



**A ESCOLA COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR DA
IDENTIDADE KAMBEBA: UM RELATO ALÉM DOS DISCURSOS
SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

**HE SCHOOL AS AN INSTRUMENT TO ENHANCE KAMBEBA
IDENTITY: A REPORT BEYOND DISCOURSES ON INDIGENOUS
SCHOOL EDUCATION**

Mario dos Santos Cruz¹
Jeiviane Justiniano²

CONSIDERAÇÕES INICIAIS - A HISTÓRIA DO POVO OMÁGUA-KAMBEBA

Eu sou Omágua-Kambeba, da Aldeia Três Unidos/AM. Meu povo é historicamente conhecido por habitar as margens do grande Rio Solimões. Temos uma cultura marcante, que nos destacou como grandes navegadores, belicosos e detentores de técnicas sofisticadas de agricultura. Além disso, éramos bons comerciantes, o que chamava a atenção dos cronistas quinhentistas para nossa estrutura organizacional diferenciada. Eu uso a expressão Omágua-Kambeba, em oposição ao termo Kambeba, que é um apelido dado aos Omáguas por deformarem artificialmente o crânio. Cito aqui uma hipótese que está sendo estudada por historiadores, que há uma ligação muito forte entre os Omáguas e os Aparias. Então, como termos explicativos, a palavra Kambeba é uma junção das palavras Kanga (cabeça) e Peba (chata) na língua Geral, aglutinando-se em Kambeba, que significa cabeça chata. Hoje em dia, essa tradição não é mais praticada por nós. Mas eu prefiro

¹Professor da Escola Indígena Kambeba Kanata T-ykua. Aluno do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas em parceria com a Secretaria Municipal de Manaus. E-mail: mdsc.ppf21@uea.edu.br

² Professora Doutora da Universidade do Estado do Amazonas, formadora do projeto Oficinas de Formação em Serviço da Secretaria Municipal de Manaus e da Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, orientadora deste trabalho. E-mail: jjustiniano@uea.edu.br



me referir como Omágua, que significa povo das águas. No entanto, o termo Kambeba ainda é amplamente usado nas literaturas para se referir a nós, bem como fortemente falado pelo próprio povo.

Nasci na aldeia Igarapé-Grande, localizada no município de Alvarães, no estado do Amazonas, na Região do Médio Solimões, no ano de 1989, mas logo, no ano seguinte, minha família migrou para a cidade de Manaus devido à necessidade de assistência médica para o meu pai, Valdomiro Cruz. No entanto, depois de receber um diagnóstico desfavorável por parte dos médicos, meu pai negociou com seu sobrinho a aquisição de um "pedaço de terra" próximo à cidade de Manaus. Ele não queria ser sepultado na cidade e desejava um local próprio para seu descanso final. Esse lugar, anteriormente conhecido como Três Unidos, ficava às margens do rio Cuieiras, na região do Baixo Rio Negro, onde passei parte da minha infância.

Atualmente sou um professor indígena e tenho uma família composta por minha esposa, Kambeba Brunilde dos Santos Silva, e meus filhos, Cristiano (Tuyuka em Kambeba), Bianca Brunessa (Tata) e Cristian Rodrigo (Seiuka). Minha linhagem remonta aos meus pais, Valdomiro Cruz (1919-2014) e Assenciona Cartimaria dos Santos (1924-2018), cujos ensinamentos e experiências moldaram a minha história. Para compreender quem sou, é importante destacar a vida de meus pais, pois eles foram fundamentais na existência do povo Omágua-Kambeba nas aldeias Três Unidos, Jaquirí, Igarapé-Grande e Tururukari-Uka. Foram eles que transmitiram suas trajetórias e a história do povo Omágua-Kambeba. Destaco aqui as histórias que ouvia de meus pais.

No período entre 1919 e 1970, a região do Alto e Médio Solimões abrigava apenas pequenos grupos de família Omágua, que estavam dispersos ao longo dos rios e igarapés. Esses grupos viviam em extremo abandono social, enfrentando diversos desafios, como preconceito, trabalho escravo, submissão a dívidas impagáveis, impostas pelos regatões e pelos "coronéis dos lagos", bem como surtos



massivos de epidemias, como a tuberculose. Esses eventos históricos tiveram um impacto significativo na identidade e na sobrevivência dos Omágua-Kambeba. No entanto, apesar das adversidades, a resiliência e a força desse povo disperso permitiram a continuidade de sua história.

Para aprofundar sobre a história do povo Omágua, dialogo com a pesquisadora Iara Tatiana Bonin, a qual em conjunto com a comunidade Três Unidos, elaborou o livro *Aua Kambeba* que possibilitou o trabalho pedagógico da língua Omágua pela primeira vez na sala de aula. A partir desse material bibliográfico, vejo relevante torná-lo como referência teórica neste trabalho. E para delinear o processo histórico do meu povo, Iara Tatiana Bonin entrevista meu pai Valdomiro Cruz, nos anos 90, o qual destaca:

Meu nome é Valdomiro Cruz, tuxaua da aldeia. Vou contar a história dos Kambcaba até chegarmos ao nestas terras. Eu nasci na Ilha do Capote, em 1919. Antes de eu nascer meus parentes já estavam no Capote, viviam ali todos reunidos. Eles saíram de Magua, moraram uns tempos no Copeçú e desceram depois para o Capote. Isso foi há muito tempo mesmo, por causa do plantio. Terra firme, é boa, mas não dá como na várzea. Nas praias, com aqueles lameiros dá milho. Dá pra plantar melancia, feijão, arroz, a gente sempre plantava essas coisas. Por isso minha gente foi lá para o Capote, que é uma ilha. Nesse tempo ainda todos os Kambeba falavam só na língua. Era difícil saber dizer, assim, "boa tarde", só era na língua. "ya na-caruca". Assim era a nossa palavra. Organizamos a nossa aldeia, abrimos nossos roçados, plantamos frutas. No Capote nossa aldeia era grande. Vivemos muito tempo lá. Aí, Quando eu tinha 12 anos minha mãe morreu. Uns anos depois meu pai quis sair de lá. Desceu só mesmo a minha família, o resto ficou morando lá no Capote. Com 22 anos eu conheci Assenciona, porque eu andava sempre por lá onde ela morava, aí nós gostamos um do outro e casamos. Isso foi em 1942. Ficamos morando no Alti-Paraná e os filhos nasceram quase todos lá mesmo. Meu pai morreu quando eu tinha 22 anos e depois subimos o rio, lá para São Paulo de Olivença. Passamos Quatro anos lá onde morava o pessoal da Assenciona. Meu sogro ainda era vivo. Depois teve aquela epidemia de tuberculose, morreu meu sogro, meu irmão e eu fiquei triste. Aí descemos para o Alti-Paraná, município de Fonte Boa. Lá ficamos 10 anos. No tempo que nós morávamos no Alti-Paraná ninguém falava mais a língua. E nós paramos de falar por medo. Nós deixamos de falar a língua porque o branco não deixava. Se a gente não falasse direito era perseguido. Naquele tempo índio não tinha valor, Não tinha não, era dominado. E olha, foi assim sem falar muitos anos. Por isso hoje quase



ninguém mais sabe falar, Hoje nós temos que aprender de novo a nossa língua, Esses mais novos não aprenderam a conversar, assim, na palavra dos Kambeba. Dali do Alti-Paraná nosso povo saiu porque estava muito distante das aulas, não tinha quem ensinasse. Nós vivíamos longe de tudo, Lá não tinha hospital, não tinha nada. Era muito longe. Então baixamos para Fonte Boa diretamente. Depois de ficar um ano lá descemos já pra aldeia do Jaquiri.

Aí, em 1982, houve aquela assembleia Indígena na aldeia do Miratu. Depois de escutar muita coisa naquela assembleia é que nós deixamos saberem que nós somos Kambeba de verdade. Antes ninguém dizia que era índio, porque tinha medo.

Aí foi o tempo que nós fomos lutar para reconhecer o Jaquiri. E conseguimos demarcar graças a Deus. Aí no Jaquiri os filhos casaram. Depois de uns anos uma grande cheia pegou o nosso bananal e nós tivemos um grande prejuízo. Conseguimos do banco, como indenização, a terra do Igarapé Grande, e umas famílias saíram do Jaquiri e se mudaram pra lá. No Jaquiri é sempre bom de peixe, e no Igarapé Grande dá muita castanha, aí ficou melhor pra gente quando conseguimos garantir as duas terras. Moramos 10 anos no Igarapé Grande. Então eu adoeci e fui para Manaus. Depois de um ano viemos pra esta terra onde estamos agora. O resto desse pessoal veio atrás de mim. Isso foi em 1992. Passamos bem e hoje já estamos sendo reconhecidos como "aldeia Nossa Senhora da Saúde", Até em Brasília a nossa notícia já está chegando. Além de nós, daqui desta aldeia, tem muito Kambeba vivendo por aí. Tem Kambeba no Jaquiri, no Igarapé Grande, na Barreira do Meio, no Capote e por aí tudo. São mais de 700 Kambeba Que tem hoje em dia vivendo assim mesmo, do nosso jeito. (Bonin, apud Cruz, 1999, p.10).

A história dos Kambeba, como contada por Valdomiro Cruz, tuxaua da aldeia, é uma história de resiliência, luta pela sobrevivência, resistência cultural/política e busca por reconhecimento e demarcação de terras. Esta história abrange várias décadas e se desenrola de maneira inspiradora. Posso interpretar em partes de acordo com a trajetória contada por meu pai.

Origens e Deslocamento: Valdomiro Cruz começa sua história descrevendo a origem de sua comunidade na Ilha do Capote em 1919. Ele menciona que seus parentes já estavam no Capote antes de seu nascimento, e a mudança para lá ocorreu devido às condições favoráveis para o plantio, especialmente, nas praias com solo fértil, uma prática tradicional ainda hoje muito usada. E destaca que, naquela época, todos os Kambeba falavam na própria língua materna.



Perda da Língua e Pressões Externas: Valdomiro destaca como a epidemia de tuberculose e a pressão dos brancos levaram ao abandono gradual da língua Kambeba. O medo de perseguição contribuiu para a interrupção do uso da língua. Isso marca um momento crucial na história da comunidade, já que eles foram forçados a abandonar parte de sua identidade cultural. Nesse período, o abandono do Estado Brasileiro tornava esse grupo marginalizado, resultando em perda de seus territórios e sujeito a ataques físico e cultural. Para ilustrar esse momento, me reporto ao historiador John Monteiro, professor de história da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que aborda a perda das línguas indígenas e o projeto de dominação dos povos no Brasil em seu livro "Negros da Terra: índios e bandeirantes nas rigens de São Paulo" (1994). Nesse contexto, ele discute como a colonização portuguesa teve um impacto significativo nas populações indígenas e em suas línguas. A tese central de Monteiro enfatiza que a colonização foi um processo violento e contínuo, levando à extinção de muitas línguas indígenas e à contínua desapropriação das terras e recursos dos povos indígenas.

A redução de 1200 para 180 línguas indígenas nos últimos 500 anos foi o efeito de um processo colonizador extremamente violento e continuado, o qual ainda perdura, não tendo sido interrompido nem com a independência política do país no início do século XIX, nem com a instauração do regime republicano no final desse mesmo século, nem ainda com a promulgação da "Constituição Cidadã" de 1988 (Monteiro, 1994, n.p).

Luta pela Demarcação de Terras: Valdomiro menciona a luta pela demarcação de terras Kambeba. Eles precisaram se organizar e reivindicar seus direitos para que suas terras fossem oficialmente reconhecidas e protegidas pela primeira vez pelo Estado brasileiro. Esse processo foi fundamental para a prática e exposição de seu modo de vida e suas tradições e o levante do povo Omágua, e logo se nota a ligação da terra com a liberdade de tradição do povo.

Deslocamento em Busca de Educação e Recursos: A história revela como a falta de acesso à educação e serviços básicos levou a migrações para diferentes áreas no Médio Solimões, em busca de uma vida melhor. Durante esse período, é



importante destacar que, apesar de a escola ser vista como uma ferramenta de assimilação cultural imposta pelo Estado, nós, do povo Omágua, percebemos a importância de apropriarmos desse instrumento.

Olhamos a escola não apenas como um meio de aprendizado nos moldes ocidentais, mas também como um mecanismo de *empoderamento* que nos permite estar como branco com pensamento Kambeba. A educação escolar e o acesso à saúde foram encarados como caminhos essenciais para nossa sobrevivência.

Acreditamos que a educação escolar é um campo de poder onde se contrastam interesses opostos, mas, nessa relação, está no jogo nos colocar como protagonistas da nossa história e, com esse pensar, conseguimos filtrar a educação escolar em nosso benefício, permitindo-nos estabelecer diálogos com as instituições da sociedade dominante, de modo a buscar um entendimento mútuo. Essa abordagem nos ajudou a enfrentar as opressões e a criar pontes de comunicação com os não indígenas.

Reconhecimento e Resiliência: Valdomiro Cruz destaca o período em que a comunidade se sentiu segura para se identificar "Kambeba de verdade" durante uma assembleia indígena em 1982. Isso marcou um ponto de virada em sua busca por reconhecimento e identidade. A demarcação de terras e a retomada potencializada das tradições demonstram a resiliência do povo Kambeba. Destaque para esse momento, em que os movimentos indígenas e aliados da sociedade civil estavam buscando reconhecimento e protagonizando as lutas sociais. E, desde então, o povo Omágua liderou o movimento indígena no Médio Solimões, mostrando grandes habilidades de articulação política e liderança.

Mudanças e Atualidade: A história continua com a mudança para diferentes áreas, como Jaquiri e Igarapé Grande, devido a eventos naturais, como enchentes, e aquisições de terras. A história chega à atualidade em que a aldeia é reconhecida como "Nossa Senhora da Saúde," atualmente, Três Unidos e nós, Kambeba, lutamos



por reconhecimento do território, na região do Baixo Rio Negro. Esse processo de criação de novos territórios, a Kambeba Márcia, em sua dissertação descreve como “reterritorialização Omágua”, a retomada de seus territórios.

Ao analisar esse processo histórico, observo o uso dos termos migração e deslocamento. Esses conceitos são frequentemente debatidos na antropologia e na história devido às suas semelhanças, mas também às diferenças que os separam em contextos distintos. Em termos simples, defino migração como o movimento voluntário de pessoas em busca de oportunidades ou por razões culturais, enquanto o deslocamento envolve o movimento forçado de pessoas devido a circunstâncias adversas. Ambos são fenômenos importantes para compreender a dinâmica social, cultural e histórica das sociedades humanas.

Ao aplicar esse entendimento ao processo histórico do povo Kambeba, que abrange o período do final do século XIX até os dias atuais, percebo que o conceito de migração não se aplica adequadamente ao povo Kambeba. Mesmo que o Alto e Médio Solimões sejam locais de origem desse povo, a movimentação descendente pelo rio não pode ser classificada como migração, pois não foi motivada por oportunidades ou razões culturais. Em vez disso, o termo que melhor se encaixa em nossa história é deslocamento.

Nesse contexto, entendo que as movimentações, embora tenham sido realizadas pelo próprio povo Kambeba, foram forçadas devido às circunstâncias impostas pela colonização. O deslocamento representa a realidade enfrentada pelo povo Kambeba, que teve que deixar suas terras de origem devido à pressão e às ações dos colonizadores. Esse termo reflete a natureza adversa e, muitas vezes, violenta das mudanças forçadas que ocorreram ao longo de nossa história.

Portanto, ao analisar o processo histórico do povo Kambeba, é fundamental reconhecer a diferença entre migração e deslocamento e aplicar o termo que melhor descreve nossa experiência. O deslocamento forçado é central para nossa história,



pois reflete as circunstâncias desafiadoras que enfrentamos ao longo dos anos, mas também nossa resiliência e determinação em preservar nossa cultura e identidade diante das adversidades impostas pela colonização.

Retornando ao assunto, após passarem pelo doloroso acontecimento da perda de uma de suas filhas, meus tios, Valdemir da Silva e Diamantina Cruz, tomaram a decisão de se deslocar da aldeia Igarapé-Grande para Três Unidos. Essa mudança representou o início de uma nova fase para nós. Eles foram os pioneiros a estabelecer as primeiras residências nesse novo local que havíamos adquirido. A partir desse momento, iniciamos a construção de nossa comunidade e a continuidade de nossa história em Três Unidos.

Nesse momento crucial, os Omágua-Kambebe prontamente recorreram à Fundação Nacional do Índio - FUNAI, com o objetivo de obter o reconhecimento de Três Unidos como território indígena. No entanto, havia a necessidade de comprovar sua identidade indígena, pois "só é considerado índio aquele que possui cultura". Por esse motivo, todas as crianças da minha idade eram incentivadas a aprender a "cultura" indígena, incluindo a língua, as danças, músicas, grafismos e a história do nosso povo. Essa aprendizagem ocorria tanto no convívio familiar quanto em uma pequena sala de aula improvisada na casa do meu tio.

Em 1999, devido à perda de minha mãe biológica e à prevalência de casos de malária, eu e meus pais decidimos retornar para o Médio Solimões, especificamente para a terra indígena Jaquirí, local que é o berço de grandes lideranças Omágua no movimento indígena. A partir dos meus 11 anos de idade, comecei a conviver intensamente com incentivos para participar ativamente dos eventos do movimento indígena, como reuniões comunitárias, oficinas, assembleias e, principalmente, a formação de lideranças.

Devido à limitação da educação formal, que se restringia apenas ao quarto ano do ensino fundamental, passei cinco anos como aluno-ouvinte em diversas etapas de



estudo. Durante esse período, vivenciei inúmeras experiências por meio do movimento indígena. Aos 16 anos, tornei-me Tuxaua da aldeia Jaquirí, além de atuar como conselheiro local de saúde, presidente do conselho local de saúde e também como suplente de professor indígena.

Essas vivências e engajamentos no movimento indígena foram essenciais para o meu crescimento pessoal e desenvolvimento como líder dentro da minha comunidade.

CAMINHOS DA DOCÊNCIA

MINHA TRAJETÓRIA ESCOLAR (GRADUAÇÃO E ESPECIALIZAÇÃO)

Em 2006, após passar anos sem avançar nos estudos, surgiu a tão esperada oportunidade de participar do Curso de Formação de Professores Indígenas, conhecido como Magistério Indígena. Esse curso tem como objetivo principal formar professores indígenas no estado do Amazonas, proporcionando uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, comunitária e de qualidade, que leve em consideração as particularidades dessas populações.

O projeto Pirayawara tem como objetivo de assegurar condições de acesso escolar à população indígena e prover o ensino básico conforme a Constituição Federal e a LDB 1996 em seu art. 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade dos tempos contemporâneos, o Governo do Estado do Amazonas por meio da Secretaria de Estado de Educação (Seduc) tem desenvolvido e intensificado as ações do projeto Pirayawara, cujo foco é a formação e capacitação de professores indígenas.

O projeto é executado pela Gerência de Educação Escolar Indígena da Seduc e faz parte de uma série de ações que são desenvolvidas há mais de 15 anos. Sua meta principal é garantir aos povos indígenas uma educação diferenciada, específica, intercultural, bilíngue, de qualidade e que responda aos anseios desses povos (DEVEZA. 2022, p. 74).



Ao ingressar nesse curso, encontrei uma turma diversificada, composta por alunos de diferentes séries e idades. No meu caso, aos 16 anos, eu estava apenas cursando a 4ª série, enquanto a maioria dos meus colegas já havia concluído o Ensino Fundamental e Médio. Inicialmente, essa situação gerou um certo desconforto e timidez, mas logo se transformou em uma motivação para avançar rapidamente nos estudos. O que tornou essa experiência enriquecedora foi o fato de que o curso valorizava os meus saberes tradicionais, os quais aprendi na aldeia Três Unidos, e fortalecia minha posição política, que adquiri durante as minhas vivências na aldeia Jaquirí e nas minhas participações no movimento indígena. Esses elementos me proporcionaram um *empoderamento* pessoal e me impulsionaram a progredir no meu percurso educacional.

No ano de 2007, tive a felicidade de ser aprovado em primeiro lugar no vestibular da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, para o curso de Pedagogia Intercultural. No entanto, não pude efetivar minha matrícula, uma vez que havia apenas concluído a 4ª etapa do curso Pirayawara. Essa situação me fez perceber que a universidade não estava tão distante de mim quanto eu imaginava.

Apesar disso, não me deixei desanimar e continuei ampliando minha atuação como estudante, buscando adquirir mais experiência e me destacando no cenário regional da política indígena. Foi nesse contexto que, em 2012, decidi retornar à Universidade do Estado do Amazonas, dessa vez para cursar Letras. Infelizmente, dessa vez o obstáculo era de natureza financeira. Fui obrigado a interromper meus estudos no segundo período do curso de Letras, devido à falta de recursos para arcar com as despesas acadêmicas. Essas experiências marcaram minha trajetória acadêmica, apresentando desafios que precisei superar. No entanto, elas também fortaleceram minha determinação em buscar oportunidades de estudo e crescimento pessoal, mesmo diante das dificuldades.



Em 2013, tive a oportunidade de ingressar no curso de Formação de Professores Indígenas, oferecido pela Universidade Federal do Amazonas. O objetivo desse curso é formar professores indígenas em nível superior, com uma abordagem intercultural e interdisciplinar, preparando-os para atuar na 2ª etapa do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, especificamente, nas escolas indígenas. Os graduados recebem habilitação plena em áreas como Ciências Humanas e Sociais, Ciências Exatas e Biológicas, Letras e Artes.

Durante minha graduação, escolhi investigar a atuação da escola Kanata Tykua e as Histórias orais do povo Omágua-Kambeba da comunidade Três Unidos, com o objetivo de fortalecer a identidade da comunidade. Foi observado um distanciamento e diferentes comportamentos entre os jovens, levando a comunidade a compreender que não apenas a escola Omágua-Kambeba, mas também as famílias e o grupo como um todo, deveriam se envolver ativamente na preservação das memórias de sua ancestralidade. Os líderes enfatizaram que a ausência das histórias orais estava influenciando diretamente no comportamento dos jovens. Além disso, ao analisar a relação pedagógica entre a escola e os projetos educacionais da comunidade de Três Unidos, em relação às suas memórias coletivas, ficaram evidentes os motivos e propósitos de uma ação estratégica realizada pelo povo Omágua-Kambeba por meio da escola indígena.

Ao longo dos anos, dediquei-me a enriquecer meu currículo acadêmico com duas especializações: Gestão Escolar, Supervisão e Orientação Pedagógica, realizadas na Faculdade Ibra de Brasília (FABRAS), e Ensino de Sociologia, concluída na Faculdade Ibra de Minas Gerais (FIBMG). Essas especializações foram fundamentais para aprimorar minhas habilidades profissionais e aprofundar meu conhecimento nas áreas relacionadas à Gestão Escolar e ao ensino de Sociologia. Em 2021, impulsionado pelas experiências profissionais e pessoais vivenciadas ao longo do tempo, bem como influenciado pelas disciplinas de Antropologia, embarquei



no Curso de Pós-Graduação em Antropologia Social (mestrado), que estou também finalizando.

Essa escolha reflete meu desejo de ampliar ainda mais minha compreensão sobre a diversidade cultural, as relações sociais e as dinâmicas das comunidades, contribuindo para minha atuação como professor indígena e fortalecendo minha identidade como membro do povo Omágua-Kambeba. Acredito que essa pós-graduação em Gestão Escolar e Formação Docente será uma valiosa oportunidade de aprofundar meus conhecimentos e contribuir de forma significativa para a qualidade do ensino, nos quais baseia-se nos princípios da preservação, enriquecimento e valorização das culturas Kambeba.

MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E POLÍTICA

Como professor indígena, tive a oportunidade de atuar em diversas escolas Omágua-Kambeba, localizadas na Região do Médio Solimões. Inicialmente, trabalhei na Terra Indígena Jaquirí, no município de Uarini, em seguida na Terra Indígena Barreira das Missões, na aldeia Betel, e também na Terra Indígena Boarazinho, no município de Tefé. Posteriormente, entre os anos de 2015 a 2021, assumi o cargo de professor na escola indígena da aldeia Três Unidos, situada no Baixo Rio Negro, no município de Manaus.

Em particular, em 2008, a aldeia Betel me concedeu a honra de ser professor de língua Kambeba em sua escola. Essa foi a minha primeira experiência como educador e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de potencializar o uso da língua Kambeba entre os alunos. As lideranças da comunidade reconheciam o valor da língua materna como um elemento diferencial no ensino da escola indígena e foi com entusiasmo que coloquei em prática essa abordagem linguística durante o meu período como professor.



Nesse primeiro momento de minha experiência trabalhando com a língua materna nas aldeias Kambeba no Médio Solimões, surge um ponto de reflexão central para este estudo. Na região, a língua desempenha o papel primordial de identificação da cultura Kambeba, sendo um elemento fundamental na afirmação legítima em um contexto interétnico. A valorização da língua pelas aldeias não se configura como uma escolha casual, mas sim como uma estratégia cuidadosamente pensada. Essa estratégia responde às representações estereotipadas da sociedade envolvente acerca dos povos indígenas, que frequentemente são reduzidos a ícones como penas, língua, arco e flecha.

No entanto, a relevância da língua transcende a mera diferenciação étnica e a legitimação da identidade indígena. Quando a língua é potencializada e passa a ser falada por um maior número de indivíduos, ela se transforma em uma ferramenta de resistência e *empoderamento* no âmbito educacional. Quando utilizada nas escolas, a língua assume um papel fundamental na descolonização da educação, representando uma forma de resistência.

Com vista nisso, este estudo examina a língua como uma proposição política, bem como compreende seu papel na construção do sentimento de pertencimento identitário de um povo. A escola, por sua vez, emerge como um espaço de poder entre as aldeias e o sistema de ensino, adquirindo relevância ao potencializar o ensino da língua indígena. É inegável o papel crucial da escola e, sobretudo, dos professores Kambeba como articuladores desse processo.

Nesse contexto, ao assumir o papel de primeiro professor Kambeba e ao liderar o movimento de revitalização da língua Kambeba no Médio Solimões, sinto-me integrante de uma rede sociocultural que tanto é moldada pelas circunstâncias em constante mudanças quanto contribui para moldá-las. Essa perspectiva desafia a visão romantizada que frequentemente retrata os povos indígenas como agentes



passivos sujeitos a pressões externas, demonstrando de forma clara a resistência e resiliência do povo Kambeba.

Posteriormente, entre os anos de 2009 e 2010, retornei à minha aldeia Jaquirí como professor bilíngue, envolvendo-me com as histórias orais, danças, músicas e vestuário da cultura Omágua Kambeba. Impulsionado pelas conferências regionais e nacionais sobre política etno-territorial das quais participei, fui eleito coordenador do Núcleo de Educação Escolar Indígena do município de Uarini em 2011, enfrentando assim um dos maiores desafios da minha trajetória como jovem Kambeba.

Após essa experiência, retornei às aldeias Betel e Boara, em Tefé, atuando como professor nas disciplinas regulares e envolvendo-me tanto na parte pedagógica quanto na militância indígena. Nesse período, concluí o curso de magistério indígena em 2012, dois anos após a data prevista. Em 2015, recebi o convite para retornar à minha aldeia de infância, a terra indígena Três Unidos, onde tudo começou. após 16 anos longe, trabalhando nas aldeias Kambeba do Médio Solimões.

Minhas experiências nas aldeias Omágua-Kambeba, atuando no campo da educação escolar indígena, que coloca a escola como um dos instrumentos para fortalecer a cultura e a identidade indígena, me permitiram estabelecer conexões profundas com as redes de relacionamentos nessas comunidades, resultando em minha ascensão como líder indígena. Nesse contexto, pude interagir nos âmbitos cultural, social, político, pedagógico e identitário, despertando em mim uma curiosidade. Afinal, percebi uma demanda comum entre essas quatro aldeias: o resgate e a valorização das tradições históricas, em busca de uma autenticidade originária da cultura Omágua-Kambeba.

Em Três Unidos, aldeia considerada uma referência no fortalecimento das práticas culturais tradicionais entre as comunidades Omágua. Ao mesmo tempo, é sinônimo de inovação e organização, graças às parcerias institucionais estabelecidas. Nesse ambiente destaco aqui a importância da compreensão do conceito "Indígena



Professor". Esse termo analítico, destacado pelo diretor da escola Kanata T-ykua, professor Raimundo Kambeba, prioriza, em primeiro lugar, a valorização do indígena e sua responsabilidade coletiva e, em segundo plano, mas não menos importante, o papel do professor. Portanto, a visão e as ações do adjetivo professor são construídas a partir da perspectiva do agente indígena no território de Três Unidos. Na prática, conceber a escola como um instrumento do povo exige mais do que apenas discursos teóricos sobre a educação escolar indígena. Nesse contexto, o papel do professor indígena transcende a responsabilidade individual e se configura como uma construção coletiva da comunidade. Para isso, a comunidade de Três Unidos se mantém vigilante e emprega seus próprios métodos de atuação, algo que alguns pesquisadores têm definido como "pedagogia Kambeba". Eu, pessoalmente, denomino esse processo como o "constante amansamento da escola".

Um exemplo concreto desse processo é a implementação dos chamados "projetos societários". Através deles, a aldeia redefine o propósito da escola, estabelecendo as temáticas culturais a serem abordadas. A cada início do ano letivo, é selecionado um elemento cultural que merece ser fortalecido, seja a história, as danças, o grafismo, a medicina tradicional, entre outros. Esses elementos são abordados de maneira interdisciplinar, contribuindo para a construção de uma escola que reflita o pensamento e os valores do povo Kambeba.

Dessa forma, a escola se torna não apenas um local de aprendizado, mas também um espaço de afirmação cultural, onde a identidade Kambeba é fortalecida e transmitida de geração em geração. A abordagem pedagógica Kambeba exemplifica como as comunidades indígenas ativas e proativas como Três Unidos resistem às influências externas e moldam ativamente o processo educacional em busca da preservação de sua cultura e identidade.

Nesta segunda etapa da minha experiência em Três Unidos, concentro minha análise no papel político da escola e na importância de preservar a cultura e a



identidade do povo Kambeba. Destaco este ponto com base nos modos de organização da aldeia e da escola, previamente mencionados. A ideia de que a escola é o epicentro dessas responsabilidades para a aldeia, ou que é o único meio para a descolonização, traz o risco de sobrecarregar nossos professores e perpetuar um discurso assistencialista indigenista.

O que observo em Três Unidos é uma compreensão flexível do papel da escola na aldeia. Em certos momentos, a escola é vista como o centro do prestígio, enquanto em outros, é percebida como uma extensão natural da aldeia. A preservação da cultura é entendida como uma responsabilidade compartilhada por todas as estruturas que compõem o tecido social de Três Unidos. A descolonização, nesse contexto, não se limita à escola, mas é uma jornada que se desenrola em várias frentes. Do ponto de vista contemporâneo Kambeba, isso não implica necessariamente que "a ancestralidade seja o futuro". Em vez disso, reconhecemos que somos descendentes de uma ancestralidade (povo) em constante mudança, portadores de histórias, não de uma identidade ou cultura rigidamente definida no tempo.

A pergunta que guia meu raciocínio é: por que valorizar a cultura? Ao analisar a dinâmica da aldeia, fica claro que os modos de organização próprios persistem, mesmo diante da influência do poder colonizador. Nesse contexto, a escola assume o papel de ser catalisadora dos elementos culturais que se alinham aos modelos de "índio" definidos pelo Estado. Isso permite o estabelecimento de relações que atenuam os impactos sociais e asseguram políticas públicas.

Portanto, esta análise não deve ser interpretada como uma crítica ao culturalismo, mas como um chamado à reflexão sobre novas abordagens na defesa dos direitos diante dos desafios contemporâneos, como a questão do marco temporal. Ao examinar a dinâmica de Três Unidos para além do discurso, posso afirmar que, por trás das ideias de ancestralidade e interculturalidade, está a historicidade e intercientificidade, uma prática que não anistia a colonização, que convive com bens



culturais globais, mas como uma potente resistência política, com consciência histórica, e com um projeto de povo.

A SALA DE AULA COMO TERRITÓRIO DOCENTE

Na Escola Kanata T-ykua, tive a oportunidade de lecionar para alunos do 1º ao 5º ano, uma turma composta por crianças com idades variando entre 8 e 11 anos. Gostaria de compartilhar alguns momentos que ilustram a minha experiência como professor nesse contexto.

Minha abordagem na organização da sala de aula é circular, proporcionando um ambiente inclusivo para alunos de diferentes idades. Nas paredes da sala, é comum encontrar desenhos feitos pelos próprios alunos, que servem como recursos didáticos valiosos. As regras da sala de aula são estabelecidas em conjunto com os alunos, promovendo um senso de responsabilidade pelas próprias ações. Quanto ao horário, não sou rigidamente pontual, pois busco seguir o tempo necessário de acordo com o desenvolvimento individual de cada aluno.

A dinâmica da minha aula é dívida em momentos diferentes. No início da aula eu começo com uma interação com os alunos, com perguntas geradoras dos conteúdos programados. Exemplo: Quem tomou banho? Qual foi o café da manhã? Quem lembra dos seus sonhos? Entre outras perguntas que gerem um diálogo e, ao mesmo tempo, que sejam lúdicas. Em outro momento, realizo uma brincadeira onde os alunos possam se exercitar para tirar a preguiça, observando a temperatura sala. Em seguida, o conteúdo a ser trabalhado eu integro a partir das conversas com os alunos. Busco realizar trabalho individual e coletivo. Como a minha sala é multisseriada, os assuntos abordados são os mesmos, porém com níveis diferentes.

Na minha sala de aula, é comum ver alunos ocupando as carteiras uns dos outros e buscando ajuda de colegas, mesmo durante avaliações. Em grande parte dos casos, não proíbo essa interação, pois entendo que cada aluno tem seu ritmo e



necessidades individuais. Alguns preferem trabalhar no chão da sala, enquanto outros gostam de assobiar, e há também aqueles que preferem o silêncio. Respeitar essas preferências e momentos é fundamental para o desenvolvimento de cada um.

As disciplinas seguem a organização estabelecida pela Secretaria Municipal de Manaus – Semed, conforme o plano de aula diário. No entanto, tenho a liberdade de adaptar o conteúdo de acordo com as necessidades percebidas em sala de aula. Costumo perguntar aos alunos quais tópicos eles desejam estudar na próxima aula e peço que tragam uma pergunta relacionada ao tema. Isso me permite avaliar o conhecimento deles sobre o assunto. Após a conclusão dos exercícios, é comum pedir aos alunos que os refaçam o mais rápido possível, não apenas como prática de fixação, mas também para incentivá-los a continuar o aprendizado em casa.

Em todas as minhas aulas, busco estabelecer conexões com temas relevantes para a comunidade. Falo frequentemente sobre a importância de afirmar a identidade Kambeba, conhecer e lutar pelos direitos, e integrar os ensinamentos tradicionais na escola. É comum também trazer os mais velhos para a escola e, em muitos casos, visitamos suas casas.

Sou um observador atento em relação ao desempenho dos alunos, identificando suas potencialidades e fragilidades, especialmente, em termos de personalidade, e busco interagir e apoiá-los de acordo. Minhas aulas costumam ser dinâmicas, com movimentação de alunos e muitas conversas. Um exemplo disso é quando fui convocado para uma reunião com pais e diretores devido ao excesso de barulho e papéis na cesta de lixo ao final das aulas. Um pai comentou que sua filha era umas das que mais falava e não deveria ser assim. Expliquei que essa movimentação e interação eram essenciais para as atividades dos alunos, e que valorizava a comunicação de sua filha. Hoje, essa aluna se orgulha e orgulha o pai de seu potencial de comunicação, sendo influenciadora digital e realizando reportagens.



Tudo isso descrevo como parte da minha experiência como professor, em que pude ensinar observando meu papel de facilitador, mergulhando na vida de cada aluno e apresentando possibilidades de aprendizado. No entanto, ser professor também envolve desafios e responsabilidades, com cobranças vindas dos pais, do sistema de ensino e, no meu caso, da universidade. Essas pressões às vezes limitam a autonomia pedagógica para lidar diretamente com as necessidades individuais de cada aluno.

Portanto, minha prática de ensino e a sala de aula transcendem os limites da escola e se integram plenamente à cultura Kambeba. Minha abordagem pedagógica é moldada pelo ritmo e pelo modo de vida Kambeba, o que por vezes entra em contradição com as regras escolares estabelecidas. Isso se reflete na forma como os alunos interagem, com os mais jovens aprendendo com os mais velhos, e os mais velhos compartilhando seu conhecimento com os mais novos. Também é evidenciado no hábito de deitar na sala de aula para ler, nas saídas repentinas para eventos na comunidade e na preocupação com a merenda. Tudo isso é um reflexo da dinâmica da vida Kambeba na comunidade, é a pedagogia Kambeba sendo vivenciada na sala de aula.

Essa abordagem deve ser vista como um meio de potencializar o desenvolvimento cognitivo de cada aluno, respeitando os seus tempos e espaços individuais. Isso nos ensina muito, especialmente sobre o tempo de aprendizado de cada estudante, que muitas vezes é atropelado pelo sistema de ensino orientado pelo mercado. Em última análise, devemos estar atentos aos sinais da verdadeira educação Kambeba, para que, por meio dela, possamos contribuir ainda mais para a qualidade do ensino e tornar a escola um ambiente ainda mais acolhedor.

PROJETO OFICINAS DE FORMAÇÃO EM SERVIÇOS/PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO



A especialização desempenhou um papel fundamental em minha trajetória como professor indígena. Busquei imergir completamente nos tópicos abordados, participando ativamente de todas as etapas formativas, que incluíram temas como "A Escola, Currículo e Significado do Trabalho Docente," "Ciência, Letramento e Currículo: Epistemologia do Trabalho Docente," "O Cotidiano e as Culturas Escolares," "Gestão de Projetos e o Currículo Escolar," "Oficina de Projetos," "Oficinas de Formação Programadas," "Oficina de Formação 'Metodologia da Pesquisa em Educação,'" "Orientação para o TCC," "Os Projetos de Aprendizagens/Projetos de Gestão" e "Trabalho de Conclusão de Curso."

O processo formativo não foi isento de desafios e um dos que merece destaque é a dificuldade enfrentada pelos professores formadores para chegarem à escola indígena. Para realizar essa formação, esses professores tiveram que enfrentar longas viagens de lancha, contar com parcerias para transporte e até enfrentar condições climáticas adversas durante o percurso. Do meu lado, como estudante, precisei equilibrar essa especialização com minha pesquisa de mestrado e meu trabalho profissional como pesquisador do Serviço Franciscano (SEFRAS). Confesso que a jornada foi árdua, mas ambos os lados demonstraram dedicação absoluta para o sucesso desse empreendimento educacional.

Ser um professor indígena requer atenção constante e uma observação criteriosa de nossa prática pedagógica. Costumo dizer que, antes dessa formação, eu já tinha uma prática de ensino admirável, mas não sabia como expressá-la adequadamente, muito menos transformá-la em objeto de estudo e reflexão aprofundada sobre a temática.

Essa formação proporcionou as bases conceituais e práticas que ampliaram nossa visão sobre o fazer pedagógico. Além disso, permitiu que pensássemos em uma escola Kambeba que poderia contribuir significativamente para a educação.



Parafraseando Bartolomeu Melliá, a educação indígena não representa um problema para a educação, mas sim uma solução indígena para a educação.

Portanto, a Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente abriu novas perspectivas e nos permitiu sonhar mais alto. Já estamos começando a vislumbrar a possibilidade de um futuro mestrado ou doutorado. Particularmente, pretendo levar as discussões tratadas neste texto para um campo mais amplo, como um doutorado. Essas são as potencialidades e desafios que aponto como estudante desse curso.

AS OFS E A CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE FORMAÇÃO

O Projeto "Currículo Vivenciado na Escola Indígena Kambeba Kanata T'ykua: Promovendo o Diálogo Intercultural entre os Saberes Tradicionais e Universais" – O projeto formativo, concluído com sucesso, enriqueceu os processos de ensino na Escola Municipal Indígena Kambeba Kanata T-ykua, localizada no rio Cuieiras, Manaus. O projeto consistiu em oficinas pedagógicas que abordaram a formação política indígena, alfabetização bilíngue e habilidades digitais, contando com a participação ativa da comunidade, principalmente nas oficinas. Além disso, o projeto esteve diretamente relacionado com o projeto geral da comunidade.

O projeto atingiu seus objetivos, que incluíram o planejamento e a realização das oficinas pedagógicas, bem como a produção de cartilhas e materiais didáticos que podem ser publicados, o fortalecimento do trabalho docente na Educação Escolar Indígena e a promoção da interculturalidade e do diálogo entre saberes. Um trabalho, sincronizados ao currículo de vida da aldeia, que permitiu pensar que tipo de pessoas estão formando, aliado aos projetos de vida do povo, que buscar potencializar o ser Kambeba.



Destaco aqui a metodologia que envolveu um levantamento bibliográfico sólido, o planejamento e a execução bem-sucedida das oficinas, mesmo diante dos desafios atingiu, os objetivos propostos em todos os aspectos.

O projeto demonstrou seu impacto positivo no desenvolvimento da educação indígena, motivou a criação de projetos semelhantes e despertou o interesse da comunidade acadêmica na realidade linguística e cultural dos professores indígenas em Manaus. O que de contribuiu muito nos fazeres pedagógicos e na identidade da escola.

AS OFS E A CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS DE APRENDIZAGENS

O projeto de aprendizagem na Escola Kanata T-ykua foi meticulosamente concebido com a participação ativa de todos os professores, com o objetivo de destacar o verdadeiro currículo oculto dentro do contexto da escola indígena. Um dos momentos mais significativos dessa jornada foi a analogia que fizemos com o processo de produção da farinha, uma atividade comum em nossa aldeia, repleta de ensinamentos profundos.

Ao explorarmos a produção da farinha em comparação com a construção do projeto de aprendizagem, emergiu uma poderosa lição. Assim como na confecção da farinha, onde diversos processos e instrumentos desempenham papéis distintos, mas todos se conectam de forma crucial, percebemos que, na formação de nossos alunos, cada etapa e componente têm sua importância única.

No meu ponto de vista, ao conceber o projeto, não podemos enxergar o aluno exemplar como a "farinha boa". Afinal, a farinha é destinada ao consumo, e, muitas vezes, negligenciamos a preparação dos alunos para o mundo real e os desafios nele impostos. Em contrapartida, vejo o currículo ou o projeto de aprendizagem como essa "farinha boa". Para construí-lo de maneira eficaz, é essencial compreender cada



processo e instrumento, de forma a integrá-los completamente na vida de cada aluno. O objetivo é que esses conhecimentos se tornem intrínsecos, dando significado à vida dos estudantes, em vez de serem apenas mais uma tarefa na rotina do professor e do aluno.

Nesse contexto, a elaboração e execução do projeto de aprendizagem se desenrolaram. Ficou claro que sua conclusão marca o início de uma jornada contínua, pois a educação é um processo em constante evolução. O que esse projeto demonstrou é a importância do protagonismo do aluno, onde a construção do conhecimento é uma colaboração entre professor e estudante, em uma relação simétrica onde ambos compartilham saberes e crescem juntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizo esse trabalho com muita alegria de viver esses momentos de aprendizagem e de compartilhar conhecimento. Cada etapa descrita neste memorial representa processos de vivências que, ao longo do tempo, aperfeiçoaram olhares e reflexões. E permitiram reflexões além das práticas e dos contextos teóricos, apontando até mesmo as limitações das abordagens hoje utilizada na educação frente aos atuais desafios. E a escola como um espaço de poder e centro das reflexões precisa estar atenta.

Foi possível notar que sala de aula na Escola Kanata T-ykua é um território docente, bem como o território dos alunos onde a abordagem pedagógica deve valorizar a inclusão, a participação dos alunos e a adaptação ao ritmo de aprendizado de cada um. Observamos também que as regras da sala são estabelecidas coletivamente, e o horário é flexível para atender às necessidades individuais. A dinâmica da aula inclui momentos de interação, atividades lúdicas e a integração de tópicos escolhidos pelos alunos. A interação entre os estudantes é incentivada, respeitando as preferências individuais de aprendizado.



Além disso, a conexão com a comunidade e a potencialização da identidade Kambeba são aspectos essenciais da educação na escola. Os alunos são encorajados a conhecer seus direitos e a valorizar seus ensinamentos. A observação atenta do desempenho dos alunos e o apoio das personalidades são práticas comuns. A pedagogia Kambeba é vivenciada na sala de aula, onde o modo de vida da comunidade é aspecto que determina o processo educacional.

A Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente abriu novas perspectivas para o indígena professor, permitindo uma reflexão mais profunda sobre sua prática pedagógica. Ela contribuiu para ampliar a visão sobre o ensino e promover o que entendemos por interculturalidade na educação indígena. O projeto "Currículo Vivenciado na Escola Indígena Kambeba Kanata T'ykua" teve um impacto positivo na escola, fortalecendo o trabalho docente e promovendo o diálogo intercultural.

O projeto de aprendizagem na Escola Kanata T-ykua destacou a importância de entender cada etapa do processo educacional, assim como na produção da farinha na comunidade Kambeba. O projeto de aprendizagem não apenas ensina conteúdo, mas também prepara os alunos para os desafios do mundo real, promovendo o protagonismo do aluno e uma relação simétrica entre professor e estudante.

No geral, a sala de aula na Escola Kanata T-ykua transcende os limites tradicionais da escola e passa a ser o símbolo da identidade e cultura Kambeba, promovendo uma educação inclusiva, ativa em contexto intercultural e ligada às necessidades dos alunos. Essa abordagem visa potencializar o desenvolvimento cognitivo de cada aluno e contribuir para a qualidade do ensino, tornando a escola um ambiente acolhedor e significativo.

REFERÊNCIAS

DEVEZA, Nildson Carlen de Lima. A Educação Escolar Indígena: **Um Olhar para a Formação e Profissionalização de Professores Indígenas da Educação Básica de Tonantins - AM**. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia) -



Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Natureza e Cultura, 2022. Disponível em: <<https://1library.org/document/y8g9l0k4-universidade-federal-amazonas-instituto-natureza-cultura-licenciatura-pedagogia.html>>. Acesso em: 03 out. 2023.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. **Ciência e cultura**, v. 57, n. 2, p. 35-38, 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200018>. Acesso em: 03 out. 2023