A educação escolar Munduruku é movimento, sendo parte constitutiva do mosaico construído coletivamente que, a partir do espírito de luta, refaz, desfaz, apropria, desapropria, dialoga e enfrenta as contradições que se mantêm presentes e aquelas que surgem no processo de resistência. Portanto, ela não está apartada do movimento indígena, e o movimento indígena deve estar no chão da escola. Essa relação indica a necessidade de transgressão, de rebeldia, de radicalidade frente a lógica do sistema-mundo colonial-imperial de poder que insiste impor a negação da cosmogonia, da identidade étnica e do ser/estar Munduruku.

REFERÊNCIAS

ARIAS, Patricio Guerrero. **CORAZONAR Una Antropología comprometida con la vida: miradas otras desde Abya-Yala para la descolonización del poder, del saber y del ser.** Ecuador: Abya-Yala, 2010.

BORBA, Sérgio. **Multirreferencialidade na formação do professor-pesquisador.** Maceió: PSE, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa-participar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 9-16.

FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o

significado e o papel da ciência na participação popular. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 42-62.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 34-41.

FURTADO, Lucas Antunes. **Espinhos no Pé: o movimento indígena Munduruku e sua relação com a educação escolar na TI Kwatá-Laranjal/Am**. Tese de Doutorado. Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

GONZÁLEZ, Nayra García. **Movimiento sociales y producción de conocimientos: la relevancia de las experiencias de autoformación. Formas-otras: saber, nombrar, narrar, hacer**. Edición de las actas del IV Training Seminar del Foro de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales (FJIDI) del Centro de Estudios y Documentación Internacionales de Barcelona (CIDOB). Barcelona, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y pedagogías de-colonial: apuestas (des)de el insurgir, re-existir y re-viver. *In*: Seminário Intenacional Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad, 2007. Bogotá, **Anais [...]**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007. p. 1-29.