



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA

NARRATIVAS INDÍGENAS NO CONTEXTO ESCOLAR: IDENTIDADES E MEMÓRIAS DO POVO WAIANA E APARAÍ



MACAPÁ/AP
2023

ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA

**NARRATIVAS INDÍGENAS NO CONTEXTO
ESCOLAR: IDENTIDADES E MEMÓRIAS DO POVO
WAIANA E APARAÍ**

Qualificação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Literatura, Cultura e Memória

Orientador(a): Natali Fabiana da Costa e Silva

MACAPÁ-AP
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Maria do Carmo Lima marques – CRB-2 / 989

W138 Waiana, Elizabete dos Santos Pisa.
Narrativas Indígenas no Contexto **Escolar** Identidades e **Memórias** do Povo Waiana e
Apará / Elizabete dos Santos Pisa Waiana. - Macapá, 2023.
1 recurso eletrônico. 60 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, undefined, Macapá, 2023.
Orientador: Natali Fabiana da Costa e Silva.

Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Pake. Turupere. 2. Poko Waiana. 3. Apalai. 4. Memórias Narrativas. 5. Apará. I. Natali Fabiana da Costa e Silva, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 371.8298081

WAIANA , Elizabete dos Santos Pisa. **Narrativas Indígenas no Contexto Escolar Identidades e Memórias do Povo Waiana e Apará**. Orientador: Natali Fabiana da Costa e Silva. 2023. 60 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023.

ELIZABTE DOS SANTOS PISA WAIANA

**NARRATIVAS INDÍGENAS NO CONTEXTO
ESCOLAR: IDENTIDADES E MEMÓRIAS DO POVO
WAIANA E APARAÍ**

Qualificação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Literatura, Cultura e Memória

Orientador (a): Natali Fabiana da Costa e Silva

Data da aprovação: 13/11/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador(a): Natali Fabiana da Costa e Silva
Campus Santana
Universidade Federal do Amapá

Membro Titular: Fernanda Vieira de Sant'Anna
Campus
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Membro Titular: Iraguacema Lima Maciel
Campus
Universidade Externo a instituição - GEA

Local: Campus Marco Zero do Equador
Universidade Federal do Amapá
Macapá-Amapá



**NARRATIVAS INDÍGENAS
NO CONTEXTO ESCOLAR.**
Identidades e memórias dos povos Waiana e Aparaí

RESUMO EM APARAI

MYTYHSE TYRITOPO

Mame sero nase Waiana Apalai tō ehtopōpyry poko te Maxipurimo pokomo, pake ehtopōpo poko atamoreparohme amarepatōkō a atamorepatoh tao maxipurimo po amorepatohme roropa Tumucumaque pokomo a, Escola Estadual Maxipurimo tao amorepatohme. Pake ehtopopo pynanohtohme roropa te oturutopōpo tomo pake ahtao, tokarosamopotomo pake ahtao morohne pynanohtohme te poetohti tō amorepatohme morohne poko, zuaro ehtohme pake ahtao Brasil po ituakyry tō ehtopōpyry waro atamorepaketō ehtohme Waiana Apalai tomo. Kuehtopōpyrykō waro atamorepaketō ehtohme arutua komo te nohpo tomo zuaro aehtohkome toehtopōpyrykō poko, kure zae ipynanohtohme ituakyry tō ehtopōpyry te tōmiryko pynanohtohme roropa Waiana Apalai tomo a, zuaro pyra sã toehse exino pake karaewa tomo tosehkase samo toehse tuhke kuehtopōpyrykō waro pyra toehse, seromaroro anytohme ropa aotuenikahpyry tomo ipynanohtohme ropa. Morara exiryke sero atamorepatohke anytohme ropa pake ehtopopo poko, mose poe atamorepako ropa oruko Turupere ehtopōpyry poko. Senohne poko roropa pake ehtopopo tomo ipitotohpoe Waiana tō ehtopopyry poko roropa, amorepatokomo maxipurimo pokomo Tumucumaque nono pokomo atamorepatoh tao erokety seromaroro. Morohne tonese atamorepaketya sero poko Funai te Jepe tō nyrihpyry poko zae enetupuhtohme te mose nyrihpyry roropa Gallois te Grupione (Karois te Kurupione - 2003) moxamoa tyrise nono enetupuhtohme zuaro ehtohme Waiana Apalai tō nonory enetupuhtohme zuaro roropa ehtohme. Morara exiryke tatamorepase roropa Waiana te Apalai tō ehtopopyry poko roropa, naeroro tatamorepase Waiana Apalai tō moinoro ehtopōpyry poko, aomirykō epuru poko roropa, ipitotohpoe omi nepuru waro ehtohme. Morara exiryke tamuximehxo exiketomoa toytose zae oturupotohme Waiana Apalai tō ehtopōpyry poko etatohme zae enetupuhtohme roropa. Morotoino toytose roropa kure enetupuhtohme atamorepatohme zae atamorepatoh entohme mose Freire poko (1967) ahtao, te Mori roropa (2000) te Krenak (2021). Zuaro ehtohme roropa tyrise Madeiros poko (2018) po, enetupuhtohme ituakyry tomo atamorepatoh poko sero Brasil po amorepatoh aryhnao ehtohme. Morotoino toeramase ropa kure nymyry enetupuhtohme mose nyrihpyry pona ropa Gallois te Grupionni (2003) kure

enetupuhtome roropa moxã erohtopopyry poko roropa typyty maro Koen (1995) omi
poko zuaro ehtopo tyrise eya xine Waiana te Apalai omiry ae.

Palavra-chave: pake. Turupere. Poko Waiana.Apalai.oturutopopyry.

RESUMO

Este trabalho apresenta narrativas e memórias dos povos Waiana e Aparaí que habitam a comunidade Maxipurimo, problematizando as práticas culturais, as narrativas e as memórias como integradores na educação das escolas do Parque do Tumucumaque – em especial da Escola Estadual Maxipurimo. Defendemos a utilização de lendas, mitos e histórias dos povos indígenas para uso didático por entender a importância de conhecer os modos de vida dos indígenas do Brasil, em especial, dos povos Waiana e Aparaí. Nossa hipótese é a de que recorrer às histórias, mitos e lendas indígenas na educação infantil indígena como meio de manter os alunos e as alunas conectados e conectadas à diversidade cultural e de despertar neles e nelas o interesse e a valorização da identidade indígena pode reverter um atual quadro de apagamento da cultura e da língua Waiana e Aparaí que ocorre devido ao processo histórico de colonização, à ocupação geográfica de difícil acesso dos povos Waiana e Aparaí, que faz nascer o desejo de evasão das aldeias, além de retomar tradições já esquecidas pelo constante contato com os não índios. Para alcançar o objetivo desta pesquisa, nos focamos nas narrativas que tematizam o mito da lagarta Turuperé. Além disso, são apresentadas memórias construídas ao longo do tempo desses povos associadas à história de vida da pesquisadora desta dissertação, que é de origem Waiana, além de professora indígena do Parque do Tumucumaque e, atualmente atuante na direção da escola Maxipurimo. A escolha metodológica se dá por meio de observação do ambiente escolar, pela pesquisa bibliográfica através da consulta de dados em instituições como FUNAI, IEPÊ, pela leitura de teóricos como Gallois e Grupionni (2003), que apresentam o contexto geográfico de localização das aldeias Waiana e Aparaí. Também buscamos fazer uma apresentação do contexto Waiana e Aparaí e, para isso, investigamos as possíveis origens dos Waiana e Aparaí, de seu tronco linguístico e dos aspectos de vida dos Waiana e Aparaí. Além disso, recorreremos a entrevistas aos anciãos e anciãs Waiana e Aparaí para ouvir suas perspectivas acerca da história e das tradições de seus povos. Em seguida, discorreremos sobre educação como prática libertadora a partir dos estudos de Freire (1967), Morin (2000) e Krenak (2021). Apoiamo-nos em Medeiros (2018) para abordar a educação indígena no Brasil de maneira mais ampla. Ao falar

das escolas indígenas dos Waiana e Aparaí voltamos a utilizar as pesquisas de Gallois e Grupionni (2003) somadas ao trabalho do casal Koen (1995) para a formulação de um dicionário dos povos Waiana e Aparaí.

Palavras-chave: Memórias. Narrativas. Waiana. Aparaí. Turuperé.

ABSTRACT

This work presents narratives and memories of the Waiana and Aparaí peoples that live in Maxipurimo village, problematizing cultural practices, narratives and memories as integrators in the education of schools in Parque do Tumucumaque – in particular at Escola Estadual Maxipurimo. We defend the use of legends, myths and stories of indigenous peoples for didactic purposes, as we understand the importance of knowing the ways of life of indigenous peoples in Brazil, in particular, the Waiana and Aparaí peoples. Our hypothesis is that resorting to indigenous stories, myths and legends in indigenous early childhood education as a means of keeping students connected to cultural diversity and awakening in them the interest and appreciation of the indigenous identity can reverse a current situation of erasure of the Waiana and Aparaí culture and language that occurs due to the historical process of colonization, the geographic occupation of difficult access by the Waiana and Aparaí peoples, which gives rise to the desire to evade the villages. We seek to focus on the narratives that focus on the myth of the Turuperé caterpillar. In addition to resuming traditions already forgotten by constant contact with non-Indians. In order to achieve the objective of this research, memories built over time by these peoples are presented, associated with the life story of the researcher of this dissertation, who is of Waiana origin, in addition to being an indigenous teacher at Parque do Tumucumaque and currently active in the direction of the Maxipurimo school. The methodological choice is made through observation of the school environment, through consultation of data in institutions such as FUNAI, IEPÊ, through the reading of theorists such as Gallois and Grupionni (2003), who present the geographic context of the location of the Waiana and Aparaí villages. We

also sought to make a presentation of the Waiana and Aparaí context and, for that, we investigated the possible origins of the Waiana and Aparaí, their linguistic trunk and the aspects of life of the Waiana and Aparaí. In addition, we resorted to interviews with Waiana and Aparaí elders to hear their perspectives on the history and traditions of their peoples. Then, we discuss education as a liberating practice based on studies by Freire (1967), Morin (2000) and Krenak (2021). We rely on Medeiros (2018) to approach indigenous education in Brazil more broadly. When talking about the indigenous schools of the Waiana and Aparaí, we once again use the research by Gallois and Grupionni (2003) added to the work of the Koen couple (1995) to formulate a dictionary of the Waiana and Aparaí peoples.

Keywords: Memories. Narratives. Waiana. Aparaí. Turuperé.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. I CAPÍTULO - CONSIDERAÇÕES SOBRE OS POVO WAIANA E APARAI.....	
1.1. TRONCO LINGUÍSTICO.....	18
1.2 MEMÓRIAS E TRADIÇÕES WAIANA APARAI.....	19
1.3 IDENTIDADE E RECONHECIMENTO.....	21
1.4 A HISTÓRIA DE MEUS PAIS.....	23
1.5 RETORNO A ORIGEM.....	25
2. II CAPÍTULO - EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE.....	29
2.1 EXPERIÊNCIAS - UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO TRADICIONAL PARA OS INDÍGENAS WAIANA – APARAI.....	31
2.2 Educação nas Aldeias no Parque Do Tumucumaque no Rio Paru D`Este.....	35
2.3 DOCUMENTOS QUE PAUTAM A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	37
2.4 REALIDADE E PERSPECTIVAS DA ESCOLA ESTADUAL MAXIPURIMO.....	39
3. III CAPÍTULO - A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS.....	46
3.1 LENDAS E MITOS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM ESPAÇOS ESCOLARES.....	47
3.2 O MITO DA LAGARTA TURUPERÉ.....	49
3.3 A Versão Aparai do Turuperé.....	50
3.4 Waiana e a Lenda do Turuperé.....	52
4. CONCLUSÃO	58
5. REFERÊNCIAS.....	

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar as memórias e as narrativas indígenas no contexto escolar dos povos Waiana e Aparaí por meio da compreensão das vivências e tradições dos Waiana e Aparaí residentes na comunidade indígena Maxipurimo. Buscamos observar as práticas culturais, as narrativas e as memórias como integradores na educação das escolas do Parque do Tumucumaque – em especial da Escola Estadual Maxipurimo. Defendemos a utilização de lendas, mitos e histórias dos povos indígenas para uso didático por entender a importância de conhecer os modos de vida dos indígenas do Brasil, em especial, dos povos Waiana e Aparaí.

Nossa hipótese é a de que recorrer às histórias, mitos e lendas indígenas na educação infantil indígena como meio de manter os alunos e as alunas conectados e conectadas à diversidade cultural desperta neles e nelas o interesse e a valorização da identidade indígena. Por isso, nos focamos nas narrativas que tematizam o mito da lagarta Turuperé para, então, problematizar as suas implicações na valorização da cultura e da memória dos Waiana e Aparaí. Realizamos o registro escrito do mito da lagarta Turuperé, que até o momento é inexistente, por considerar que ele é representativo da memória, das tradições e da cultura dos Waiana e Aparaí. Nesse sentido, sua aparição no contexto escolar proporciona, a nosso ver, a valorização dos povos indígenas Waiana e Aparaí.

No primeiro capítulo, abordou-se a memória dos povos Waiana e Aparaí com a fundamentação teórica de Gallois e Grupionni (2003), que informam onde moram, como vivem e a cultura desses povos, sua língua e origem. Destacamos também a contribuição da autora desta dissertação, que é indígena da etnia Waiana e professora da Escola Estadual Maxipurimo, contando sua própria vivência *in loco*, a origem de seus pais e narrando suas experiências na aldeia Aparaí, seus esforços para estudar, as oportunidades e as dificuldades para se tornar professora indígena.

A vida pessoal da pesquisadora em um trabalho de pesquisa é pertinente na medida em que não se pode pensar os estudos que focam a educação, a memória e a cultura dos povos indígenas sem levar em consideração os sujeitos produtores de conhecimento. Como uma mulher Waiana, habitante do extremo Norte do país e profissional da educação, tanto olhar quanto lugar de fala se tornam ferramentas pertinentes de observação e análise.

Também apresentamos as memórias das tradições Waiana e Aparáí e problematizamos a chegada dos missionários evangélicos, pois muitos hábitos dos nossos povos foram se modificando a partir desse contato. Vale ressaltar, contudo, que entendemos que mudanças nem sempre são negativas, mas que nesse caso específico, porém, ela foi representativa de violência e dor, pois considerou as identidades dos Waiana e Aparáí a partir de um olhar não indígena, considerando suas existências a partir da chegada dos evangélicos na aldeia. Tudo isso acarretou, ao longo dos anos, um sentimento de rejeição aos Waiana e Aparáí por parte dos próprios indígenas e por parte dos não-indígenas também. Além das dificuldades de auto reconhecimento, há também dificuldade de se reconhecer a força da mulher Waiana e Aparáí.

O segundo capítulo, com o título “A educação como prática de liberdade”, ancorou-se nas concepções de Freire (1967) e abordou a pedagogia e o papel da educação. Apresentamos as dificuldades de acesso à educação formal dos povos Waiana e Aparáí, o que culminou na dificuldade de acesso à informação e educação de qualidade. Discutimos a ideia de correlacionar os saberes locais e as práticas culturais aos demais saberes a fim de fomentar uma educação voltada à emancipação do sujeito, tornando-o crítico e articulado ao mundo e ao mesmo tempo valorizando sua origem e suas raízes culturais, sendo esse sujeito capaz de dialogar e defender seu espaço, seus direitos e, em especial, suas tradições, respeitando a diversidade existente no país.

Ao falar sobre as experiências da educação tradicional para os povos Waiana e Aparáí abordou-se o contexto geográfico no qual esses povos se encontram a partir das pesquisas de Gallois e Grupionni (2003), como a integração e o contato com não-índios. Destacou-se que há uma necessidade de uniformizar a grafia dos nomes Waiana e Aparáí para a legitimação da identidade dos Waiana e Aparáí. Entendemos que, para os Waiana e Aparáí, seria correto a grafia Waiana com (i) e Aparáí com (r), o mais próximo da pronúncia desses grupos, em oposição a Apalai com (l), por exemplo.

Medeiros (2018) contribui ao indicar o processo histórico de educação indígena dividindo-o em duas fases. O capítulo também aborda a educação indígena no Parque do Tumucumaque e rio Paru D’este e, então, traz as dificuldades de se manter a cultura dos Waiana e Aparáí, que não está alcançando os mais jovens indígenas da comunidade Maxipurimo onde vivem. De modo geral, os jovens se distanciam de suas

tradições e chegam a criticar seus antepassados. É justamente por isso que propomos o resgate da cultura Waiana e Aparaí a partir do uso de suas histórias e tradições no espaço escolar, pois consideramos a educação infantil como base para a formação do indivíduo e para a valorização de sua identidade.

Abordar as narrativas dos Waiana e Aparaí e trazer para a sala de aula esses registros como diálogo pertinente ao ensino, para o enfrentamento da problemática do esvaziamento de valores indenitários desses grupos, surge como estratégia de uma educação que promove um cidadão crítico e contextualizado com seu espaço sociocultural e tempo, valorizando assim seus saberes tradicionais e sua identidade.

Pensar a educação indígena de forma diferenciada abre espaço para atender ao que determina a Constituição de 1988, considerando o uso da língua materna, das tradições e da cultura de cada grupo, sendo esse direito estendido aos Waiana e Aparaí. Legitima-se, nesse contexto, o direito ao registro de suas narrativas, para que elas não se percam e para fortalecer sua identidade.

A pesquisa adentra a realidade e perspectivas da Escola Estadual Indígena Maxipurimo e aponta a falta de estrutura e pela falta de informação de quem cria leis e projetos para esta região sem conhecer as dificuldades de acesso que dificulta e aumenta custos para a construção da escola, ou a dificuldade de ministrar aulas em espaço improvisado e sem a mínima estrutura.

Utilizamos a tabela populacional do Distrito de Saúde Indígena – DSEI (2022) para apresentar quantas pessoas são impactadas pela saúde e também pelos recursos destinados à educação indígena naquela aldeia. Trazemos também um registro fotográfico da obra – parada há mais de dez anos – que deveria ser a Escola Estadual Maxipurimo e da escola improvisada pela comunidade para que seus filhos tenham acesso à educação. Vale ressaltar que ainda com tais dificuldades, os poucos recursos que aparecem estão sendo destinados à construção da escola.

Scaramuzzi (2010) proporciona uma visão sobre as contribuições dos saberes tradicionais para a escola: aspectos da produção de conhecimento em materiais didáticos de autores indígenas. Na pesquisa deste, a criação de registros e o uso desse material é uma forma de garantir que a percepção desses grupos sobre os mais variados temas seja trabalhada em sala de aula e difundido na sociedade, de forma que o livro didático dê voz a todos a partir de seu contexto histórico e realidades.

O terceiro capítulo aborda a arte de contar histórias e utiliza uma reportagem do Globo Ciência (2011), feita com o Astrônomo Mourão, na qual ele enfatizou a

contribuição da literatura de Júlio Verne para a formação de cientistas, reforçando a interferência da leitura na formação do sujeito. Entendemos que, ao abordar a temática de contar histórias, nos deparamos com uma gama de informações, invenções e crenças capazes de transportar a imaginação para outros tempos e realidades mais diversas.

Nesse sentido, contar histórias para crianças é uma forma de inseri-las no contexto social de tradições, crenças e hábitos que garantirão a sua formação como parte integrante dessa sociedade. Dentro do contexto escolar, as narrativas tornam-se o início para uma visão de valorização do sujeito e de sua cultura. A educação infantil é a base para a formação da pessoa e espera-se que nesta se formule um ensino capaz de criar cidadãos críticos e comprometidos com o futuro do seu espaço social tanto no que se refere ao desenvolvimento desses espaços como ao que se refere à valorização de sua identidade sociocultural. A partir das pesquisas de Machado (2015), compreende-se que “os contos proporcionam à criança a compreensão de mundo, enriquecendo-a, fazendo descobertas, desenvolvendo a oralidade, além de sugerir experiências para desenvolver o caráter”.

Dessa forma, a literatura no ensino infantil deve ser explorada no sentido da criação de um sujeito social capaz de compreender e valorizar sua origem e contextualizá-la com a diversidade social e cultural de um mundo globalizado e dinâmico, abrindo espaço entre sociedades distintas, problematizando seus interesses e dialogando com a pluralidade na qual se insere.

Portanto, trazer para a educação infantil as lendas e os mitos de seu grupo é um suporte para trabalhar em sala de aula temas significativos e que possuem sentido para as crianças, facilitando a sua compreensão sobre diversos aspectos sociais na qual ela se encontra, trabalhando valores, emoções e resoluções de conflitos. As tradições orais dos povos Waiana e Aparai são diversificadas, porém, há um relato muito difundido ao longo do tempo, a lenda do Turuperé. Ouvindo esse mito desde a mais tenra idade, as crianças desses grupos passam a absorver este ainda bem pequena. Segundo Felipe (2017 p. 19), quem conta a história recorre à imaginação e de forma criativa mistura a ficção com fatos para explicar o passado ou algum fenômeno natural. Como sabemos, cada historiador interpreta os acontecimentos a partir do seu ponto de vista e ideias próprias.

A pesquisa terá por base a estratégia qualitativa, de caráter exploratório, por meio de uma pesquisa de campo, com o objetivo de investigar as narrativas dos

Waiana e Aparáí, como ferramenta mediadora da aprendizagem do aluno indígena na Educação Infantil da Escola Estadual Maxipurimo. A metodologia se dará a partir de levantamento de registros bibliográficos, pesquisa de campo com uso de recursos audiovisuais quando possível, registros descritivos de todo o processo de pesquisa sobre o mito da lagarta “Turuperé” e entrevistas com anciãos Waiana e Aparáí.

Espera-se com este trabalho o registro das narrativas dos povos Waiana e Aparáí, o uso das narrativas em contexto escolar e um ensino que tenha sentido e significado para os aprendizes Waiana e Aparáí de forma que esses se sintam valorizados em sua cultura e tradições e fortaleçam, assim, o espírito de grupo e identidade de cada Waiana e Aparáí.

Acreditamos na possibilidade de se criar registros literários das lendas indígenas no futuro para uso didático e para o fortalecimento da identidade. Esses registros proporcionarão a outros povos um conhecimento da diversidade existente dentro do Brasil, podendo também colaborar para o ensino e aprendizagem em outros contextos e espaços.

1. CONSIDERAÇÕES SOBRE OS POVO WAIANA E APARAÍ

Os Apará e os Waiana são povos originários que habitam a região de fronteira entre Brasil, Suriname e Guiana Francesa. Apesar da proximidade que existe entre esses dois grupos étnicos que fazem muitos acreditarem se tratar do mesmo grupo, Waiana e Apará se diferenciam por traços culturais.

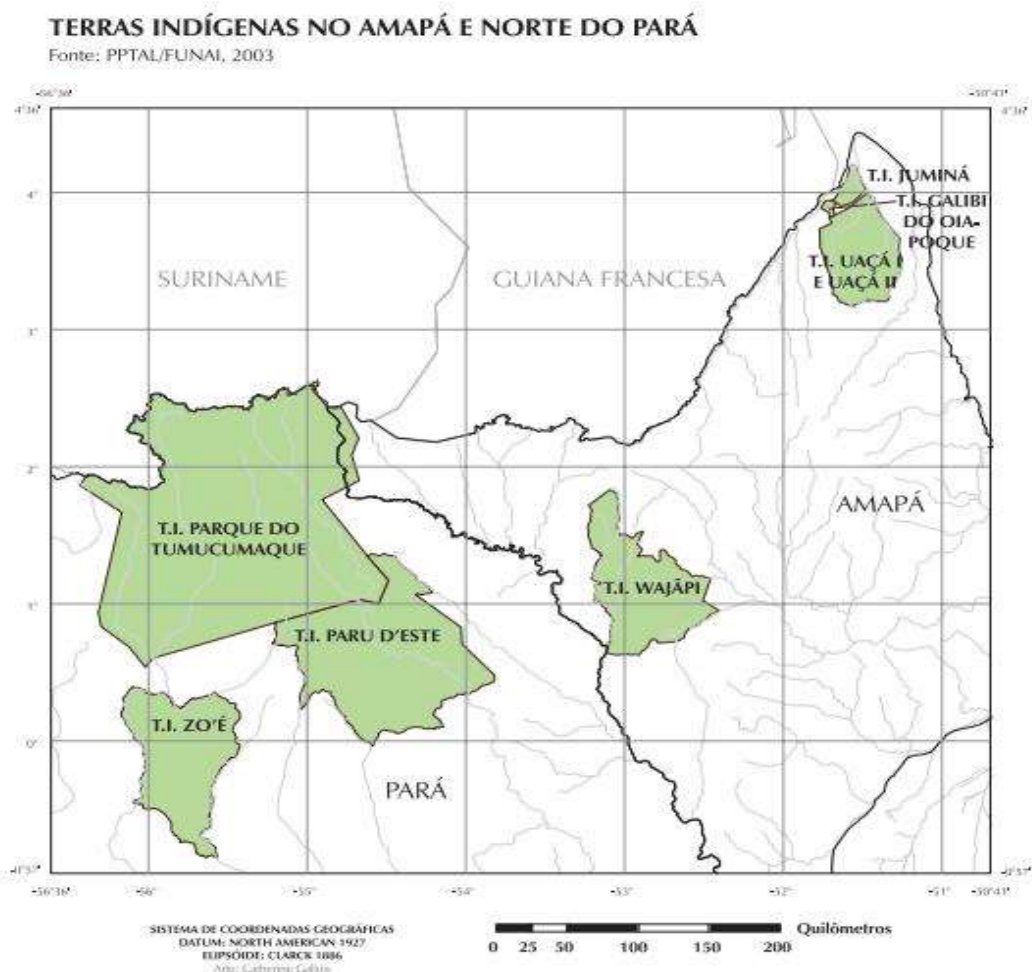
Dentro do território brasileiro, nossas comunidades se distribuem ao longo do Parque Nacional Montanhas do Tumucumaque, estendendo-se entre os limites do Amapá e do Pará. Mais precisamente, o Parque é localizado na montanha do Tumucumaque no norte do Pará, fronteira com Suriname, contendo 04 etnias divididas entre duas regiões:

Região-Oeste: Kaxuiana e Tiriyo, que vivem às margens do Rio Paru do Oeste, localizado no município de Oriximiná, no norte do Pará. A proximidade desses dois povos com os demais povos do Tumucumaque se deu pela necessidade de manter relações comerciais, uma vez que vendiam caça, derivados da mandioca e outros produtos extraídos do seu espaço. As relações políticas aconteciam para decidir sobre a ocupação de espaço ou o uso de algo comum a todos e eram realizadas por um Cacique, a quem todos obedeciam por estarem sob seu domínio. Uniões matrimoniais – no caso de casamentos entre pessoas de diferentes etnias para formar relações de parentesco e rituais – ocorriam quando visitavam outro grupo por ocasião de eventos festivos ou religiosos.

Região-D este: os Waiana e Apará dessa região vivem às margens do rio Paru D’Leste, no município de Almeirim, localizado no Norte do Pará. Nessa localidade, existem aproximadamente vinte e duas (22) escolas e comunidades sendo formadas por famílias com poucos habitantes. Teve uma época em que as famílias eram reunidas em uma só comunidade devido aos benefícios adquiridos através de demandas governamentais. O cacique detinha o poder de indicação para cargos na saúde e na educação, como professores e agentes de saúde, entre outras funções. Com o passar do tempo, esses indígenas começaram a retornar às suas aldeias antigas ou a construir novas aldeias com o objetivo de ter autonomia como liderança (dono da aldeia, como chamamos), e ter a liberdade de escolher entre seus membros aqueles melhores habilitados para o mercado de trabalho e, assim, seus familiares seriam indicados às vagas de professores, técnicos de enfermagem, agentes de saúde, merendeiras e serviços gerais.

O atendimento à saúde nas aldeias é de responsabilidade do posto do Saúde Indígena-DSEI, contendo um médico clínico geral e um odontólogo, um enfermeiro, um técnico de enfermagem e um agente de saúde. A maioria dos agentes de saúde e técnico de enfermagem é indígena, indicado pela liderança da aldeia, o Cacique.

Os médicos, os enfermeiros e os técnicos permanecem no posto de saúde da comunidade por vinte dias e ausentam-se por outros vinte dias. Na maioria das vezes, encontramos para atendimento somente o agente de saúde.



Segundo Gallois e Grupioni (2003, p. 10) “Aparai e Wayana: habitam a Terra Indígena Parque de Tumucumaque e a Terra Indígena Rio Paru d’Este, ambas demarcadas em 1997 e homologadas pelo Decreto 213 (DOU 04.11.97)”.

1.1. Tronco linguístico

Os Waiana falam uma língua diferente dos Aparai, mas ambas as línguas pertencem ao tronco linguístico Karib. Paru d' este é multilinguístico. Isto porque os indígenas adultos falam mais de uma língua, entre elas Aparai, Waianá, português, Tiriyo, Wajãpi, e Kaxuiana, sendo a língua Aparai a língua predominante, logo, preferencialmente empregada nos diálogos entre indivíduos pertencentes a grupos distintos, o que se deve, em grande parte, à atividade missionária.

A Bíblia Sagrada nas aldeias é escrita na língua Aparai e, devido a este fato, ela fortaleceu-se como língua materna, sendo a mais falada nas comunidades Paru d' Leste. A língua portuguesa é considerada como língua estrangeira. Destaca-se, porém, a exceção do uso da língua Aparai apenas na escola Indígena Xuxuimene, onde a comunidade do mesmo nome é falante da língua Waianá, e na escola Mataware, onde os moradores são falantes da língua Tiriyo.

Esses povos de línguas Caribe apresentam uma realidade multilingüística, pois vivem em ambos os lados da região em que o Brasil faz fronteira com o Suriname e com a Guiana Francesa. Assim, conforme suas experiências de contato entre si e com os demais habitantes dos países em que circulam, falam, além de suas línguas de origem, as línguas dos grupos com quem mantêm relações mais estreitas e, ainda, as línguas de um ou mais dos países fronteiriços da região. A língua aparai, pertencente ao grupo de mesmo nome, cuja população não ultrapassa 200 pessoas, tornou-se uma língua franca no rio Paru d' este, onde vivem juntamente com os Wayana e os Tiriyo, e também com algumas famílias Katxuyana e Wajãpi (GALLOIS e GRUPIONI, 2003 p.48).

O meio de acesso às terras indígenas do Parque do Tumucumaque no Paru D' Leste se faz via transporte aéreo, único meio para entrar ou sair do Parque do Tumucumaque. O transporte fluvial é utilizado no deslocamento entre comunidades indígenas, utilizando-se canoas que são por vezes perigosas, pois é necessário atravessar cachoeiras e áreas montanhosas. O transporte fluvial é utilizado por indígenas e exploradores da região (garimpeiros). O custo de transporte é alto, chegando a ser cobrado entre sete a dez (07 a 10) mil reais. O transporte aéreo destina-se a levar profissionais da educação e saúde em caso de extrema emergência, e para transporte de bens materiais. Tanto entrar nas terras indígenas como sair delas demanda esforços extremos e alto custo financeiro.

1.2. Memórias das tradições dos Waiana e Aparai

As tradições eram fortes, tínhamos os rituais das diversas passagens da vida, tanto homens quanto as mulheres. Com a chegada dos missionários e a evangelização já consolidada nas Aldeias Waiana e Aparai, muitos rituais se perderam. Não significa que modificar algo seja negativo, muitas tradições de passagem de vida eram dolorosas, a exemplo do ritual da tucandeira, onde os jovens tinham de resistir à dor como símbolo de que estavam prontos para a vida adulta.

Quando existia morte com suspeita de envenenamento, existiam muitas brigas entre Waiana e Aparai. Supunha-se que um dava veneno para o outro. Os pajés interviam e também nesse sentido de conflito havia os feitiços, as pajelanças.

Na minha infância havia dois pajés. Naquela época já havia poucos deles. Hoje só existe vivo um pajé que, contudo, virou evangélico e não pratica mais a pajelança. Esse ex-pajé hoje está com aproximadamente 90 anos.

Atualmente não existe mais a pajelança, as danças do maxipurimo, a dança do Kuripuhpo, a festa da tucandeira. Isso deixou de existir por causa da religiosidade. Então, o registro dessas tradições através de histórias para a educação infantil nas escolas tem o papel de fortalecer nossa cultura, porque mesmo deixando de ser praticadas, as tradições existiram e fazem parte da nossa identidade, da nossa história.

As novas gerações precisam saber como éramos, como vivíamos. Sabemos que a cultura, a língua e tudo que acontece dentro de uma sociedade sofre transformações pela dinâmica do próprio tempo, pelo contato com outros povos, pelos acordos dentro da sociedade, porém, acredito que eles não precisam desaparecer sem deixarem o registro que nos identifique e nos diferencie frente a outras etnias. A escola é responsável por essa busca, por esse resgate.

As mulheres Waiana e Aparai possuem obrigações definidas que são: cuidar dos filhos, fazer beiju, fazer kaxirí, plantar e colher. Atualmente, já existe a diversidade da mulher como mãe solteira. O papel do homem é fazer artesanato, roça, coivara, pescar e caçar.

Quando a mulher tem filho, o homem fica preservado, ele não pode cortar madeira, não pode comer certos tipos de peixes e a mulher com sete dias já pode carregar mandioca, já pode fazer beiju. Essas tradições também estão mudando. Hoje já se vê o homem ajudando a mulher: vai para a roça, carrega e descasca mandioca.

Já observei homem ralar mandioca, coisa que nunca foi permitido. Não era de nossa cultura fazer isso.

Antigamente, as mulheres faziam o parto sozinha, hoje a mulher já tem ajuda dos técnicos de enfermagem na hora do parto. Essas transformações demonstram, como afirma Laraia (1986), que “a cultura é dinâmica” e passa por mudanças segundo o entendimento do grupo.

Para desmistificar a ideia de pajelança, posso relatar que a pajelança era a cura por intermédio do pajé. Este utilizava plantas variadas nos rituais espirituais a fim de trazer cura para a pessoa. Assim como faziam os remédios, os pajés entendiam de veneno e do mundo espiritual.

Quanto à festa da tucandeira, trata-se de um ritual de passagem da infância para a vida adulta na qual homem ou mulher (geralmente o ritual era destinado aos homens com mais frequência) tinham que se deixar picar pela formiga tucandeira para mostrar que eles estavam preparados para a vida adulta.

Existe no contexto das aldeias Waiana e Aparai tradição e coletividade, uns ajudam os outros na hora de fazer a roça. Meu pai fazia a roça sozinho porque nosso povo se ressentia ao fato de não nos casar. Muitos falavam “não ajudamos na sua roça porque você não quer dar suas filhas para nós casar”.

Meu pai respondia, “Deixa que eu faço sozinho”. Meu pai não queria que sofrêssemos da mesma forma que as mulheres eram tratadas na tradição Waiana. Ele achava que as mulheres trabalhavam muito e tinham poucas oportunidades.

Quanto aos nomes indígenas, posso falar pelo meu nome: Ohkohpa, que significa calda de mutum. Os nomes para meu povo são um seguimento dentro da família, porém, ele só pode ser usado se o antecessor estiver falecido, não existindo em vida dois com o mesmo nome. No caso, o meu nome era de uma tia já falecida e foi escolhido por minha avó. Chamo de avó a tia de meu pai que o criou.

Essa tradição Waiana de sucessão de nomes, que serve para perpetuar o nome na família, também está se acabando. Muitos escolhem nomes não indígenas ou nomes que acham bonito.

1.3. Identidade e reconhecimento

Ao falar sobre os Waiana e Aparai, adentro minhas memórias, sou parte desse povo, embora tenha nascido em área urbana, no município de Monte Alegre – PA no ano de 1966.

Sou filha de Kototo Waiana e de Helena dos Santos Pisa. Minha mãe não era indígena e meu pai pertencia à etnia Waiana. Em meu registro civil, sou Elizabete dos Santos Pisa Waiana. No registro administrativo da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), tenho o nome indígena Ohkohpa. Esse fato de possuir dois registros acontecia porque para a FUNAI era uma forma de certificar a origem indígena. Como eu nasci na cidade, tinha o registro civil. Para a FUNAI da época, esse registro atestava a nossa origem Waiana, e ainda hoje, preciso desse documento e possuo os dois registros. Essa prática de dois registros já foi reformulada para os mais jovens e atualmente se utiliza apenas um documento.

O fato de ter pai Waiana e mãe não indígena causou muitas formas de preconceito e rejeição em todas as fases da minha vida. Na aldeia, eu e meus irmãos éramos vistos como “diferentes”, rejeitados, e quando íamos à cidade éramos discriminados por sermos indígenas. Era como se não houvesse lugar neste mundo em que pudéssemos ser aceitos e respeitados, como se a maioria dos brasileiros não tivesse em sua formação o sangue indígena e como se os indígenas com os quais convivi nos olhassem com desconfiança.

Lembro da vida na aldeia, junto de meu pai e minha mãe. Era uma vida muito simples, não tínhamos muito. Íamos pescar com eles, os banhos de rio eram nosso lazer, tínhamos a liberdade de correr e andar. Não havia a hostilidade ou a opressão que sentíamos quando estávamos fora da aldeia, meus pais eram bons e protetores.

Na aldeia, os recursos eram escassos e o alimento era repartido por todas as pessoas. Trabalhávamos na roça com nossa mãe, íamos para a escola com o intuito de comer. A merenda era muito importante, mas nem sempre tinha merenda, pois a questão de acesso dificulta ainda hoje a produção da merenda nas escolas do Parque do Tumucumaque.

Deitávamos cedo na aldeia, era o hábito dos nossos pais, pois as horas eram marcadas pelo nascer e pôr do sol. Ao deitar, meu pai contava as histórias do nosso povo Waiana repetindo as tradições de seus ancestrais. Isso por vezes me irritava

porque eu era muito pequena para entender a importância daquelas histórias para perpetuarmos as nossas tradições.

Às vezes me pego com o pensamento longe, lembrando da fumaça da fogueira, do cheiro da terra molhada depois da chuva, das cores do céu, das árvores e das folhas. A floresta é um organismo vivo, respira e tem cheiro, possui movimento, os animais mudam de percursos e formam caminhos, os habitantes da floresta, até mesmo o menor dos insetos, produzem sons e enchem de vida o ambiente. Tudo dentro da floresta está em constante transformação, as árvores que parecem estáticas, crescem para cima e mudam de folhas que servem de casa e abrigo para animais, tudo percebemos. Quando está frio, a floresta silencia e ouvimos a chuva, o trovão, os raios. Quando está quente, ouvimos os mais diversos cantos. Quando está quente e vai chover, a floresta emana fumaça e cria-se a neblina. Não podemos ignorar a floresta.

Fiquei na aldeia Bona, localizada no Rio Paru D' Leste, terra indígena Parque do Tumucumaque, ao Norte do Pará Município de Almeirim-Pá. Lá vivi com meus pais até a idade de 11 anos. Aprendi nesse período o idioma Waiana e Aparaí, os dois grupos já viviam juntos na aldeia. Aprendi português com a minha mãe, ela nos ensinava sua língua materna.

Convivi com duas culturas, a indígena e não indígena, o que deixou marcas na construção de minha identidade e contribuiu para a minha afirmação de identidade de mulher indígena em um viés de povo da floresta, por influência de meu pai. Mas minha infância também foi marcada por rejeições e preconceitos. Pelo fato de minha mãe não ser indígena, alguns da comunidade nos olhavam como “diferentes” e, quando íamos à cidade em visita a parentes, percebíamos o preconceito das pessoas não indígenas por sermos indígenas. Embora tenha enfrentado tantas adversidades, cresci na afirmação de minha identidade indígena e com a percepção que não existe cultura melhor ou pior, mas diferentes e importantes. Tenho o privilégio de falar mais de uma língua e aprender sobre meus ancestrais, minha cultura e meu território.

Em meados de 1970, iniciei minha alfabetização na Escola Estadual Apalai , também situada na aldeia Bona, sob a jurisdição da Funai, responsável pela Educação Escolar Indígena, até meados de 1990. Segundo um modelo escolar para não indígenas, os professores tinham a formação e a concepção da sociedade nacional (não indígena) e traziam a ideia de que os indígenas deveriam seguir os padrões escolares impostos pelo Estado.

A professora não conhecia a cultura indígena, a língua, nossa visão de mundo e aplicava um método de ensino tradicional do não indígena ao nosso povo. Isso me despertou o desejo de um dia ser professora e ter o direito de falar minha língua materna na sala de aula, ensinar as artes de nosso ancestrais, rememorar os textos literários orais que ouvimos dos idosos, poder alfabetizar em língua materna e deixar no passado tudo o que nos foi negado.

Aos 10 anos de idade, meu pai pediu ao Brigadeiro Protásio Lopes de Oliveira, Militar das Forças Armadas Brasileira-FAB, para nos ajudar a dar continuidade aos estudos. Nessa ocasião, junto com várias outras crianças, fomos levados para estudar no Internato de São Gabriel da Cachoeira, no Rio Negro, Amazonas. Foi a primeira vez que saí da aldeia sem meus pais. Sentia-me assustada, não entendia nada, mesmo falando português. Uma criança de outra cultura e longe dos pais em um mundo completamente diferente da realidade em que vivia até então. Era assustador, tinha medo, saudade, queria voltar para a aldeia, para casa, perto de meus pais. Foi difícil me adaptar àquela realidade.

Antes de partir, meu pai conversou comigo e disse que não queria dar para nós a vida que deu a minha mãe. Falou que eu precisava ser forte, precisava lutar para conseguir uma vida melhor. Eu achava que nunca mais iria voltar, isso doía, o medo de perder as minhas origens, a minha essência, o meu povo. O medo de esquecer quem eu era e de onde vim, isso assustava. Ao mesmo tempo, sabia que meu pai e minha mãe tinham as razões deles, a vida na aldeia era difícil. Dependiam da caça, da pesca e da colheita para a sobrevivência.

1.4. A história de meus pais

Meu pai se chamava Francisco Correia Picanço. Esse nome lhe foi dado por um não indígena, sendo que ele o usou por muito tempo. Meus avós paternos faleceram muito cedo, deixando meu pai pequeno, que foi criado por uma tia, não sei bem até que idade.

Na aldeia, o nome de meu pai era Kototo. Ele não gostava desse nome, pois, na realidade, era um apelido que faz referência a uma criança ou pessoa gordinha, alguém fofinho. Ele entendia que era um modo carinhoso de se referir a ele, mas não gostava. O nome indígena de meu pai era Aracuamã.

Meu pai saiu da aldeia muito jovem com os balateiros. Desceu o rio, foi para Monte Alegre e para Almeirim, municípios do Pará, e assim ele viveu. Nesse período foi criado por um não indígena que deu a ele o nome de Francisco Correia Picanço.

Quando meu pai era jovem, ele andava muito, pois naquela época não tinha transporte aéreo, então o deslocamento da aldeia era muito mais difícil. Para sair da aldeia, eles desciam o rio. No final do rio Paru tem uma cachoeira muito alta e extensa. Nesse ponto termina o caminho pelo rio, não dá para atravessar por ali, eles precisavam contornar por terra, que também é um caminho cheio de obstáculos e dificuldades para chegar do outro lado do rio. Para seguir, eles pegavam a canoa e iam para Almeirim e Monte Alegre. De canoa a viagem durava cerca de dois a três meses em meio a cachoeiras, mata fechada, paredões de pedras e ainda carregando a canoa em áreas por vezes montanhosas.

Meu pai viveu na cidade de Monte Alegre e lá casou com minha mãe, Helena dos Santos Piza. Ela não era indígena e nasceu em Monte Alegre. Nossos avós maternos falavam que eram descendentes de italiano e português. O sobrenome Santos era de minha bisavó de origem portuguesa; Piza por parte de meu bisavô de origem italiana. O sobrenome Piza de minha mãe era com “z”, o nosso é com “s”. Como o sobrenome Pisa não é comum nessa parte do Brasil, realmente achamos que ela tinha descendência europeia. Ela era uma pessoa doce, muito meiga, sempre trabalhou e cuidou dos filhos até a idade de sairmos da aldeia para buscar conhecimento.

Após casarem-se, meus pais viveram em Monte Alegre por muito tempo. Na cidade eles tiveram cinco filhos e eu era uma dessas crianças nascida nessa localidade. Após meu nascimento, vivemos algum tempo em Monte Alegre e foi quando a Força Aérea Brasileira – FAB, pediu para ele retornar para a Aldeia.

Esse retorno à aldeia se deu por ocasião do contato dos militares da FAB com a tia que criou meu pai. Ela pediu que os militares entrassem em contato com ele e o levasse até ela na aldeia. Um militar foi na nossa casa e falou com meu pai, ele foi primeiro sozinho para a aldeia e só depois de um tempo minha mãe foi também para lá. Minha mãe se adaptou à vida na aldeia para não nos criar sem pai, devido ao preconceito da época e ao próprio sentimento de frustração.

Os povos Waiana e Aparáí receberam minha mãe, uma mulher batalhadora que impressionava a todos. Ela fazia artesanato que era trabalho de homens, ela

pescava e fazia roça, fazia todas as tarefas da aldeia para nos dar uma vida melhor. Era incansável, extraordinária.

Meu pai era balateiro. Nessa época, a balata era matéria prima importante e tinha alto valor comercial para exportação, o que rendia um bom dinheiro, mas o lucro não alcançava diretamente a nossa família. Meu pai sempre se ressentiu de permitir a vida difícil que minha mãe levava. Por vezes, eu mesma a criticava pela escolha de deixar tudo para trás e vir morar na aldeia em condições tão precárias.

Hoje eu entendo minha mãe, as escolhas dela eram uma forma de nos proteger da sociedade. Sofremos rejeição dos dois lados, os não-indígenas nos viam como indígenas e os indígenas nos viam como não indígenas.

Nossa afirmação, nesse sentido, aconteceu no momento que entendemos nosso papel junto ao nosso povo. Nunca tive vergonha de ser Waiana. Me sinto indígena, sou uma mulher indígena, vivi e vivo nessa identidade, me reconheço.

Tornei-me professora de educação indígena por ver a necessidade de mudar as práticas educacionais, agregando nossa história e identidade na sala de aula, não olharmos com estranheza os hábitos de meus alunos, partilhando conhecimentos, em um viés de igualdade e não de superioridade.

Deixei a aldeia e depois de muitos anos, retornei ao meu povo para contribuir com tudo o que aprendi do saber não indígena e, assim, fortalecer e reafirmar nossa identidade como reconhecimento da importância dessa identidade em minha vida.

1.5. Retorno à origem

Para falar de identidade dos povos Waiana e Aparaí, precisamos compreender os contextos de nossa sociedade. Retornamos para o convívio no grupo indígena Waiana e Aparaí no período de contato com a FUNAI e os órgãos do governo. Meu pai foi convidado a voltar pelas autoridades da FAB, e meu padrinho era o Brigadeiro Protásio Lopes de Oliveira, Militar das Forças Armadas Brasileira- FAB.

O meu padrinho que organizou para nós irmos estudar em São Gabriel da Cachoeira, na escola internato. Durante o tempo em que estava atuando na região, ele proporcionava o retorno nas férias para casa. Meu padrinho levava outras crianças além de minha irmã e eu: sete crianças a mais. Éramos três indígenas do Paru D’Leste e quatro do Paru d’Oeste, esses da Missão Tiriyo eram Katxuyana, Tiriyo.

Durante o tempo em que meu padrinho, o Brigadeiro Protásio Lopes de Oliveira, trabalhou, podíamos retornar para a aldeia nas férias, porém quando ele encerrou os trabalhos, ele se aposentou, tudo ficou difícil. Não podíamos voltar. Aconteceu que eu e mais quatro indígenas fomos para Tapuruquara. Ficamos lá um ano e não retornamos nas férias porque não tinha transporte. Quando voltamos, não ficamos mais no internato. A direção desse internato decidiu que não íamos mais estudar lá porque meu padrinho tinha se aposentado e fez com que perdêssemos toda as condições de estrutura que não só eu, mais outros indígenas, tinham para buscar conhecimento e obter formação escolar.

O meu padrinho foi um incentivador do conhecimento, nos deu a oportunidade enquanto tinha essa possibilidade. Todos tínhamos que retornar para as aldeias, mesmo querendo continuar os estudos. Contudo, devido à proximidade entre o Brigadeiro Protásio e meu pai, eu e minha irmã fomos para a cidade de Belém.

A princípio, ficamos no internato da Escola Salesiana por um ano, e depois não deu mais certo, fomos morar com a família do meu padrinho na condição de empregadas. Eu tinha 14 anos. Minha irmã foi morar na casa de meu padrinho, e fui para a casa do filho dele em troca de abrigo, comida e material escolar.

Apesar da profunda admiração e reconhecimento que tenho por meu padrinho e pelo filho dele (que nunca me fizeram nenhum mal, pelo contrário sempre buscaram meu bem), nessa nova situação, tive o papel de babá do neto de meu padrinho e recebi por parte da mãe da criança, dona da casa, uma situação de exploração em que estava destituída de qualquer direito.

Nesse período, eu não tive direito a nada, servia só para ser a babá e estudar. Passei a fugir das aulas na escola, demorava para voltar para a casa, onde só havia trabalho e humilhação por parte da dona. Nessa época, passamos a estudar na escola militar Tenente Rego Barros. Só permanecia naquela instituição quem dominava o conhecimento e tinha disciplina.

Só que nós não tínhamos base e nem cultura para a disciplina militar. Eu estava na adolescência, queria ter as coisas e vivia em um ambiente que não tinha direito a nada, só obrigação, tinha deveres e não tinha direitos. Por esse motivo, saí de lá e fui morar na FUNAI. Nesse tempo, meus pais estavam também morando lá, tinham vindo da aldeia. Eu fui passar uns dias com eles. Meu padrinho foi me buscar e conversou para eu ir morar com uma amiga dele e eu aceitei. Fui morar com a Professora Fátima de Carvalho Sales. Essa senhora foi a minha referência como mãe. A partir daquele

momento houve uma modificação no cenário e na minha vida, pois apesar de eu fazer as coisas na casa dela, tinha liberdade de ter o que um jovem daquela época queria. Eu tinha o compromisso de cuidar da casa, por outro lado, eu podia sair, ir ao cinema, comprar roupa, namorar.

Eu era uma jovem, queria viver as experiências pertinentes à juventude, no momento e espaço no qual estava inserida. A Fátima me proporcionava isso, me aconselhava. Nossa relação era e é até hoje de profundo respeito, amizade e reciprocidade. Eu posso dizer que não me considerava a empregada dela, eu era e sou amiga dela. Ela me deu base para ser quem sou, ela respeitou o meu momento, o meu tempo. Direcionou-me a ser professora, abriu as portas e me abraçou nesse caminho.

Ela dizia: “Não quero que você seja sempre uma empregada, você vai estudar e precisa ter um futuro, ter seu emprego”. Ela não esperava que eu ficasse para sempre limpando o chão. Isso me impulsionou ao estudo.

Todos sabemos a árdua tarefa de educar e incentivar um adolescente, por isso digo que naquele momento, ela foi a pessoa mais importante para minha vida e me deu estímulo. Por intermédio da Fátima, ingressei no Ensino Médio de magistério na Escola Tenente Rego Barros, a mesma que achava tão difícil a adaptação. Fiz o curso no horário noturno e concluí no ano de 1997.

Em Macapá, em 2007, concluí a Licenciatura em Pedagogia com minhas pesquisas sempre voltadas à educação escolar indígena. Em 2011, iniciei uma Pós-graduação lato sensu em práticas pedagógicas aplicadas às pessoas com necessidades educativas especiais, com ênfase em Libras.

Em 2014, concluí a especialização lato sensu em educação escolar indígena, tornando-me assim Especialista, sentido que estava melhor preparada para continuar compartilhando esses novos saberes com a comunidade indígena. Quanto às minhas experiências profissionais, atuei como professora indígena. A minha primeira experiência foi, contudo, em 1995, na Escola Indígena Estadual João Batista Macial, localizada na aldeia Tukai, em Oiapoque/AP, tornando-se ponto de partida para o meu envolvimento com a educação escolar indígena pela alfabetização precária em meus anos iniciais, entretanto, via nesse momento a importância de valorizar a cultura nas comunidades indígenas.

Em 1997, trabalhei no Espaço Infantil Eunice Persen, que é um anexo da Escola Militar Tenente Rêgo Barros. Com a finalização do contrato em 1998, fui

prestar serviços educacionais na Escola Indígena Estadual Purure, localizada em terra indígena no Parque do Tumucumaque, onde fiquei até dezembro de 2000.

De 2001 a 2014, exerci docência na Escola Estadual Imakuana Amajarehpo. De volta à aldeia em que fui criada, localizada no Rio Paru D`Leste, a Aldeia Bona. A partir de 2008, estive exercendo as funções professora e gestora, onde desenvolvi o projeto Resgatando Valores, cujo objetivo era resgatar valores étnicos dos Apará/Waiana junto aos estudantes das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O projeto focalizou principalmente a dança Turé e a arte em cerâmica.

Em 2015, fui transferida para a Escola Indígena Estadual Maxipurimo, na Comunidade Indígena Maxipurimo, localizada no Rio Paru D`este, onde também exerço as funções de docência e gestão até os dias atuais.

Hoje sou professora indígena concursada pelo Estado do Amapá, reafirmo minha identidade e vontade de trabalhar em prol de uma educação indígena de qualidade, voltada aos interesses dos povos indígenas, seus conhecimentos e reconhecimento dos saberes, de valorização e respeito, uma educação com sentido e significado para o povo indígena Waiana e Apará.

2. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE

Acreditar em uma educação que liberte não é sonhar com o impossível, pois os que estão a ensinar o fazem através de uma prática consciente, promovendo a verdadeira revolução no pensamento crítico a partir da perspectiva dos alunos e visando a transformação da sociedade.

O título “A educação como prática de liberdade” intencionalmente parafraseia o livro Educação como prática da liberdade, de Paulo Freire (1967), cujo prefácio foi escrito por Pierre Furter, que faz uma apresentação da biografia de Paulo Freire e uma reflexão sobre o poder da palavra, o embate entre continuidade e descontinuidade, o papel do pedagogo e sua fala, sua prática de comunicar e sua posição na mudança social. Furter (1967) destaca: “Para o pedagogo, a ausência ou a passividade dos com quem pretende dialogar é a prova máxima do seu fracasso. Então que pensar de uma educação que admite o escândalo de um povo silenciado, marginalizado e imerso na passividade?”

A leitura de Educação como prática da liberdade contextualizada com as condições vivenciadas nas terras indígenas Waiana e Aparaí no que se refere à educação, é tocante. Nesse sentido, há várias formas de silêncio no caso dos Waiana e Aparaí, pois até mesmo a distância e a dificuldade de acesso os silencia.

A educação como prática de liberdade deve priorizar a independência, na qual cada indivíduo seja capaz de desenvolver pensamento crítico contextualizando os processos históricos, os espaços sociais, os tempos e as práticas, problematizando a realidade e criando soluções aos diversos desafios que se apresentem. Nessa perspectiva, busca-se fundamentar o propósito de criar, planejar e orientar, dentro das escolas indígenas, a criação e a disseminação de uma literatura contextualizada a essas realidades.

A ideia é correlacionar tais ações aos demais saberes a fim de fomentar uma educação voltada à emancipação do sujeito, tornando-o crítico e articulado ao mundo e ao mesmo tempo valorizando sua origem e suas raízes culturais, sendo esse sujeito capaz de dialogar e defender seu espaço, seus direitos e, em especial, suas tradições, respeitando a diversidade existente no país.

Portanto, entendo a fala de Ailton Krenak em live intitulada “O tempo e a educação” (2020) na qual o ambientalista e líder indígena Krenak aponta que a educação vem sendo tratada como meio de moldar pessoas e, nesse sentido, de dar

forma a partir de modelos preestabelecidos, deixa de considerar as vivências e outras habilidades pertinentes a cada indivíduo.

Para Edgar Morin (2001, p. 5), “Somos filhos do cosmo, mas nos transformamos em estranhos pelo nosso conhecimento e pela cultura”. O mesmo autor apresenta uma percepção referente ao ensino da literatura e poesia as quais:

[...] não devem ser consideradas como secundárias e não essenciais. A literatura é para os adolescentes uma escola de vida e meio para se adquirir conhecimentos. As Ciências Sociais vêem categorias e não indivíduos sujeitos a emoções, paixões e desejos. A literatura, ao contrário, como nos grandes romances de Tolstói, aborda o meio social, o familiar, o histórico e o concreto das relações humanas com uma força extraordinária (MORIN, 2000, p. 6).

Sendo assim, a literatura coloca as pessoas frente a diversas realidades, promovendo uma conexão entre diferentes meios sociais, ajudando a compreensão do sentimento seu e do outro partir de abordagens textuais em diferentes cenários e até colaborando para a interação dos indivíduos sem o preconceito de uma sociedade não informada.

A literatura tem a vantagem de refletir a complexidade do ser humano e a quantidade incrível de seus sonhos. Assim, a literatura aborda sentimentos, emoções e comportamentos de indivíduos e grupos sociais e destaca suas estratégias e ações para manter sua identidade e realizar seus sonhos.

Ainda a poesia contribui na produção textual de expressão de beleza e sensibilidade, pois esta tem a intenção de emocionar e trazer a reflexão sobre coisas que promove a sensibilidade e emoção do leitor:

[...] podemos compreender a complexidade humana através da literatura, enquanto que a poesia nos ensina a qualidade poética da vida, essa qualidade que nós sentimos diante de fatos da realidade. Como, por exemplo, os espetáculos da natureza: o céu de Brasília que é tão bonito. É essa poesia que nos dá força e nos ensina a qualidade poética da vida, porque ela não é somente uma prosa que se deve fazer por obrigação. A vida é viver poeticamente na paixão, no entusiasmo. (MORIN, 2001, p.7)

Além disso, a produção literária colabora para o conhecimento da realidade e a diversidade de forma global. Compreender a complexidade dos povos Waiana e

Aparaí é uma necessidade urgente para a manutenção da tradição e da cultura desse povo, levando adiante seu legado.

A educação libertadora permite essa manutenção quando abre espaço para a fala do outro, quando o professor escuta o aluno e a percepção que este tem da própria realidade. Por fim, a educação libertadora acontece quando a escola abre a porta para os saberes tradicionais e para as histórias do que acontece no mundo sob o ponto de vista do outro.

2.1. Experiências - um pouco da história da educação tradicional para os indígenas Waiana e Aparaí

Para adentrar a história da educação indígena dentro do Parque do Tumucumaque, em especial na tradição Waiana e Aparaí é necessário conhecer alguns aspectos da educação indígenas e suas conquistas a partir do “movimento indígena brasileiro” sob a ótica de um professor indígena, Munduruku (2012) enfatiza a importância do movimento indígena e sua luta por uma educação que reconheça a importância e valorização das culturais tradicionais dos povos indígenas para a manutenção dessas tradições e desses povos, para este pesquisador o movimento indígena é:

um instrumento legítimo na defesa dos direitos indígenas, estruturado em processo de autoformação e servindo também, em outra vertente desse mesmo caráter educativo, para mudar o olhar da sociedade brasileira, e mesmo do Estado, sobre os povos indígenas”(MUNDURUKU 2012. P12).

Dessa forma, promover uma educação que tenha sentido e contextualize o passado, presente e futuro das tradições indígenas de forma ampla é de suma importância para a manutenção dos povos originários e ao mesmo tempo amplia o conhecimento sobre esses dentro do contexto nacional, pois não se trata de um povo e sim de uma diversidade de cultura de muitos povos indígenas no espaço brasileiro dos quais os povos Waiana e Aparaí estão inseridos.

A vida em comunidades indígenas está ligada à terra e a todo fenômeno natural que cerca a comunidade. Para falar dos Waiana e Aparaí, deve-se identificar suas origens que, segundo Gallois e Grupioni (2003), permite que os Aparaí se reconheçam como descendentes de outras etnias do baixo rio Amazonas, enquanto que os Waiana descendem de grupos falantes da língua Caribe, que também é o mesmo tronco

linguístico dos Aparai, mas possuem línguas diferenciadas por aspectos fonológicos e morfossintáticos. As mesmas autoras indicam que os referidos nomes que identificam os grupos indígenas foram cunhados por viajantes e aceitos, ao longo do tempo, pelos próprios indígenas.

Os atuais membros desse grupo reconhecem-se como descendentes não apenas dos antigos Aparai, mencionados na calha do baixo rio Amazonas pela literatura dos viajantes, mas de uma infinidade de distintos grupos, tais como os Maxipuriyana, Kaikuxiyana, Aramixiyana, Kumakai, Pakirai, Makapai, Ahpamano, Umuruana e outros. Tais nomes são ainda hoje utilizados, no dia-a-dia, pelas diferentes famílias para diferenciarem-se entre si. Já em âmbitos externos, o conjunto destas famílias identifica-se genericamente como Aparai.

Os Waiana são conhecidos na literatura histórica disponível pelos nomes: Ojana, Ajana, Aiana, Ouyana, Uajana, Upurui, Oepoeroei, Roucouyen, Oreocoyana, Orkokoyana, Urucuiana, Urukuyana, Alucuyana. Consta, ainda, nessa literatura, que os Wayana atuais descendem de um conjunto de grupos de fala Caribe que historicamente ocuparam a região hoje compreendida por trechos da fronteira Brasil/Suriname/Guiana Francesa. Dentre esses grupos históricos encontram-se referências aos Kukui, Opagwana, Upului, Pupuriyana, Akarapai e outros. Nos documentos dos viajantes franceses, o termo empregado Roucouyen ou Rocoyen teria nascido do termo 'rocou', urucu, com o qual os índios se pintavam freqüentemente. Posteriormente, os viajantes brasileiros criaram os termos Uruguiana e Urukuiana, corruptelas de Roucouyen. Mais recentemente, no decorrer do século XX, o grupo assumiu a autodenominação atual. Segundo alguns pesquisadores, o nome Wayana designa 'eu povo', ou ainda 'eu gente' (GALLOIS; GRUPIONI, 2003, p.16-17).

Importante destacar que os termos que identificam os grupos indígenas estão relacionados à concepção e ao entendimento dos não indígenas e à grafia dos referidos termos também sofrem variações, segundo a origem e o entendimento dos viajantes. Como exemplo, temos as palavras "Waiana", "Wayana e Apalai (i)" ou "Aparai (i)" em vários registros oficiais ou literários que se encontram escritos de forma diversa, segundo o entendimento de pesquisadores. A exemplo Koehn e Koehn (1995), que compilaram o nomearam o Dicionário da Língua Apalaí, substituindo o (r) pelo (l), enquanto que Gallois e Grupioni (2003) utilizam o nome Aparai e escrevem Wayana substituindo o (i) pelo (y).

A propósito disso, a reflexão que faço sempre é: ao valorizar algo ou alguém se destina a esses um nome específico e com grafia própria, pois não se forma uma identidade quando não se sabe o próprio nome.

Para os Waiana e Aparáí, seria correto a grafia Waiana com (i) e Aparáí com (r). Isso é o mais próximo da pronúncia desses grupos. Porém, tais termos começaram a ser utilizados antes mesmo do domínio da escrita por esses povos, cabendo atualmente um estudo para que seja utilizada uma única grafia para essa nomenclatura identitária dessas etnias.

Como dito no primeiro capítulo deste trabalho, a educação formal em terras indígenas do Parque do Tumucumaque acontece em um primeiro momento por missionários nos anos de 1960, com a intenção de alfabetizar os adultos para a compreensão da Bíblia e de conversão a uma doutrina cristã. Interessante considerar, para reflexão, que esses grupos indígenas se deslocaram, ao longo do tempo, com a intenção de fugir do contato com os colonizadores. Assim,

[...] registros históricos sobre o avanço das frentes de colonização na região a partir do século XVII permitem-nos comprovar que esta localização atual é resultante de um longo processo histórico de refúgio das populações indígenas, cujos movimentos ao longo do período colonial deslocaram inúmeros grupos a partir do litoral e do delta do Amazonas em direção ao interior do Amapá e do norte do Pará. (GALLOIS; GRUPIONI, 2003; p. 26).

Pode-se recordar que a colonização oferecia educação aos indígenas como forma de catequizá-los. De acordo com a antropóloga, a história da educação escolar indígena no Brasil pode ser dividida em quatro fases: a primeira situada no período colonial, em que a educação esteve à cargo dos missionários católicos; a segunda iniciou com a criação do SPI em 1910 e se estendeu à política de ensino da FUNAI articulada ao Summer Institute of Linguistics e a outras missões religiosas; a terceira foi durante a ditadura civil-militar e esteve marcada pela atuação de ONGs indigenistas e do movimento indígena; a quarta fase seria a atual, iniciada no final dos anos 80, da iniciativa dos próprios indígenas em gerir seus processos de educação formal (FERREIRA, 2001, *apud* MEDEIROS, 2018, p. 2).

Dessa forma, pode-se entender que o emprego da força bruta dos colonizadores para a dominação desses grupos foi alcançado pela diplomacia e

proximidade pelos missionários. Ambos desconsiderando a cultura, as crenças e as tradições dos povos Waiana e Aparai.

Esse processo histórico referente à educação indígena impacta, de forma direta, a formação educacional dos povos Waiana e Aparai. Para os indígenas, a educação é uma forma de conhecer a si mesmo e o não indígena, além de fazer comércio e política. Essa visão foi construída a passos lentos, com a observação das interferências externas (de não indígenas) com relação aos grupos indígenas e de como isso afasta os mais jovens dos modos de vida e das tradições dos Waiana e Aparai.

Uma crítica que surge sobre as pesquisas referentes à educação indígena trata da idealização que a história da educação indígena se divide em duas: no primeiro período, ela é voltada à aculturação e à opressão; no segundo, a ideia de que os problemas foram resolvidos ao capacitar e colocar professores e técnicos indígenas para lidarem com a educação indígena.

“É como se a história da educação escolar indígena tivesse um ‘passado de trevas’ promovido por agentes não-índios, e um ‘futuro iluminado’ exclusivamente pela presença de professores, técnicos e gestores indígenas nas escolas localizadas nas aldeias” (SILVA, 2009 apud MEDEIROS, 2018, p. 3).

Nesse sentido, é importante ressaltar que esses profissionais, mesmo mantendo as tradições e compreendendo a realidade das comunidades indígenas, foram capacitados por não indígenas, devendo ser consideradas as metodologias e as técnicas aprendidas em contexto urbano. Assim, para além da prática profissional, devem-se considerar os instrumentos didáticos pedagógicos, os equipamentos tecnológicos, os recursos e o próprio espaço escolar.

Observa-se a necessidade de uma pesquisa mais ampla nesse sentido porque não é só o profissional da educação que vai resolver os problemas de determinada população (a indígena, no caso), pois o espaço educacional indígena apresenta uma complexidade que vai além do cotidiano da escola urbana.

Reconhece-se o avanço, entretanto, de a escola ser gerida por profissionais indígenas que estão mais preparados para a realidade. Pois esses profissionais não terão estranheza aos hábitos e às tradições dos grupos indígenas. Espera-se que tais profissionais sejam valorizados, que a escola indígena tenha recursos, que as capacitações surtam efeito, que haja recursos destinados à construção de uma escola efetiva cuja manutenção seja atendida com equipamentos e que possamos escrever

nossa história e, assim, além da oralidade perpetuando nossas tradições e valorizando nossa identidade a partir da descrição textual e do domínio de outras linguagens como a acadêmica e a científica.

2.2. Educação nas Aldeias no Parque Do Tumucumaque no Rio Paru D`Leste

A educação iniciou-se no Parque do Tumucumaque e Rio Puru D`Leste na década de 1960 com os missionários que escolheram adultos para alfabetizar na língua Aparaí com o objetivo de evangelização. Na década de 70, o Governo Federal, através da Fundação Nacional do Índio/FUNAI, enviou uma professora não indígena para dar início à educação formal alfabetizando crianças, jovens e adultos somente na língua portuguesa. Naquela ocasião, não se pensava em bilinguismo, pois a língua portuguesa era considerada como primeira língua.

Somente na década de 90 pensou-se em bilinguismo quando jovens da própria aldeia, já alfabetizados, foram indicados pela liderança para dar prosseguimento à alfabetização indígena de forma bilíngue Português/Aparaí. A grande maioria dos jovens alfabetizados da década de 90 iniciou sua formação para professores e, ainda nos dias atuais, estão sendo lotados através de contrato administrativo pelo estado do Amapá nas aldeias.

Por meio dessa ação, objetiva-se o reconhecimento da multiétnicidade, da pluralidade e da diversidade não só enquanto diferença que se faz presente no contexto histórico e social, mas, também, como diferença que se constitui no interior de cada um. Nesse sentido, compreender a língua e interpretar as ideias passadas por esses indivíduos é uma forma de valorizar suas narrativas e compreender o contexto histórico sociocultural em que tais populações estão inseridas, fortalecendo sua identidade e a diversidade brasileira em sua essência.

Sendo assim, a escola como parte fortalecedora do conhecimento deve estar envolvida, visando o resgate de valores, costumes e tradições culturais no âmbito da comunidade como um todo que estimule o aluno a uma reflexão sobre a valorização da identidade cultural e de sua própria origem, compreendendo as tradições e as respectivas relações com a realidade, a fim de valorizar o indivíduo em seu espaço e para além deste.

Ao defender a necessidade de resgate dos valores culturais dos Waiana e Aparai, destaca-se a falta de interesse dos jovens pelas tradições de seu povo. Essa faixa etária tem deixado de participar de rituais, danças e histórias dos seus antepassados. Alguns desses jovens chegam até mesmo a falar que seus avós e pais viveram e vivem essa cultura, mas nunca ganharam nada com isso, dando a entender que essa cultura não tem valor.

Esses são os motivos para que a escola seja o ponto de partida para estimulá-los por meio da produção de livros paradidáticos ou literários infantis, pois as crianças são o alicerce do futuro e podem fortalecer a cultura do nosso povo, sempre valorizando e respeitando suas transformações.

Existem produções que são usadas nas escolas indígenas do Parque Tumucumaque, como dicionário e gramática na língua indígena, destacando o Vocabulário Básico Apalaí-Português Dicionário da Língua Apalaí, compilado por Edward Henry Koehn e Sally Sharp Koehn (1995). Ambos foram missionários que viveram entre os Aparai. Os referidos compiladores (1995, p.1) mostram que esse dicionário “se apresenta numa edição experimental para servir principalmente como um instrumento educativo para os estudantes bilíngue, falantes nativos da língua Apalaí do tronco linguístico caribe”.

Quanto à literatura infantil, há adaptações dos livros disponibilizados pelo MEC (Ministério da Educação). Não pretendemos afirmar que os livros da literatura universal não sejam importantes. Em realidade, sabemos que eles também permitem trabalhar o lúdico, porém sem o viés da valorização da tradição local. Como exemplo, citamos três pontos importantes para nós: nos livros infantis não indígenas, percebe-se a ideia de hierarquia distinta da nossa. Além disso, os padrões de beleza são diferentes, assim como a ideia de um “lobo mau”, inconcebível para o nosso povo.

Entre os Waiana e os Aparai, não existem reis. A hierarquia dos grupos se dá por meio dos Caciques: existe um Cacique geral que comanda os demais caciques por grupos. Cada aldeia tem seu cacique e há disputas para isso. Os Waiana se dizem mais fortes e preparados que os Aparai e o mesmo acontece no contrário, afirmando que os Aparai são mais fortes e habilidosos que os Waiana.

Os padrões de beleza não são os mesmos. O tipo de mulher idealizado nas narrativas como Branca de neve ou Bela adormecida, por exemplo, não refletem aquilo que consideramos bonito. No caso das mulheres, por exemplo, são consideradas bonitas as mulheres gordas. Para os Waiana e os Aparai, a mulher

gorda é uma mulher bem tratada, pois a magreza é vista como sinal de maus tratos, e por isso, mulheres magras são feias para os padrões culturais desses povos.

Na floresta Amazônica onde se localizam os povos Waiana e Aparaí não existem lobos, então não se entende bem a história do lobo mau. Há, contudo, mitos como o do Turuperé e outros animais selvagens que provocam medo, mas, nesse caso, o entendimento do que é bom ou mau, dentro do nosso contexto cultural, é destinado ao que é conhecido e temido por nosso grupo.

A nossa produção de literatura indígena infantil pode ser o caminho para a formação de crianças e, futuramente, jovens mais conscientes de seu valor, de seu espaço e contexto histórico. Entendemos que crianças que participem de uma escola comprometida com esse projeto tornam-se sujeitos críticos e capazes de defender seus espaços e ideias a partir de seu reconhecimento e valorização como parte de um meio social particular e de um país plural.

2.3. Documentos que pautam a educação escolar indígena

A educação formal, de modo geral, é regida pelo Estado. Sendo assim, todos os atos e suas práticas não estão isolados de contextos históricos e político. A educação indígena também está amparada na forma das leis que a regem. Antes de 1988, as escolas que hoje são indígenas funcionavam como escolas não indígenas, seguindo o idioma português, com as mesmas regras e modos.

A Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças para a educação indígena. O Artigo 210, parágrafo segundo destaca “o direito de ensino em língua materna e o estabelecimento de processos próprios de aprendizagem”. Os demais direitos estabelecidos pela Constituição de 88, destinados aos povos indígenas, encontram-se nos artigos 231 e 232, referindo-se ao direito à terra e à manutenção de tradições e cultura próprias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/1996 reforça a Constituição de 88 e descreve, no Artigo 79, que a “União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa”. No Plano Nacional de Educação (PNE), a educação indígena surge na Lei 10.172/2001, a qual trabalha avaliações e metas voltadas à qualidade desse tipo de ensino.

O Plano Nacional de Educação, também conhecido pela sigla PNE, que apresenta um capítulo sobre a Educação Escolar Indígena, dividido em três partes. Na primeira parte, faz-se um rápido diagnóstico de como tem ocorrido a oferta da educação escolar aos povos indígenas. Na segunda, apresentam-se as diretrizes para a Educação Escolar Indígena. E na terceira, estão os objetivos e metas que deverão ser atingidos a curto e a longo prazos (GRUPIONI, 2003 p.133).

A formação do currículo para a educação indígena encontra-se fundamentada pelo Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação, sendo formada por duas Câmaras. Esse órgão possui, entre suas competências, a condição de emitir pareceres sobre assuntos relacionados à educação e à legislação que a rege.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena foram aprovadas em 14 de setembro de 1999, por meio do Parecer nº 14/ 99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação. Dividido em capítulos, o parecer apresenta a fundamentação da Educação Indígena, determina a estrutura e funcionamento da escola indígena e propõe ações concretas em prol da Educação Escolar Indígena. Merecem destaque, no parecer que institui as diretrizes, a proposição da categoria “escola indígena”, a definição de competências para a oferta da Educação Escolar Indígena, a formação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilização. Essas questões encontraram normatização na Resolução nº 3/99 (GRUPIONI, 2003 p.134).

A apresentação da legislação que rege a educação indígena é importante porque mostrar que os avanços ocorridos nessa seara são poucos, pois os documentos se repetem e são espelhos da Constituição de 1988. Não se nega a importância desse caminho jurídico, porém se espera, além da formação do quadro profissional de técnicos e professores indígenas, da sua qualificação e da regulamentação de escolas indígenas, os recursos financeiros para a reconstrução das escolas das terras indígenas do Parque do Tumucumaque.

Além dos referidos documentos apontados acima, podemos destacar a Resolução nº 3/99, preparada pela Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação. Nesse documento, segundo Grupioni, a

[...] resolução fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Importantes definições foram aí inscritas e regulamentadas, no sentido de serem criados mecanismos

efetivos para a garantia do direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada e de qualidade (GRUPIONI, 2003 p.134).

Pensando a educação indígena de forma diferenciada, abre-se espaço para atender ao que determina a Constituição de 1988, considerando o uso da língua materna, das tradições e da cultura de cada grupo, sendo isso estendido aos Waiana e Aparáí. Legitima-se, nesse contexto, o direito ao registro de suas narrativas, para que elas não se percam e para fortalecer sua identidade, mantendo suas tradições e contribuindo para a própria sobrevivência desses grupos.

2.4. Realidade e perspectivas da Escola Estadual Maxipurimo

A Escola Indígena Estadual Maxipurimo é uma escola mista, pois recebe os dois grupos étnicos, Waiana e Aparáí. Isso acontece porque a comunidade é formada pelas duas etnias que constituem a aldeia Maxipurimo, que tem uma população de aproximadamente 77 pessoas, segundo os dados do Distrito de Saúde Indígena – DSEI (2022). A língua usada na escola é o Aparáí, pois os Waiana falam Aparáí e os Aparáí não falam Waiana.

POP_DSEI_ALDEIA_2022 MAIO -20

fx

	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE
1							
2							
3							
4	POLO DO TUMUCUMAQUE						
5	PÓLO BASE BONA						
6	POPULAÇÃO GERAL: 1.298						
7	Aldeia	Cod. Munic.	Acesso	Pop.	Nº Res.	Nº Fam.	
8	BONA	303	A	273	47	47	
9	ARAWAKA	301	F	49	8	8	
10	TYRYBYMANNI	*	F	11	2	2	
11	MURRY	315	F	27	3	3	
12	JIRWA	305	F	14	1	1	
13	MAXIPURIMO	314	F	77	15	15	
14	RITARE/JACARE	307	F	14	2	2	
15	KURIBUKURUTARY	310	F	27	5	5	
16	TAPAKUKU	310	F	73	9	13	
17	ARAMAPUKU	324	F	36	6	6	
18	MATAWARI **	313	A/E	111	20	21	
19	CACHOEIRINHA	304	F	50	10	10	
20	JAREPAY	321	F	60	9	11	
21	TAURUMAI	326	F	14			
22	MANAU	312	F	24	3	5	
23	XUKUMENE **	320	A	75	11	14	
24	JAKOBOMA	306	F	47	6	6	
25	JANANAPIARE	300	F	58	10	10	
26	KURIBAKUPANG	*	F	4	1	1	
27	KURIBUPORANG	322	F	43	7	7	
28	PURURÉ **	317	A	82	8	9	
29	KURUMURIPANG	309	F	32	7	7	
30	ITAPEKI	308	F	27			
31	PARAPARA	310	F	73			
32							
33	Total			1.298			
34	34 aldeias						
35							
36							
37	ETNIAS						
38							
39	APALAI				BONA		
40	WAYANA						
41	TIRIYO				MIBBÁG TIRIYO		
42	KATKIDYANA						
43	4 ETNIAS						
44							

DSEI: População Indígena das Aldeias do Parque do Tumucumaque

A escola conta com um quadro de cinco professores, sendo quatro indígenas, dos quais um possui formação de nível superior e três com formação em magistério incompleto. Completa o quadro uma professora não indígena de língua portuguesa, que trabalha com a terceira etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A Escola Indígena Estadual Maxipurimo foi criada em meados de 1999. No início, ela era de madeira e sem muitos recursos; em 2007 teve início a construção de uma nova escola. Mas, devido todas as dificuldades de acesso, além de dificuldades financeiras e técnicas, até os dias de hoje a escola não foi concluída.



Escola Indígena Maxipurimo em Construção/ Parque do Tumucumaque

Fonte: Arquivo Pessoal

Com a falta de uma estrutura física para funcionar adequadamente, os profissionais dessa escola trabalham de forma improvisada, pois o que falta em recursos sobra em dedicação, tanto dos profissionais como dos alunos.



Escola Indígena Estadual Maxipurimo ano 2022 / Parque do Tumucumaque

Fonte: Arquivo Pessoal

As condições de ensino são mínimas, ainda assim, os profissionais esforçam-se para manter a escola funcionando. Dessa forma, pode-se dizer que a escola existe e funciona mediante o esforço contínuo e coletivo da comunidade.

Considerando as inúmeras problemáticas existentes para a construção da escola, podemos destacar o projeto inicial, nos anos 2000, da Secretaria de Infraestrutura do Amapá-SEINF, que elaborou um projeto para a construção das escolas dentro das Terras Indígenas do Parque Nacional Montanhas do Tumucumaque.



Alunos na Escola Indígena Estadual Maxipurimo – Parque do Tumucumaque

Fonte: Arquivo pessoal

O projeto inicial da construção das escolas foi feito sem considerar a distância, as dificuldades de acesso e a inexistência de material para a sua construção dentro do território indígena. Esse descuido propiciou a realidade atual, pois os recursos consideravam a compra do material e a execução da obra, mas não considerou o transporte, o deslocamento de profissionais, a compra de combustível e demais materiais para o suporte – o que seria fundamental para a conclusão da obra.

As obras iniciaram e não foram concluídas por falta de planejamento. Assim, atualmente, os técnicos da Secretaria Estadual de Educação (SEED) têm tentado participar de editais/projetos para a captação de recursos com vistas à construção da escola Maxipurimo. O problema, contudo, é que os projetos/editais são de baixo valores, o que não dá para custear os voos de deslocamento do material. Além disso, esses voos, no momento, estão cancelados por falta de recursos da própria SEED. Nesse sentido, quando não há voos para levar materiais de construção ou, inclusive, materiais escolares, insumos, entre outros para as escolas indígenas do Parque do Tumucumaque, esses recursos ficam espalhados pelas casas dos técnicos em alojamento.

Esses entraves engessam a educação, pois dificultam o processo de ensino e aprendizagem, gerando insatisfação e reduzindo a qualidade do ensino, o que compromete a aprendizagem dos alunos. Desse modo, buscam-se alternativas para superar as dificuldades de toda ordem que atingem a educação indígena. No caso da escola Maxipurimo, buscou-se a adaptação da escola física e, atualmente, penso que há uma necessidade de outra ordem, a do registro de histórias, lendas, mitos e tradições dos Waiana e Aparaí para evitar o desaparecimento da nossa cultura.

Tais necessidades visam: a) garantir que as tradições passadas de forma oral sejam registradas e não se percam pelas mudanças interculturais a que estamos sujeitos; b) formalizar em escrita as narrativas dos povos Waiana e Aparaí para uso didático, dando significado ao aprendizado e aos diversos fenômenos da realidade vivenciada por esses; c) despertar nos alunos – através da escrita das narrativas e seu uso didático – o reconhecimento de seu espaço, o fortalecimento dos valores culturais e a autoconfiança de possuir identidade e origem, dando sentido à sua vida social e aos seus aspectos individuais.

Diante do principal objetivo e pressuposto do modelo de escolarização específico e diferenciado que consiste na valorização e fortalecimento das culturas indígenas, esta produção de conhecimento tem buscado abordar principalmente saberes indígenas produzidos em espaços e contextos não-escolares, entendidos como “tradicionalis (SCARAMUZZI, 2010 p.73).

Escrever sobre o Turuperé, a lagarta gigante que manteve por muito tempo os Waiana e os Aparaí afastados, massacrando os humanos que ousassem entrar em seu território, é uma forma de entrar em contato com histórias desses povos passando pela oralidade. A oralidade, ou seja, as histórias contadas em rodas, hoje tão distante

para nós, antigamente despertava nas crianças muito interesse, movimentando-as pelo medo da lagarta e, ao mesmo tempo, pelo alívio de saberem que o Turuperé já não mais existia e não poderia pegá-las.

Dialogar no espaço escolar com as narrativas locais é uma forma de fazer a comunidade e o aluno sentirem-se reconhecidos e envolvidos em uma proposta de educação que agregue e acolha as diversas experiências dos sujeitos indígenas envolvidos. Retomar e valorizar o mito da lagarta no espaço escolar é um projeto de educação como prática da liberdade.

3. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

As tradições orais dos povos Waiana e Aparáí são diversificadas, porém há um relato muito difundido ao longo do tempo, que é a história do Turuperé. Ouvindo sobre esse mito desde a mais tenra idade, as crianças desses grupos passam a absorver os conhecimentos, a história e as tradições dos Waiana e Aparáí.

Assim, a partir de seus mitos e, em destaque, o Turuperé, sobrevivem os grupos indígenas Waiana e Aparáí, pois é nesse convívio diário com o mito e seu recurso oral que esses povos sustentam suas tradições, expressas em seus desenhos, narrativas orais e comportamentos sociais.

As histórias, no contexto de sala de aula, abrem caminho para a compreensão e entendimentos sobre o mundo, a realidade e as perspectivas de futuro. Júlio Verne (1928-1905), escritor francês, influenciou muitos cientistas e inventores com seus contos e aventuras.

Com livros como "Cinco Semanas em um Balão", "Viagem ao Centro da Terra", "Da Terra à Lua", "Vinte Mil Léguas Submarinas" e "A Volta ao Mundo em 80 Dias". Considerado o precursor da ficção científica e antecipando em seus escritos vários inventos, ele também inspirou cientistas do mundo inteiro, como o russo naturalizado americano George Gamow (1904-1968), um dos criadores da teoria do Big Bang e responsável pela moderna cosmologia. (MOURÃO 2011, p.1)

Ao abordar a temática de contar histórias, nos deparamos com uma gama de informações, invenções e crenças capazes de transportar a imaginação para outros tempos e realidades mais diversas. Portanto, contar histórias para crianças é uma forma de inseri-las em um contexto social de tradições, crenças e hábitos que garantirão a sua formação como parte integrante dessa sociedade.

Dentro do contexto escolar, as narrativas tornam-se fundamentos para uma visão de valorização do sujeito e de sua cultura. Sendo assim, a educação infantil é a base para a formação da pessoa e espera-se que nesta se formule um ensino capaz de criar cidadãos críticos e comprometidos com o futuro do seu espaço social tanto no que se refere ao desenvolvimento desses espaços, como ao que se refere à valorização de sua identidade sociocultural.

A literatura no ensino infantil deve ser explorada nesse sentido da criação de um sujeito social capaz de compreender e valorizar sua origem e contextualizá-la com

a diversidade social e cultural de um mundo globalizado e dinâmico, abrindo espaço entre sociedades distintas, problematizando seus interesses e dialogando com a diversidade na qual se insere.

Na educação infantil, abrir espaço de forma acolhedora através das narrativas orais dos povos indígenas é uma forma de promover dentro da escola o diálogo e o reconhecimento de seus membros, para que tanto alunos quanto professores se reconheçam a partir dessas narrativas como pertencentes àquele espaço.

[...]os contos proporcionam à criança a compreensão de mundo, enriquecendo-a, fazendo descobertas, comunicação além de sugerir experiências para desenvolver o caráter. Além de encantar, comover, estimular; através das histórias contadas às crianças se identifica mais fácil com os problemas dos personagens mergulhando com prazer no faz de conta, levando a criança a ser otimista confiar na vida. (MACHADO 2015 p.10).

Assim sendo, trazer para a educação infantil as lendas e mitos de seu grupo é um suporte para trabalhar em sala de aula temas significativos e que possuem sentido para essas crianças, facilitando a sua compreensão sobre diversos aspectos sociais na qual ela se encontra, trabalhando valores, emoções, resoluções de conflitos.

Felipe (2017, p. 19) indica que quem conta a história recorre à imaginação e de forma criativa mistura a ficção com fatos para explicar o passado ou algum fenômeno natural. “Como sabemos, cada historiador interpreta os acontecimentos a partir do seu ponto de vista e ideias próprias”.

3.1. Lendas e mitos no processo de construção do conhecimento em espaços escolares

A escola é um espaço de diálogo e constantes desafios para o desenvolvimento tanto do aprendiz quanto do professor, pois é nessa troca diária que se mantém a dinâmica do processo ensino aprendizagem. Entende-se que o professor, ao usar dos recursos da tradição oral, coloca a criança mais uma vez em contato com histórias conhecidas e que irão conectá-la em dois aspectos, o indenitário e o lúdico.

Indenitário porque reconhece aquela história que seus pais e avós contaram em casa e sentem-se à vontade para dialogar sobre ela com o professor a partir das informações trazidas de seu convívio, enriquecendo ainda mais sua atuação em sala,

deixando de assistir à aula e passando a participar da aula a partir da interação com os colegas e a história contada.

Lúdico porque, ao interagir com a história previamente conhecida, a criança recorre às lembranças dos relatos da mesma história e expressa sua percepção do fantástico e maravilhoso descritos anteriormente por seus familiares.

Ao voltar no passado torna-se encantador lembrar os casos que eram contados pelo meu avô mesmo ele não sabendo que estes casos tinham o nome de lendas como: mula-sem-cabeça, lobisomem, mulher de branco, contava de forma que envolvia levando-me a sentir medo, emoções, sorriso, não sabendo que através desses sentimentos as habilidades estavam sendo desenvolvidas. (MACHADO, 2015, p.10)

A escola estabelece esse vínculo com a cultura em que se insere e a partir dessa promove a valorização e reconhecimento da identidade de sua clientela. A Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB, 9.394/96 – estabelece como finalidade da educação infantil “o desenvolvimento integral da criança”.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p.11)

Nesse sentido, entende-se que a ação da escola complementa o conhecimento trazido da vida da criança em seu meio familiar e social. É importante entender que a criança absorve os acontecimentos em seu grupo social, assim as histórias, mitos, lendas e contos que esta entra em contato por meio de seu grupo e família garantirão a sua formação sociocultural.

Compreender a riqueza das histórias, contos, mitos e lendas como meio de promover conhecimento e desenvolver habilidades como o diálogo, a expressão oral, escrita e visual e utilizar esses como estratégia para a promoção do ensino aprendizagem se faz necessário para melhorar a qualidade do ensino, para valorizar a identidade do aluno e fortalecer as tradições socioculturais a partir do espaço escola e dentro da comunidade.

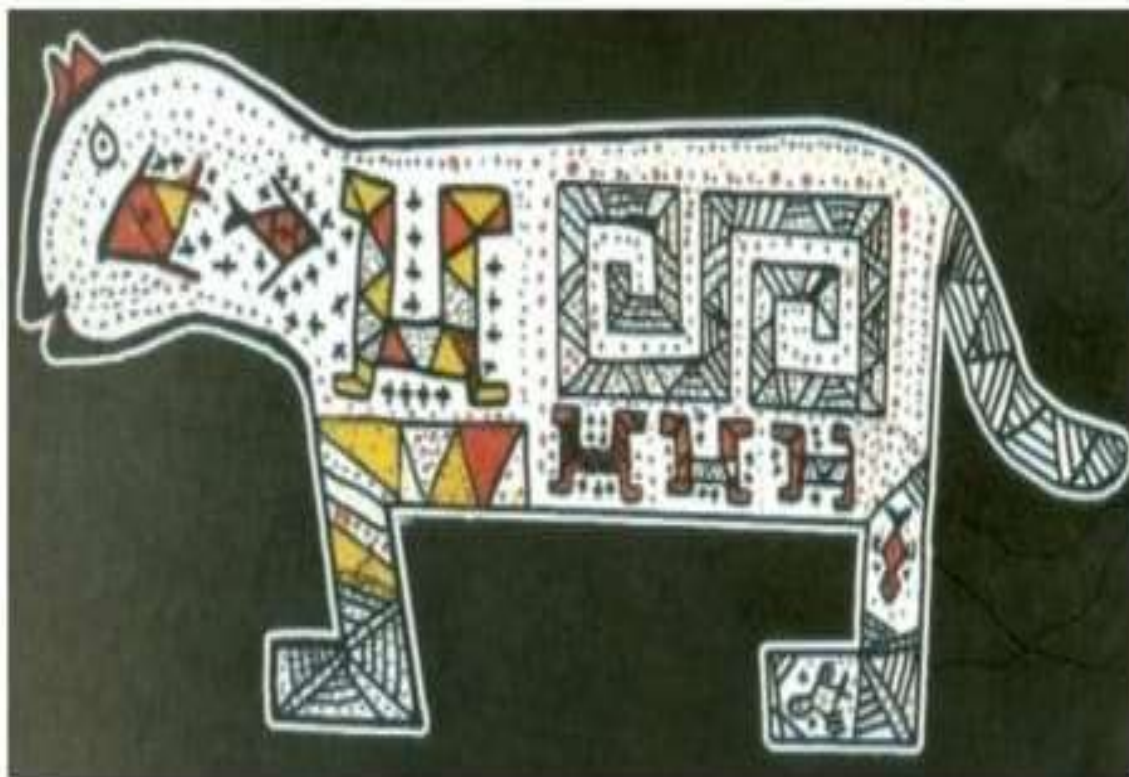
3.2. O Mito da Lagarta Turuperé

Esse mito justifica a união dos povos Waiana e Aparaí. Ele demonstra a força e a inteligência dos guerreiros, explicita os fenômenos e as entidades da floresta. Essa história se apresenta em duas versões distintas de narrativa, pois como falamos de dois povos, destacamos que os Waiana contam a lenda em sua versão e os Aparaí contam a lenda a partir de sua perspectiva.

Este mito também se relaciona diretamente com a arte desses povos, pois é a partir dessa história que se fundamenta o grafismo dos Waiana e Aparaí.

Os grafismos desenhados nas cestarias Aparaí têm como mito fundante o Turuperé, que é a representação dos desenhos do corpo de um lagarto, onde o seu domínio são as águas, além de outros animais que habitam a floresta Amazônica. (APARAI e BARREIROS, 2018, p.59).

Velthem e Linke (2010) comentam com relação à narrativa de Enemha Apalai Waiana, que trata do desenho da onça Ëglainsim



Fonte: VELTHEM, LINK, 2010, 10



Fonte: Arquivo pessoal

O grafismo foi retirado do corpo da lagarta do turupere, que a parti daí, os Waina e Aparai passaram a usar os desenhos em artesanatos, cerâmicas e artefatos, sendo até hoje confeccionados por eles.

3.3. A Versão Aparai do Turuperé

Turupere wotopōpyry, tooehse ynara toto, seino Waiana inikahpoino, ikurenaino Apalai, moro etonatoh repe, yrome tōsenese sã rokē toto.

Moro pokoino rokē, oruko pokoino, turupere pokoino, morararo topyītose Waiana tomo a ,topyītose Apalai a ,oseruao seino, oseruao seino, morara exiryke, tuose toto a.

Mame toytose Osemazuhme oruko kohmane eky, ikohmane zoty roropa toytose. Mame ahno tourose Ararawa a ,mame toytose rahkene tuone, tuose rahkene eya xine, toepukase Ynororo nakuaka, toorihse moroto ynara.

Mame moroto Tynyhse toto tuhke, oturutoh konõto toehse moroto, etonara toehse toto. Oruko pokoino, turupere pokoino. Mame

-Otokona ryhnoko nae? Tykase Waiana. "Kõ omorohko " tokaropose Aparai a. Mame yrokokoro tykase

-"atakamarahtao "tykase toto.

Mame yrokokoro toytose toto, tonese aruma menuru, tunuohpyrykõ wino Aparai a typikase ,tykabsē menurume aehtohme, tunuohpyry kō wino waiana a typikase naeroro Waiana aruma waro pohto Rokene Aparai kurã wino typikase exiryke, emero riry waro toehse tykabsē menuru, atatã, meri, anaxina ekatary katopo, tuhke aruma menurume exikety wino Aparai a typikase.

Moro pokoino Aparai tomo kahto sã rokene. Morararo Waiana tomo.

Aparai maro exiketõ rokē mã otyro riry waro toto, yrome moe imepy kua o tynyrike pyrahmesamo mã toto.

A narrativa aqui descrita foi repassada por Anakamano Apalai, 69 anos, ancião de etnia Aparai:

“Há muito tempo atrás, os Aparai e Waiana moravam no mesmo território, porém não se encontravam, pois existia um entrave.

Os Aparai e os Waiana viviam no mesmo rio, só que os Aparai moravam rio abaixo e os Waiana, rio acima, às margens do rio Paru. Os Aparai não podiam subir o rio porque não retornavam à sua aldeia. Os Aparai acusavam os Waiana de matar os Aparai e os Waiana também pensavam a mesma coisa dos Aparai, dessa forma começaram as intrigas.

Com o passar do tempo, eles começaram a perceber que tinha algo errado, uns indígenas que tentavam subir o rio foram surpreendidos por um animal muito grande que veio do mato e alagou a canoa e alguns indígenas sobreviveram; e também observaram que a lagarta era avisada quando os indígenas estavam se aproximando. E descobriram que era a arara a informante da lagarta.

Então, os indígenas resolveram se reunir entre os rios Waiana e Aparai para dar fim naquele animal. No lado dos Aparai, mais de 100 homens ficaram de tocaia

para matar a lagarta, pensaram também que para matar o bicho teriam que matar a arara, pois era ela que informava à lagarta que tinha gente se aproximando, logo deram um jeito nela. Só assim eles iriam enfrentar o animal e assim aconteceu. Após terem vencido a lagarta, os Aparai chegaram primeiro perto do animal e viram que a pele dela tinha desenhos muito bonitos.

Os Aparai começaram a tirar a pele da lagarta e os Waiana, que chegaram depois, ficaram com os desenhos que não eram tão bonitos quanto os dos Aparai. Com esses desenhos, a partir de então, os indígenas começaram a confeccionar os seus artesanatos com os desenhos da lagarta Turuperé. Como não havia mais o perigo do Turuperé que ameaçava a vida de quem ousasse subir ou descer o rio Paru, os Waiana começaram a se aproximar, mas com cautela.”

Entrevista concedida em 14 de Agosto de 2022

3.4. Waiana e a Lenda do Turuperé

Ēlukë - TULUPELE

Maa, helë ēlukë ekalētop ehet Tulupele

Maa, helë man itihme Wajana tom Apalai malë ēhkulematoponpë, ēlukë pepta wētīhwë Wajana tomoja. Talëinë katīp man ēhewekīme tēwētīhe einë. Lome akename kunehak ēheilenma Wajana tom Apalai tom malë, ēhetoime esike, uhpaklë wajana itoponpë poinë.

Ēlukë eihe uhpak tamo tom ekalëi Asimiliku po pitë akename, molo pitë eihe, molo pitë eihe. Molo tumëkhe Apalai Asimiliku poinë, uwa ikaimotalahnë ēlukë. Malalë tītēi hejelon kom wajana, uwa ikaimotala tëlë. Tumëkhe lep ekī alalawa ekamtēi: Kalalaan kalalaan kalalaan topon, tīkai tunakwak tētēmēmhe. Hepī tīkai. Maka kalah kai tēwekīlīmai hemele moloinë, talëna mane Asiki kumtakë. Asiki kumta uhpopsik tēhpatamtēi inëlë.

Malalë Asiki kumta puptīkwēpsik lēken mēklë Apalai tom etoi ehet Kumepepiimë, ma Oklasimë huwa. Masike mēkjalēja Apalai tom tēhe. Mëlë Oklasimë Mīn ipī pepta mëlë, opinë lēken man iwetepu jau Kumepepiimë enī. Malalë aktuhpojepsik lēken ipī pepta Akalimaimë Mīn, ma opinēpsik amat kuwau man mēklë Ēlukë pata huwa.

Malonme Apalai tom tēhalēi, ametajeinë ēhanuknēpēk inamolo aktuhpona. Moloinë, akēlephak man mëlë Asiki kumtawēinë enetop, masike pole kanë malë tumëkhe mēklë

alalawa ëlukë ekï: “Kalalaan, kalalaan, kalalaan toopon, tïkai elekesi poinë tëtëmëmhe tunakwak tihmato utohme. Masike Apalai tom ëhalëlihtau aptau aktuhpona Wajana tom uhmoi lep, lome mon ëhematau Oklasimëja tot tëhe.

Malalë Wajana tom ëhalëlihtau aptau ametak Palu wena Apalai tom uhmoi lep, molo mëklë etoi komohnë ëlukë Tulupele, mëklë topai ejahe, tïkai hepï lëken tot.

Masike ëheja tëwëhenatka kom natot inamolo ëhemtak kënatjatëi kanë pëk, lome mëkja lëken enatka kom pëk eihe. Apalai tom eihe Palu ametai tïkena ma, malalë Wajana tom eihe palu uputpëme tïkenalëhnë lëken, huwa.

Malonme mala kanëhtau të lëken polep kahenma ëlukë mëjeinë tumëkhe amatïpsik kuwawëinë sija ipun kuwak mëklë ëhe, kaimënë mëlë wajana tëhe.

Malonme Wajana tomopsik hejelon kom tïtëi aktuhpojen kom mïja ametak lep, pole tïkai. Kaimënëma mëlë lep wajana ja, mala mëklë ëlukë ekï wajana ene malë akëlephakëinë tëtëmëmhe: kalalan kalalan kalalan, topon tïkai. Të lëken pole toopon kaimënë mëlë tëhe mëkja. Tïkai hepï mëlë katïp lëken Apalai tom tëlïkhe mëisnë Oklasimë ja tot tëhe. Malalë Wajana tom, tënatkaimëhenma lep tot ëlukë Tulupele ja. Wajana elikula hapon kunehak, Apalai tomonma lëken tëlïkhe mëisnë. Ee Wajana tom kena kënatkaimëtëu, tïkai Apalai tom Wajana tomoja tënatka kom natot, lome Wajana tom tapek lep, ëlukë tamulu ja lep tëhe tot.

Talahrenmapane komela upakenma këlikjatëi, kënatjatëhenma malalë, masike ai kom henetatën, tïkai apalai tom. Malalë tïkai wajana tom, Apalai tomonma kënatketëu ma tïkahela, masike henetatën, tïkai.

Malonme tëhemaptëi Apalai tomoja hemele ametajeinë, tëpu tom puptïkwëinë mëjela hapon molona iweitop pona Oklasimë Enï pona. Malalë Wajana tomoja tëhemaptëi hejelëinë aktuhpojeinë, molonahle ipï emoo po amatïpsik tëweihem pona hapon.

Masike mëlë ëhema ehemaptëtöppëk nama tïkai tëwaptawëhe, malalë ametajeinë Apalai tom tïtëi, ma Wajana tom aktuhpojeinë aptau molona tëhenpatakanmai tot tïnehemaptëtïpï kom tak: eee këhepotëu, tïkai Wajana. Malalë “Nenatu, nenatu maka neha hemele”, tïkai Apalai. Masike molo tëwaptawëhe ënïkïnma pa toma kënatketëu komela, tïkai Wajana Apalai tomo já. “Këken ëjahe hek emna nupojai, ënïkïnma pa nïkei malë emna”, tïkai Apalai tom Wajana ja. Ee kaimënë mëlë ejahe ëhemtak.

Malonme tïpanakmai hemele akename ejahe mëklë ëlukë. “Sipanakmatësi”, tïkai tot. Tïtëimëi mëklë molona tëpu pona.

Malonme tïtëi mëklë sitpïlï sikëhpan “tïtëk nai”, tïkai tot eja: titititulu, titititulu tïkai tïluwetai.

Malonme tumëkhe ekī kalalaan, kalalaan, kalalaan, tīkai. Mipanakmetëhe mëhelënma kan kënatkaimëhnejatëu, masike kan kënatjatëi, tīkai tot. Akename upak Apalai tom tumëkhe mëkja Wajana ja tom uhmoi lep, malalë Wajana tom tītëi Apalai tom uhmoi lep. Lome mëklë ëlukë Oklasimë malë, Wajana tom Apalai tom malë ejomane katip kunehak iwëtwë komohtau ulimumtop juluhnë aptau upak.

Malonme hemele ëëë tala henmapane tīkai tot. Talala tëhenemaihe pitë man akename, asiphak ëtukula, time lëken tëtukhe, onotjawëla ëhmelë pitë tëhenemaihe man, tīkai tot.

Malonme tumëkhe tot molona. Tījalamtëihe hek man ijalamtëtëk hek, tīkai Apalai tom. Malonme tījalamtëi ejahe Apalai tomoja Oklasimë Mīn ma, ipījak Akalimaimë Mīin po Wajana tomoja tījalamtëi etatome ipījak hunwa.

Malonme mëlë kom nama tīkai aptau amojiptëne tënokhe ejahe hemele. “Ma itëkma heke, tīkai mëklëja tot: tīhtīhtīhtīh, tululun tululun, tīkai mëklë. Të lëken kahenma Tulupele tumëkhe tēkī omi tīpanakmai esike lep tīkaimotatohme. Pelet, pelet, pelet, peleet, tīkai awomi. Tahpole, tahpole, tahpole kaimënë mëlë Wajana tomo ja tuwëi mīja tunakwat ponalë, toopon kai tupkuluphe. Moloinë tumëkhe ekīnpī alalawa: kalalaan, kalalaan, kalalaan, tīkai.

Malonme mëklë tuwëi, tahti tahti tahti kai tuwëi tunakwatak lë topon, tīkai tēmëmhe ekīnpë apë ailë lëken tuwëi. Èëëë talanme nelīku kutuwëtëu talanme, tīkai tot. Tīwīptëi mëklë Tulupele ekepī Pëinëkëimë enījak tuluphe Atakamalaimë amatak. Pīlëu tuwëtōponpī ipëk. Mëhe lëken kënatkaimëhnejatëu, tīkai tot.

Malonme Apalai tomo ja akename tënei, malalë tīpikai ejahe. Ètīkela Apalai tom man kaptë wama walë akename tënei Tulupele milikut esike. Malonme Wajana tītëi ëkëmnë kama katpë pona, upak ijatëku enepophakan tīpikai Apalai tomo ja.

Malonme etatonpī lëken tīpikai wajana tomo ja, lome imilikutumna hapon mëlë. Masike man Wajana kaptë mëisnela hapon. Èhmelë Apalai tom kaptë iwaluhmalīn kom malë kaptë, wama tīkaphe wëlihamoja humulime. Wajana tom mīhen kaptëla hapon, malalë awëlihamo kom kaptëla.

Malonme kama tīkai. Ekīnpī lëken molo ëlukë Silikëimë. Ekīnpī tom lëken. Maa, ekīnpī lëken man talë Silikëimë ëlukëhnë mëklë ëtëla, tīkai tot.

Hunwa mane helë ëlukë Tulupele eitōponpë ekalëtop. Molona lëken, maka.

Narrativa descrita por Moropi Kuruapare Apalai, 72 anos, o ancião pertence às duas etnias Waiana e Aparai, porém, seu registro só aparece em língua Aparai e o registro Waiana só existe em áudio:

“Esse foi último pacto de paz entre Wajana e Aparai após que mataram uma lagarta gigante chamado Tulupele. Foi daqui que fizeram pacificação.

No entanto em princípios os Wajana e os Aparai eram inimigos desde a criação dos seres humanos. Anciões contavam sobre uma lagarta, que primeiro estava no igarapé chamado Asimiliku.

Quando os Aparai subiam o igarapé Asimiliku ainda não acontecia nada de serem atacados pela lagarta. E também de uma outra aldeia desciam o rio e nada de serem atacados. Vinha seu bicho de criação, a arara amarela para avisá-lo cantando: Kalalaan, kalalaan, kalalaan (canto de uma arara amarela) dizia, caindo dentro da água.

Aí de repente ele resolveu sair daquele lugar, para a foz de igarapé chamado Asiki (se mudou de seu lugar Asimiliku em busca de uma nova área). Ficou um pouco acima da foz do Asiki a sua área.

Também os inimigos dos Aparai que são Centopeia gigante e Bacurau gigante que ficavam pouquinho abaixo do Asiki. Eles que acabavam os Aparai. O lugar do Bacurau fica na montanha, logo embaixo dentro do rio tem poço, lugar de Centopeia gigante, logo um pouco acima fica lugar de lagarta que fica localizada debaixo de uma montanha da Tarântula gigante.

Daí, é longe a vista de foz do Asiki, por isso quando avistava pessoa uma arara amarela caía dentro da água (era animal de estimação de lagarta gigante Tulupele): kalalan, kalalan kalalan e caía dentro da água, de cima de uma árvore chamada elekesi para avisar seu dono. Os Aparai subiam o rio a cima para guerrear com os Wajana, mas tinha alí no seu caminho outro seu inimigo que é Oklasimë (bacurau gigante) que os devoraram.

Quando os Wajana desciam pelo rio para guerrear com os Aparai, lá estava outro inimigo que é era lagarta Tulupele, e eles eram todas as vezes atacados por esse bicho enorme. Por isso Aparai e Wajana pensavam que um atacavam outro, mas na verdade Okalsimë e Tulupele que eram seu principal inimigo. Em princípio os Apalai ficavam abaixo do rio Paru e já os Wajana ficavam acima do rio Paru.

Daí quando arara via gente cantava. Sem demora, logo veio a lagarta descendo de lá de pequeno igarapé ao rio que fica entre montanhas para devorar Wajana. (A mesma arara avisava Oklasimë e atacava os Aparai, porque duas montanhas ficam próximos formando impossibilidade de passagem, não havia outro meio de passar por estes, pela mata seria mais fácil de serem devorados num piscar de olho).

E daí quando foi a vez dos Wajana descerem o rio que ficavam mais acima para baixo. Os Wajana chegaram naquele local crítico, e mesmo se repercutiu que o pet, logo que avistou gente de longe caiu na água: 'kalalan kalalan kalalan', mergulhou. Não contemporizou chegou alagando suas canoas e todos eles foram abocanhados. Sempre se repetia essa sena que os Aparai morriam bastante por fera Oklasimë. Também com os Wajana, foram quase abatidos pela lagarta Tulupele.

Os Wajana não diminuíam tanto, mais os Aparai que eram atacados pelo Oklasimë. E os Aparai pensavam que os Wajana estavam matando eles sem escapar nenhum. Mas não eram os Wajana que estavam matando eles, era lagarta gigante.

- E agora o que devemos fazer, estamos perecendo muito, senão vamos se acabar, vamos lá para vê-los, disseram. Os Wajana também disseram a mesma coisa, "os Aparai estão acabando com nós, por isso vamos lá com eles", disseram.

Daí os Aparai resolveram ir andando pela mata porque eles pensavam que de canoa eram fáceis de serem atacados. Então decidiram fazer um caminho pela mata a rio abaixo, logo antes de pedra que fica abaixo da montanha do Oklasimë.

Os Wajana também fizeram caminho a rio acima até no morro da montanha de Tarântula onde é casa de Tulupele. Quando terminaram, os Aparai foram de baixo andando pela mata até onde eles tinham feito o caminho e os Wajana também a mesma coisa, eles se encontraram pelo caminho que eles fizeram.

Quando terminaram a conversa de pacificação os Wajana disseram: quem é que está nos acabando realmente, disseram. "Não sabemos nada, nós que perguntamos a vocês, porque nós também não sabemos quem é", Wajana responderam.

Daí primeiro eles resolveram escutar lagarta. "Vamos escutar", disseram aparai. Voltaram lá na pedra até onde eles tinham feito o caminho. Daí um doente que tinha pulga foi lá como isca. "Vá" disseram para ele: titititilu, titititilu, tocou a flauta. Daí chegou seu pet caindo dentro da água: Kalalaan, kalalaan, kalalaan, disse o canto.

- Estão ouvindo? É aquele quem está nos acabando, por isso que estamos diminuindo", disseram. Uma lagarta com Oklasimë, que marcaram fim de guerra entre Wajana e Aparai na época que eles se guerreavam desde há muitos tempos atrás.

- Agora primeiro devemos que nos resguardar, não comer quente, só comer comida frio, não usar urucum, tudo temos que fazer resguardo”, disseram. Eles chegaram até o local. “Tem que fazer um grande tipo uma sentinela, vamos, façam já” disseram Aparai. Os Aparai fizeram uma sentinela na montanha de Oklasimë e os Wajana fizeram no outro lado, na montanha de Tarântula, então fizeram grandes sentinelas em dois lados de montanha. Quando terminaram tudo, eles mandaram uma pessoa para atraí-lo.

- Agora vá, disseram para ele. “tĩhtĩhtĩhtĩh, tululun tululun”, tocou a flauta. Então Tulupele chegou rapidamente ao ouvir canto do seu pet para devorar gente. “pelet, pelet, pelet, peleeeet”, disse sua voz grosso assustador.

E os Wajana flecharam, flecharam, flecharam até ela cair dentro do rio, aí o Tulupele caiu e afundou no fundo do rio. Depois chegou arara que era seu pet: “kalalaan, kalalaan, kalalaan”. Aí eles começaram a flechar também, até cair dentro do rio com ferimento de flechas nas asas.

“Acho que talvez agora matamos” disseram. (Eles não tinham certeza de que tinha matado porque Tulupele parecia imortal).

Daí o corpo de Tulupele desceu no rio e engatou no galho de uma pequena árvore chamado atakamalaimë que fica no Poço de Porco gigante. Aí eles viram montões de flechas em toda parte do corpo de Tulupele.

- Aah, então era só esse que acabavam com a gente, disseram.

Os Aparai viram primeiro o corpo, também tiraram metade de sua pele abarrotado de desenhos diversas. Por isso os Aparai são bons na tecelagem com a tala de arumã porque eles viram primeiro os desenhos na pele do Tulupele. E os Wajana foram depois quando já tinha terminado de tirar pele, o mais bonito que tinha na pele já tinha tirado pelos Aparai. Os Wajana só tiraram a banda da pele, mas não tinha tanto desenhos. Por isso os Wajana não sabem tecer bem tala de arumã. Todos Aparai sabem tecer arumã até as mulheres sabem, tecem arumã como humuli (cesto que parece buchudinho). Os Wajana menos tecem, as mulheres também não tecem e nem conseguem.

Daí terminaram. Só ficou seu pet chamado Silikëimë. Só quem era pet.

“Agora só ficou seu pet Silikëimë é também uma lagarta, mas não ataca” disseram.

E assim é essa história de uma lagarta chamado Tulupele.”

Entrevista concedida em 14 de Agosto de 2022

CONSIDERAÇÕES

Ao pesquisar sobre os povos Waiana e Aparáí e, ao mesmo tempo, falar de minha vivência como professora indígena da etnia Waiana, entendo que as narrativas indígenas devem estar no contexto escolar e, para além deste, no meio familiar.

As identidades e as memórias desses povos devem ser divulgadas para pesquisas e estudos em todos os âmbitos, assim como devem ser propagadas para conhecimento de todos. As narrativas indígenas no contexto escolar, identidades e memórias dos povos Waiana e Aparáí contribuirão dentro da comunidade para a aquisição de novos conhecimentos significativos para que as crianças reconheçam as histórias que seus pais e avós já lhes contaram em casa e, dessa forma, estarão em contato com sua cultura e tradição.

Espera-se que a revitalização destes conhecimentos reverbere para o futuro, propiciando a formação de sujeitos comprometidos com sua comunidade, crítico com suas necessidades e capazes de promover soluções aos problemas sociais aos quais serão inseridos no contexto político, social e ambiental.

Essa pesquisa busca contribuir para que acadêmicos e pesquisadores entrem em contato com as narrativas dos povos Waiana e Aparáí para formulação de novas pesquisas e promoção de novos conhecimentos e tecnologias de aprendizagens que possam auxiliar a vida dos Waiana e Aparáí. Buscamos também contribuir para a sociedade de forma geral compreender a história indígena do Brasil, correlacionar fatos históricos com a realidade dos povos Waiana e Aparáí, reduzir preconceitos e melhorar o diálogo frente à diversidade cultural e social em que vivemos.

Uma sociedade justa e igualitária não pode abrigar preconceitos e nem deve deixar de lado as contribuições que indígenas e não indígenas, sem importar a origem, produziram ao longo do tempo. É necessário dialogar a partir de seus conhecimentos e histórias documentadas.

Trazer para a sala de aula tais contribuições deve promover na criança o entendimento de um mundo diverso ao qual ela pertence e deve possibilitar o diálogo, apresentando também suas percepções construídas na comunidade e na família.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, G. C. Os Aparai e Wayana e suas redes de apoio. 228 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Antropologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-27112009-104126/publico/GABRIEL_COUTINHO_BARBOSA.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: » http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 31/07/2022
- FELIPE. R. As lendas, mitos e tradição oral como recurso pedagógico no processo de construção do conhecimento histórico: Uminho 2017
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- GALLOIS, D. T.; GRUPIONNI, D. F. Povos Indígenas no Amapá: quem são, onde estão, quantos são, como vivem e o que pensam? Macapá: IEPÉ - Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena, 2003.
- GRUPIONI, L. D. B.. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a educação escolar indígena. as leis e a Educação Escolar Indígena. 2003. Painel 5. Legislação Escolar Indígena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- KOEHN. E. H.; KOEHN S. S. Vocabulário básico, apalaí-português dicionário da língua apalaí. Distrito Federal: Sociedade Internacional de Linguística, 1995.
- KRENAK, A. Tempo e a educação. 2o Congresso LIV Virtual. Escola que Sente. 18.09.2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ngg_zemry_q&t=4223s. Acesso em: 21/08/2022.
- MACHADO. A. D. S. Contos de fadas na educação infantil: lendas urbanas e folclore.. São Sebastião do Paraíso - MG: Faculdade Calafiori, 2015.
- MACIEL, I. L. La interracción lingüística entre los caribes de parú del este, Pará, Brasil – Primeros acercamientos sobre la etnografía de la comunicación y su interfase con la cultura y la educación. 234 f. Tese (Doutorado). Universidade Nacional Autónoma de México, México-DF. 2006.
- MEDEIROS, J. S. História da educação escolar indígena no Brasil: Alguns Apontamentos. XIV ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: ANPUH. Disponível em: http://www.eeh2018.anpuh-rs.org.br/resources/anais/8/1534418335_ARQUIVO_TextoAnpuhRS-JulianaMedeiros_.pdf. Acesso: 04/06/2022.

MORIN, E. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3a ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990). São Paulo: Paulinas, 2012.

SCARAMUZZI, I. Os saberes tradicionais e a escola: aspectos da produção de conhecimento em materiais didáticos de autores indígenas. Revista de Antropologia Social dos Alunos do PPGAS-UFSCar, v.2, n.1, jan.-jun., p.73-96, 2010.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



Macapá/AP, 14 de Dezembro 2023

Ao Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGLET
Assunto: Solicitação de Diploma de Mestre em Letras

Senhor Coordenador,

Eu, Elizabete dos Santos Piza Waiana, venho por intermédio do presente solicitar o diploma de Mestre em Letras pela Universidade Federal do Amapá, tendo em vista ter integralizado todas as atividades exigidas pelo Regimento do PPGLET.

Segue em anexo:

- a) Cópia da carteira de identidade e do CPF (frente e verso);
- b) Cópia do título de eleitor (frente e verso);
- c) Certidão de quitação eleitoral;
- d) Certidão de casamento ou nascimento (frente e verso);
- e) Comprovante de Endereço;
- f) Cópia do passaporte com o visto deferido pelo órgão competente, autenticada em cartório (para alunos estrangeiros);
- g) Cópia do certificado de reservista (para homens);
- h) Cópias do histórico escolar e do diploma de graduação (frente e verso);
- i) Declaração de adimplência da Biblioteca Central da UNIFAP;
- j) Termo de autorização de publicação da dissertação.

Obs.: As cópias devem ser enviadas para o e-mail da Coordenação do PPGLET (ppglet.unifap@gmail.com).

Atenciosamente,

Elizabete dos Santos Piza Waiana



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



PPGLET

Em, 15/12/2023

Ao Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGLET
Assunto: Solicitação de Diploma de Mestre em Letras

Prezados Senhores,

Eu, Natali Fabiana da Costa e Silva, orientador(a) do(a) aluno(a), Elizabete dos Santos Pisa Waiana, deste PPGLETRAS, encaminho os seguintes materiais:

- ✓ 02 (dois) exemplares (em formato word e PDF) da versão final da dissertação do meu orientando;
 - ✓ Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações Eletrônicas (TDE) na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) impresso e assinado.
- Aproveito, ainda, informar que a Dissertação atende as **regras da ABNT** em vigência e incorporou no texto de seu trabalho final as alterações sugeridas pela Banca Examinadora, cuja Apresentação ocorreu no dia 13 de novembro de 2023.

Diante do exposto solicito a homologação da versão final da Dissertação do meu orientando intitulado "Narrativas Indígenas no contexto Escolar: identidades e memórias do povo Waiana e Aparai".

Na certeza de deliberação favorável, antecipo minhas considerações e agradecimentos.

Atenciosamente,

Elizabete dos Santos Pisa Waiana

(Nome e assinatura do aluno)

[Assinatura]

(Nome e assinatura do orientador)



JUSTIÇA ELEITORAL
TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL

CERTIDÃO

Certifico que, de acordo com os assentamentos do Cadastro Eleitoral e com o que dispõe a Res.-TSE nº 21.823/2004, o(a) eleitor(a) abaixo qualificado(a) está QUITO com a Justiça Eleitoral na presente data .

Eleitor(a): **ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA**

Inscrição: **0105 7607 1309**

Zona: 010

Seção: 0193

Município: 6050 - MACAPA

UF: AP

Data de nascimento: 01/08/1966

Domicílio desde: 13/04/2004

Filiação: - HELENA DOS SANTOS PISA
- KOTOTO WAIANA

Ocupação declarada pelo(a) eleitor(a): PROFESSORA/PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL

Certidão emitida às 10:25 em 28/09/2023

Res.-TSE nº 21.823/2004:

O conceito de quitação eleitoral reúne a plenitude do gozo dos direitos políticos, o regular exercício do voto, salvo quando facultativo, o atendimento a convocações da Justiça Eleitoral para auxiliar os trabalhos relativos ao pleito, a inexistência de multas aplicadas, em caráter definitivo, pela Justiça eleitoral e não remetidas, excetuadas as anistias legais, e a regular prestação de contas de campanha eleitoral, quando se tratar de candidatos.

A plenitude do gozo de direitos políticos decorre da inoccorrência de perda de nacionalidade; cancelamento de naturalização por sentença transitada em julgado; interdição por incapacidade civil absoluta; condenação criminal transitada em julgado, enquanto durarem seus efeitos; recusa de cumprir obrigação a todos imposta ou prestação alternativa; condenação por improbidade administrativa; conscrição; e opção, em Portugal, pelo estatuto da igualdade.



Esta **certidão de quitação eleitoral** é expedida gratuitamente.

Sua autenticidade poderá ser confirmada na página do Tribunal Superior Eleitoral na Internet, no endereço: <http://www.tse.jus.br> ou pelo aplicativo e-Título, por meio do código:

QH4U.N3LW.GHVQ.QT54



2ª SERVENTIA
 COMARCA, MUNICÍPIO E DISTRITO DE MONTE ALEGRE
ULYSSES MONTE ALEGRE DE ARRUDA
 Oficial Titular do Registro Civil
Alexandre Peres de Arruda e Lena Albarado de Arruda
 Substitutos
Heraida Albarado de Arruda Sales
 Escrevente Autorizada
 CGC nº 04.548.533/0001-63, Fone: (093) 3533-2335
 E-mail: cartorio2@msn.com
 Tv. Major Barata, 70, Cidade Baixa
 MONTE ALEGRE - PARÁ - BRASIL - CEP-68.220-000

CERTIDÃO DE NASCIMENTO

CERTIFICO, que a folhas 128 do Livro nº A-74 sob nº de ordem 5.166, consta o assento do nascimento de ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA, do sexo feminino, nascido(a) no dia *primeiro de agosto de mil novecentos e sessenta e seis (1º-08-1966)*, às 02:00 horas, nesta cidade de Monte Alegre, Estado do Pará, filho(a) de *Kototo Waiana* e de *Helena dos Santos Pisa*, paraenses. São avós paternos *Arakuama Waiana* e *Pitapuru Waiana* e maternos *Ida dos Santos Pisa*. O assento foi lavrado em 05 de maio de 1979, tendo sido declarante a mãe da registrada e, em data de 29 de maio de 2000 foi reconhecida por seu pai e serviram de testemunhas *Elenilda Assunção Pimentel* e *Edilena Albarado da Silva*.

O referido é verdade e dou fé.

Monte Alegre - Pará, 18 de Julho de 2005.



Ulysses M. Alagoas de Arruda
 Tabelião e Oficial
 CPF: 004.834.782-58

CEA **equatorial**
ENERGIA

Companhia de Eletricidade do Amapá.

Av. Padre João Maria Lambardi, 1900 - Central - Macapá - AP,
CEP: 666.900-030
CNPJ: 05.965.546/0001-09 | Ins. Estadual: 03.002994-0



GRUPO: III - R1 RESIDENCIAL
TIPO DE TARIFAS: CONVENCIONAL GR. B
CLASSIFICACAO: RESIDENCIAL
SUBCLASSE: 10-R GERAL

TENSAO NOMINAL: 220V
RT-SECT-R: 192.001.02.01.020255

ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA

Para atendimento,
informe este número.

Seu Código

057239570

AV LEAO ZAGURY 1804
NOVO HORIZONTE
CPF: **0.622.***-**
CEP: 68.909-794 - MACAPA

Conta mês
DEZ/2023

Total a pagar
0,00

Vencimento
14/12/2023



NOTA FISCAL N 003599695 - SERIE 001 / DATA DE EMISSAO: 06/12/2023

CONSULTE PELA CHAVE DE ACESSO EM:

<http://dfe-portal.sefazvirtual.rs.gov.br/nf3e/consulta>

CHAVE DE ACESSO:

1623 1205 9655 4600 0109 6600 1003 5996 9510 5952 7500

PROTOCOLO DE AUTORIZACAO:

3162300002634175 - 06/12/2023 às 07:34:14-03:00

Datas das Leituras	Leitura Anterior 06/11/2023	Leitura Atual 06/12/2023	Nº de Dias 30	Próxima Leitura 06/01/2024
Itens de Fatura	Qtde.	Preço Unidade (R\$) Contrib.	Tarifa Unidade (R\$)	PIC Cofins (R\$)
CONSUMO (kWh)	30	0.236353	0.217669	0.56
CONSUMO (kWh)	20	0.404500	0.373146	1.75
BONUS IMPORTE - LEE PAGA				
SUBVENCO DA LEE RENEM		- 15,91 -		15,18



FACULDADE ATUAL

Credenciada pela Portaria MEC Nº 2.730/DH 12/12/2007



A Diretora da Faculdade Atual, de acordo com o Inciso I, Artigo 46 do Regimento Institucional e, tendo em vista a Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, em 25 de junho de 2007, confere o grau de

LICENCIADA

a

Elizabeth dos Santos Pisa Waiana,

brasileira, nascida a 01 de agosto de 1966, em Monte Alegre, Estado do Pará, portadora do R.G. Nº 347.664 - 2ª Via - PTCAP, e outorga-lhe o Diploma, a fim de que possa gozar de todos os direitos e prerrogativas legais.

Macapá, 28 de fevereiro de 2011.



 Quaudes
 Secretária Geral
Lúcia Grazielle Alves Fernandes
 Secretária Geral - FAAT


 Katyelinha
 Diretora
 Katy Eliana F. Medeiros
 Diretora Acadêmica


 Elizabeth dos Santos Pisa Waiana
 Diplomando(a)

FACULDADE ATUAL

Diploma Registrado sob o nº 241
 Livro 001/2006 Fls. 4y em 28/02/2011
 através do Processo nº 241/2011
 Em: 28/02/2011


 Quaudes
 Secretária Geral

Lúcia Grazielle Alves Fernandes
 Secretária Geral - FAAT
PEDAGOGIA

Curso Reconhecido pela Portaria Normativa Nº 40, de 12/12/2007 D.O.U. Nº 239 de 13 de dezembro de 2007.

Licenciatura em Pedagogia para atuação em:

- ✓ Docência em Educação Infantil
- ✓ Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- ✓ Docência das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio
- ✓ Docência das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Profissional
- ✓ Gestão Escolar
- ✓ Supervisão Escolar
- ✓ Orientação Escolar

DATA DA OUTORGA DE GRAU: 14/12/2007

MEC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Diploma registrado sob o nº 6.427 Livro 011 Fls. 038, em 15/04/2011.
 Processo nº. 241/2011, conforme Art. 48, § 1º, da Lei nº 9394, de 20.12.1996, D.O.U. 23.12.1996.
 DIVISÃO DE CERTIFICAÇÃO: 15/04/2011.


 Márcia Viana de Paula Lobo
 Chefe da Div. de Reg. de Diplomas
 Portaria nº 106/2003-UNIFAP


 Wilma Dantas Silva Monteiro
 Diretora do DERCA
 Portaria nº 771/2001-UNIFAP



CREDCIADA PELA PORTARIA MEC N° 2720, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2001

AV.: MENDONÇA FURTADO, 1220 - CENTRO - MACAPÁ-AP - CEP 68906-350

PABX:(0XX-96)3217-1491 - E-mail: faculdadeatual@faculdadeatual.com.br - Home Page: www.faculdadeatual.com.br



HISTÓRICO ESCOLAR

Nome: ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANÁ			Matrícula: 200704316		
Filiação: KOTOTO WAIANA		/ HELENA DOS SANTOS PISA			
Data Nascimento: 01/08/1966	Naturalidade:	Nacionalidade: BRASILEIRA			
Identidade: 347664	Data Expedição: 13/05/2003	Órgão de Expedição: DIAP			
Serviço Militar:	Data Expedição:	Órgão de Expedição:			
Título Eleitor: 010576071309	Zona: 010	Seção: 0193			
2o. Grau ou Equivalente: NÍVEL SUPERIOR			Conclusão: 20/06/2007		
Estabelecimento: FACULDADE ATUAL		Local: MACAPÁ		/ AP	
Curso - Habilitação: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA					
Classificação: Lugar		Número de Inscrição do Candidato:			
Nº Ordem	Ano/Sem	Disciplina	Média Final	Situação Final	Carga Horária
001	2007 / 1	A Criança e as Ciências da Natureza	8,2	Credito Concedido	60:00
002	2007 / 1	Avaliação	8,6	Credito Concedido	60:00
003	2007 / 1	Curriculo Escolar	7,8	Credito Concedido	80:00
004	2007 / 1	Didática I	9,0	Credito Concedido	60:00
005	2007 / 1	Didática II	8,7	Credito Concedido	100:00
006	2007 / 1	Educação e Cultura	9,0	Credito Concedido	60:00
007	2007 / 1	Educação e Filosofia	9,5	Credito Concedido	80:00
008	2007 / 1	Educação e História	9,0	Credito Concedido	80:00
009	2007 / 1	Educação e Informática	9,2	Credito Concedido	80:00
010	2007 / 1	Educação e Psicologia	8,2	Credito Concedido	80:00
011	2007 / 1	Educação e Sociedade	8,5	Credito Concedido	80:00
012	2007 / 1	Estágio Curricular I (Observação)	8,7	Credito Concedido	20:00
013	2007 / 1	Estágio Curricular II (Prát. Docente em Ed. Infantil)	9,0	Credito Concedido	80:00
014	2007 / 1	Estágio Curricular III	10,0	Credito Concedido	100:00
015	2007 / 1	Estágio Curricular V (Prát. Docente em PNE-Surdos)	8,0	Aprovado	40:00
016	2007 / 1	Estágio Curricular VI (Prática em Gestão Escolar)	9,0	Aprovado	40:00
017	2007 / 1	Estágio Curricular VII (Prát. em Orientação Escolar)	9,0	Aprovado	40:00
018	2007 / 1	Estágio Curricular VIII (Prát. em Supervisão Escolar)	7,0	Aprovado	40:00
019	2007 / 1	Ética e Educação	8,0	Credito Concedido	40:00
020	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ed. de Jovens e Adultos	7,7	Credito Concedido	60:00
021	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Educação Especial	9,4	Credito Concedido	60:00
022	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Educação Indígena	8,2	Credito Concedido	60:00
023	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino da L. Portuguesa	9,2	Credito Concedido	80:00
024	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino de Artes	8,5	Credito Concedido	80:00
025	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino de Ciências	8,6	Credito Concedido	80:00
026	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino de Geografia	8,2	Credito Concedido	80:00
027	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino de História	8,0	Credito Concedido	80:00

Nº Ordem	Ano/Sem	Disciplina	Média Final	Situação Final	Carga Horária
028	2007 / 1	Fund. Teóricos e Met. para Ensino de Matemática	8,5	Credito Concedido	80:00
029	2007 / 1	Fundamentos da Língua Portuguesa	10,0	Credito Concedido	80:00
030	2007 / 1	Fundamentos de Educação Infantil	9,0	Credito Concedido	80:00
031	2007 / 1	Fundamentos Teóricos de Libras	8,5	Aprovado	60:00
032	2007 / 1	Legislação e Políticas Públicas Educacionais	8,0	Credito Concedido	40:00
033	2007 / 1	Metodologia do Trabalho Científico	9,0	Credito Concedido	100:00
034	2007 / 1	Métodos e Processos de Alfabetização	8,2	Credito Concedido	80:00
035	2007 / 1	Pesquisa Educacional	8,0	Credito Concedido	100:00
036	2007 / 1	Princípios e Métodos de Gestão Escolar	7,2	Credito Concedido	60:00
037	2007 / 1	Princípios e Métodos de Orientação Escolar	7,2	Aprovado	60:00
038	2007 / 1	Princípios e Métodos de Supervisão Escolar	7,0	Credito Concedido	60:00
039	2007 / 1	Princípios Met. para Ensino em LIBRAS	8,5	Aprovado	60:00
040	2007 / 1	Proj. Ped. para Ens. de Artes e Lud. para Ed. Infantil	7,0	Aprovado	60:00
041	2007 / 1	Proj. Ped. para Ensino de Geog. para Ed. Infantil	7,6	Aprovado	60:00
042	2007 / 1	Proj. Ped. para Ensino de História na Ed. Infantil	9,0	Aprovado	60:00
043	2007 / 1	Proj. Ped. para Ensino de L. Port. para Ed. Infantil	9,7	Credito Concedido	80:00
044	2007 / 1	Proj. Ped. para Ensino de Mat. para Ed. Infantil	9,2	Credito Concedido	80:00
045	2007 / 1	Recreação e Jogos	9,5	Credito Concedido	80:00
046	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares I	-	Credito Concedido	20:00
047	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares II	-	Credito Concedido	20:00
048	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares III	-	Credito Concedido	20:00
049	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares IV	-	Credito Concedido	20:00
050	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares V	-	Credito Concedido	20:00
051	2007 / 1	Seminários de Projetos Interdisciplinares VI	-	Credito Concedido	20:00
052	2007 / 1	Trabalho de Conclusão de Curso	9,8	Aprovado	60:00


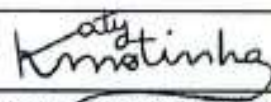
Observações:

Colação de grau em 14/12/2007

- Total da carga horária:

3260 horas/aula

Diploma registrado sob nr no livro na folha

 CRISTIANE ABREU DE BRITO SECRETÁRIA GERAL Cristiane Abreu de Brito Secretária Geral	 KATY ELIANA FERREIRA MOTINHA DIRETORA ACADEMICA Katy Eliana F. Molinha Diretora Acadêmica	Macapá / AP, 14/12/2007
---	---	--------------------------------



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS
DERCA - DEPARTAMENTO DE REGISTRO E CONTROLE ACADÊMICO



EMITIDO EM 13/12/2023 18:00

SIGAA-BIBLIOTECA

DECLARAÇÃO DE QUITAÇÃO

MATRÍCULA: 2020101013 (*identificador*)
USUÁRIO: Sr(a). ELIZABETE DOS SANTOS PISA WAIANA
VÍNCULO DO USUÁRIO: ALUNO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CURSO: MESTRADO EM LETRAS

Declaramos, para os devidos fins, que em nome do usuário(a) supracitado(a), não existe débitos nas bibliotecas da UNIFAP feitos com o vínculo ALUNO DE PÓS-GRADUAÇÃO acima mostrado.

Esse vínculo foi quitado e não poderá mais ser usado para realizar empréstimos.

ATENÇÃO

Para verificar a autenticidade deste documento acesse <https://sigaa.unifap.br/sigaa/documentos/> informando o identificador, a data de emissão e o código de verificação **5b0262891c**

SIGAA | Copyright © 2006-2023 - Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI-UNIFAP) - UNIFAP - (096)3312-1733 - sig.unifap.br.srv1inst1



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
COMITÊ DE DESENVOLVIMENTO, MANUTENÇÃO E ATUALIZAÇÃO DO REPOSITÓRIO
INSTITUCIONAL DA UNIFAP

DECLARAÇÃO DE AUTORIA E AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO

INFORMAÇÕES SOBRE A OBRA

Autor(a)¹: *Elizabeth dos Santos Piza waiana*

Afiliação² do(a) autor(a):

Curso/Departamento/Campus: *marco zero do equador. mestrado - Unifap*

Programa de Pós-Graduação, se for Tese ou Dissertação:

Orientador(a): *natali fabiana da costa e silva*

Coorientador(a), se houver:

Título e subtítulo, se houver: *narrativas indígena no contexto escolar*

Data da Defesa: *13/11/2023*

TIPO DO DOCUMENTO

TCC³

TCCE⁴

Dissertação

Tese

Artigo Científico

Livro

Capítulo de livro

Trabalho apresentado em evento

Outro:

Ao assinar, concordo, para os devidos fins, com a distribuição não exclusiva para publicação no repositório institucional da UNIFAP e que o presente trabalho é de minha autoria e que estou ciente:

- Dos Artigos 297 a 299 do Código Penal, Decreto-Lei n. 2.848 de 7 de dezembro de 1940;
- Da Lei n. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre os Direitos Autorais;
- Do Regimento Interno da Universidade Federal do Amapá;
- Da lei 12.527 de novembro de 2011, que trata da Lei de Acesso à Informação;
- Da utilização da licença pública internacional *Creative Commons 4.0*;
- Que plágio consiste na reprodução de obra alheia e submissão da mesma como trabalho próprio ou na inclusão, em trabalho próprio, de ideias, textos, tabelas ou ilustrações transcritas de obras de terceiros sem a devida e correta citação referencial.

INFORMAÇÃO RESTRIÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DA OBRA

Restrição para publicação:

Sem restrição

Parcial⁵

Total⁶

O DOCUMENTO ESTÁ SUJEITO A PATENTES?

Não

Sim, com embargo

Sim, sem embargo

Local e data

macapa AP: 15/12/23

Elizabeth dos Santos Piza waiana

Assinatura do(a) autor(a)

¹ Para cada autor, uma autorização preenchida e assinada.

² Instituição de vínculo empregatício do(a) autor(a).

³ Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação.

⁴ Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização.

⁵ Em caso de restrição de um ano, poderá ser mantida mediante justificativa do autor(a), orientador(a) ou banca de avaliação.

⁶ Será disponibilizado após a data informada neste termo.