

Considerações sobre uma viagem de campo na Aldeia Indígena Amondawa

Considerations about a field trip in the Amondawa Indigenous Village

Consideraciones sobre una salida de campo en la Aldea Indígena Amondawa

Recebido: 23/02/2022 | Revisado: 03/03/2022 | Aceito: 07/03/2022 | Publicado: 15/03/2022

Diana da Silva Ribeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7938-2467>
Universidade Federal do Amazonas, Brasil
E-mail: dyanasr25@gmail.com

Eulina Maria Leite Nogueira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7725-6464>
Universidade Federal do Amazonas, Brasil
E-mail: eulinanog@hotmail.com

Resumo

Este estudo tem como objetivo refletir as vivências e aprendizagens em uma viagem de campo que teve lugar na aldeia indígena Amondawa, em Mirante da Serra, 2019, um trabalho coletivo, desenvolvido pela equipe de professores da Escola Família Agrícola Vale do Guaporé e estudantes, com a comunidade indígena. A viagem de estudo faz parte do plano de formação da Escola e foi construída por meio da pedagogia da alternância, sendo que o principal objetivo era fazer uma experiência na aldeia, escutar a história dos povos indígenas, narrativas de vida, bem como conhecer o seu espaço, tendo como principal base teórica o diálogo com Paulo Freire. A metodologia utilizada foi a qualitativa, com pesquisa bibliográfica, a fim de contextualizar a viagem de campo na aldeia. Os resultados mostram como a experiência foi enriquecedora para os envolvidos, na qual foi possível a equipe de professores e estudantes, desenvolverem junto à comunidade indígena diversas atividades como: diálogos, trocas de experiências, rodas de conversa. Ao longo do dia 26/10/2019 os Amondawas mostraram onde vivem, apresentando artefatos, flechas, peças, artesanatos, objetos confeccionados na aldeia, relatando também as suas práticas e narrativas de vida. Após esta viagem de estudo, com os materiais coletados, aconteceu o debate em sala de aula fazendo uma relação com a história dos povos indígenas no Brasil e as questões da atualidade. A viagem foi muito importante para a escola e a comunidade indígena, sendo que nesse processo teoria e prática oportunizaram uma aprendizagem significativa e crítica.

Palavras-chave: Escola Família Agrícola Vale do Guaporé; Viagem de estudo; Aldeia Indígena Amondawa; Pedagogia da alternância.

Abstract

This study aims to reflect on experiences and learning in a field trip that took place in the Amondawa indigenous village, in Mirante da Serra, 2019, a collective work, developed by the team of teachers from Agricultural Family School Vale do Guaporé and Students, with an indigenous community. The study trip is part of the school's training plan and was built through the pedagogy of alternation, the main objective being to have an experience in the indigenous village; it was the history of the narrative peoples of life, well knowing their space, having as main theoretical basis the dialogue with Paulo Freire. The methodology used was qualitative, with bibliographic research, in order to contextualize the field trip in the village. Our results show as enriching experiences for teachers, in which it was possible to enrich a team of teachers and students, a joint experience of faith experiences such as dialogues, exchanges. Throughout their practices, their practices, their villages, their lives, their plays, their practices, their lives, their lives, their plays, their constructed parts, their constructed objects and their narratives of life. After this class, with travel materials made in Brazil, the debate took place in relation to the history of peoples and current issues. A very important journey of faith for the school and the indigenous community, and in this process theory and practice provide an opportunity for significant and critical learning.

Keywords: Vale do Guaporé Agricultural Family School; Study trip; Amondawa Indigenous Village; Pedagogy of alternation.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo reflejar las experiencias y aprendizajes en una salida de campo que tuvo lugar en la aldea indígena Amondawa, en Mirante da Serra, 2019, un trabajo colectivo, desarrollado por el equipo de profesores de la Escuela Familiar Agrícola Vale do Guaporé Vale do Guaporé y estudiantes, con la comunidad indígena. El viaje de estudio forma parte del plan de formación de la Escuela y se construyó a través de la pedagogía de la alternancia, teniendo como objetivo principal tener una experiencia en el pueblo, escuchar la historia de los pueblos indígenas, narrativas de vida, así como conocer sus espacios, teniendo como base teórica principal el diálogo con Paulo Freire.

La metodología utilizada fue cualitativa, con investigación bibliográfica, con el fin de contextualizar la salida de campo en el pueblo. Los resultados muestran como la experiencia fue enriquecedora para los involucrados, en la cual se logró que el equipo de docentes y estudiantes desarrollaran diversas actividades con la comunidad indígena como: diálogos, intercambio de experiencias, ruedas de conversación. A lo largo del 26/10/2019 los Amondawas mostraron dónde viven, presentando artefactos, flechas, piezas, artesanías, objetos elaborados en el pueblo, relatando también sus prácticas y narrativas de vida. Luego de este viaje de estudio, con los materiales recolectados, se llevó a cabo el debate de aula, relatando la historia de los pueblos indígenas en Brasil y temas de actualidad. El viaje fue muy importante para la escuela y la comunidad indígena, y en este proceso la teoría y la práctica brindaron una oportunidad de aprendizaje significativo y crítico.

Palabras clave: Escuela Familiar Agrícola Vale do Guaporé; Viaje de estudio; Aldea Indígena Amondawa; Pedagogía de la alternancia.

1. Introdução

O estudo apresentado reflete sobre as vivências e aprendizagens de um grupo de alunos e alunas que foram possíveis de serem realizadas por meio da Pedagogia da Alternância em uma Escola Família Agrícola localizada no endereço: BR 429 km 65 Linha 20 Km 3,5 CX 48, no município de São Francisco do Guaporé, Rondônia.

Conforme Saviani (2014, p. 29-30),

Resumidamente, podemos dizer que a denominação “pedagogia da alternância” se refere a uma forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem alternando dois espaços diferenciados: a propriedade familiar e a escola. Liga-se, pois, tanto pela sua origem como pelo seu desenvolvimento, à educação no meio rural. Seus princípios básicos podem ser assim enunciados: **1.** Responsabilidade dos pais e da comunidade local pela educação de seus filhos; **2.** Articulação entre os conhecimentos adquiridos por meio do trabalho na propriedade rural e aqueles adquiridos na escola; **3.** Alternância das etapas de formação entre o espaço escolar definido pelas “Escolas Família Agrícola” e a vivência das relações sociais e de produção na comunidade rural.

Ainda, para realizar esse processo foram elaborados instrumentos didático-pedagógicos específicos que são, primordiais para o trabalho na pedagogia da alternância: **a.** Plano de Estudo, constituído por questões construídas em coletivo, envolvendo alunos e professores-monitores; **b.** Caderno da Realidade, cuja finalidade é o acompanhamento do aluno em toda sua vida escolar e serve para ele registrar suas reflexões sobre a realidade a partir das questões constantes do Plano de Estudo; **c.** Viagem e Visita de Estudo; **d.** Estágio; **e.** Serões; **f.** Visita às famílias; **g.** Avaliação. (Saviani, 2014, p. 30)

Nesse sentido foram realizadas em 2019 as viagens e visitas de estudo, que fazem parte de um conjunto didático-pedagógico da Escola Família Agrícola. Neste artigo científico optou-se por fazer uma abordagem sobre a viagem que ocorreu entre os dias 25 e 26 de outubro de 2019, com a sessão “B”, o 1º e 3º ano do Ensino Médio integrado com o curso Técnico em Agropecuária, momento que mais de vinte pessoas, entre estudantes e professores se organizaram para ir até a Aldeia Indígena Amondawa, localizada no posto indígena trincheira, no território indígena *Uru-Eu-Wau-Wau*, em Mirante da Serra, Rondônia, para fazer uma experiência de escutar a história contada pela comunidade e conhecer o seu espaço, tendo como principal base teórica o diálogo com Paulo Freire. Metodologicamente, foram desenvolvidas atividades como: rodas de diálogos, trocas de experiências e apresentação da vida dos Amondawas.

Em conformidade com o Art. 1 da LEI Nº 11.645, de 10 de março de 2008:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Brasil, 2008, Art. 1)

A lei supracitada torna obrigatório no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira

e Indígena”. Nikitiuk (2001, p.51) fala da importância do currículo para as escolas.

O currículo é uma peça-chave no condicionamento do discurso escolar. Ele fornece as principais diretrizes para as ações de controle social. Desempenha o papel do atravessamento. Por mais progressista que possa ser o currículo proposto, ele não deixa de representar o imobilismo, já que a realidade é tão rica e dinâmica que jamais um currículo poderá captá-la plenamente. Ele constitui o ponto de vista de um determinado grupo hegemônico num dado momento. Já o currículo real, por outro lado, poderá propender para um maior ou menor grau de alienação ou conscientização em face dos agentes envolvidos na prática cotidiana.

No que se refere a Escola Família Agrícola Vale do Guaporé em Rondônia, o conjunto de conteúdo denominado “currículo” é chamado de Plano de Formação pelos educadores e educadoras dos Centros Familiares de Formação por Alternância- CEFFA, e possui uma proposta diferenciada de ensino, na sua elaboração, valorizando principalmente a troca de experiências, a prática, os saberes dos alunos e alunas, a realidade local, o que faz com que esse modelo de ensino, com suas vivências e aprendizagens, se torne diferente da escola formal bancária.

Uma vez que adota concepções pedagógicas contra-hegemônicas, como a pedagogia libertadora, inspirada em Paulo Freire, a Escola Família Agrícola nutre a esperança de um mundo melhor, busca refazer o mundo na luta dos oprimidos e oprimidas, permite a troca de experiências, o debate, incita o pensamento crítico, estimula a amorosidade entre as pessoas e o respeito as diferentes culturas.

2. Metodologia

Trata-se de pesquisa de cunho qualitativo, com pesquisa bibliográfica, resultado de uma viagem de campo realizada pela equipe de professores e estudantes da Escola Família Agrícola Vale do Guaporé.

Para Minayo (2002, p.52),

Definindo bem o nosso campo de interesse, nos é possível partir para um rico diálogo com a realidade. Assim o trabalho de campo deve estar ligado a uma vontade e a uma identificação com o tema a ser estudado, permitindo uma melhor realização da pesquisa proposta.

Durante a viagem, a campo, a equipe de professores/monitores, estudantes do 1º e 3º ano do Ensino Médio integrado com o curso Técnico em Agropecuária e a comunidade indígena, desenvolveram diversas atividades como: diálogos, trocas de experiências, entrevistas, rodas de conversa, apresentação da vida dos Amondawas, apresentação de música e dança indígena, as quais possibilitaram também a construção metodológica deste artigo científico.

A chegada no território indígena ocorreu na madrugada do dia 26/10/2019, momento que houve a acolhida feita pelos Amondawas, com um jantar preparado por eles. Em seguida, a equipe de professores e estudantes foram conduzidos para o espaço da FUNAI, localizado na aldeia, onde dormiram no local. Ao amanhecer do dia 26, após um café partilhado com a comunidade, aconteceu de forma intensa as vivências e aprendizagens nas rodas de diálogo, conversas, na escuta de histórias e narrativas de vida, momento que os alunos (as) tiveram abertura para perguntar, fazer entrevistas. Os povos indígenas apresentaram a biodiversidade do seu espaço, música, dança, artefatos, flechas, peças, artesanatos e objetos confeccionados na aldeia que fazem parte da sua cultura.

3. Resultados e Discussão

Ao propor a formação por alternância, a Escola Família Agrícola Vale do Guaporé, em Rondônia, promove uma formação integral da pessoa humana, através de instrumentos pedagógicos próprios e um ambiente educativo justificado em princípios de responsabilidade, liberdade, participação e cooperações voltadas ao bem comum, na qual possibilita a construção

coletiva de conhecimentos práticos, epistemológicos, teóricos e empíricos. Nesse processo de formação permanente se atualiza constantemente frente aos desafios e concepções que se apresentam na pós-modernidade, atende em seu contexto os quilombolas, afrodescendentes, ribeirinhos, seringueiros, indígenas, pescadores, agricultores familiares da região.

O projeto educativo de cada CEFFA contribui, assim, para a constituição de um novo tecido social e econômico no contexto local. Ocorre a inserção no próprio meio de origem com a geração de emprego, de renda e de riquezas. A relação entre teoria e prática desenvolve as pessoas e estas, por sua vez, desenvolvem seu meio. É o aprender a aprender! É a educação do campo em seu conceito mais atual e consentâneo com a realidade (Brasil, 2012, p.43)

As viagens e visitas de estudo fazem parte desse processo educativo da Escola Família Agrícola, tendo a finalidade de promover a formação integral e emancipadora. Nesse sentido, adentrar o espaço de uma comunidade indígena é tomar consciência da história regional, da presença indígena em Rondônia, mas também refletir sobre um espaço ainda maior, das contribuições dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira, que quase sempre foram e são apagadas da história oficial.

Por meio de instrumentos pedagógicos específicos, as Escolas Famílias Agrícolas buscam promover a reflexão crítica, visando a ação transformadora da realidade, momento que educandos e educadores se educam entre si, conforme nos aponta Freire (1981, p.53):

O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes no mundo e com o mundo. Na medida em que a condição básica para a conscientização é que seu agente seja um sujeito, isto é, um ser consciente, a conscientização, como a educação, é um processo específica e exclusivamente humano. É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres com o mundo. Sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo.

Nessa perspectiva Freiriana, da conscientização, foi pensada esta viagem até a aldeia, para adquirir um conhecimento sólido sobre os povos indígenas, o que é importante para a escola e sociedade. “No caso da palavra ‘índio’, vale lembrar que remete para o equívoco colombiano ao julgar-se em terras do continente indiano. O termo genérico acaba por esconder as inúmeras diferenças étnicas” (Venere, 2005 p.27)

Ao longo do tempo, o estudo sobre os povos indígenas no Brasil foi baseado na visão colonialista, que tende a inferiorizar os grupos étnicos, sem levar em consideração as suas contribuições na formação da sociedade brasileira, nas áreas social, econômica e política, no mundo das artes, da história, da literatura e da cultura, “a desinformação, os equívocos e os pré-conceitos que motivam a violência cultural contra os povos indígenas, resultam das ideias eurocêntricas de civilização, do etnocentrismo cultural e da concepção evolucionista da História” (Silva, 2002 p.47)

Nesse sentido, a Escola exerce uma função imprescindível, ajuda a romper com os paradigmas construídos ao longo dos anos, enraizados nos currículos, nos documentos e na história oficial.

No Brasil, privilegiava-se o ensino de História Universal segundo o esquema quadripartite francês (Antiga, Média, Moderna, Contemporânea), com o ensino de História do Brasil numa posição secundária. Somente a partir de 1940, durante o Estado Novo, o Ministério da Educação e Saúde Pública estabeleceu o ensino de história do Brasil como disciplina autônoma. De lá para cá, num período de cinquenta anos, foi se constituindo um currículo de história eurocêntrica, política, cronológica e dos grandes personagens. Os marcos da História do Brasil ficaram sendo os marcos da História europeia, exercendo funções político-ideológicos bem definidas no currículo escolar. (Fonseca, 1993 apud Nikitiuk, 2001, p.85)

A proposta da pedagogia da alternância, inserida na concepção de educação do campo, atendendo diversos sujeitos de identidade camponesa, promove o debate sobre as culturas dos povos tradicionais e a valorização de saberes ancestrais. Isso evidencia a importância do espaço em sala de aula, para a promoção de uma educação pensada no outro, na outra e no respeito as diferentes culturas, linguagens e saberes. De acordo com o pensamento de Silva (2017, p.17):

Os teóricos críticos nos apontam que um dos espaços de resistência ao poder ideológico é o espaço da sala de aula, na mudança da consciência ingênua para a consciência crítica na medida em que o educador desafia o educando a pensar sobre a realidade e a buscar transformá-la coletivamente, dentro de suas possibilidades históricas concretas. Contribuir com o processo de desnaturalização e desmistificação do contexto em que se está imerso, de modo a transcender tal realidade, é um dos passos possíveis para evitar a aculturação, o domínio e o autoritarismo. Por meio do trabalho formativo filosófico, são oportunizadas as condições para que o aluno seja capaz de emergir de uma “pseudoconsciência”, de uma consciência alienada, para assumir os riscos de uma tomada de postura crítica frente ao mundo.

Deste modo, foi construída de forma coletiva a viagem a campo, momento que os educadores e educadoras da EFA desafiaram os estudantes a pensar sobre a realidade dos povos indígenas e desmistificar o colonialismo enquanto cultura dominante, para assumir uma postura crítica e consciente como seres no mundo.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá, o reconhecimento que engaja. (Freire, 1987, p.45)

Com isso, os educadores e educadoras dos CEFFAs têm buscado por meio da pedagogia da alternância nutrir a esperança de um mundo melhor por meio da construção coletiva do conhecimento, tendo a convicção de que a mudança é possível e que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (Freire, 1996, p. 13)

Assim, a experiência na aldeia proporcionou uma concepção de conhecimento sobre a comunidade indígena, possibilitando captar a sua riqueza histórica e diversidade cultural, em que se busca romper com uma visão colonialista e fragmentada. Foram dias de organização, para se traçar metodologicamente o caminho, os objetivos deste trabalho, e no retorno ao cotidiano da Escola Família Agrícola, com os materiais coletados, aconteceu o debate em sala de aula, fazendo uma relação com a história dos povos indígenas no Brasil e as questões da atualidade, refletindo sobre o porquê das invasões e ataque ao povo indígena cada vez mais frequentes na atualidade.

Em uma de suas reflexões sobre o descobrimento da América, Freire (2000) reafirma o seu compromisso com as causas populares e continua a inspirar nos dias de hoje a luta por libertação:

Eu comemoro não a invasão, mas a rebelião contra a invasão. E se tivesse de falar dos principais ensinamentos que a trágica experiência colonial nos dá, eu diria que o primeiro e mais fundamental deles é o que deve fundar a nossa decisão de recusar a espoliação, a invasão de classe também como invasores ou invadidos. É o ensinamento da inconformidade diante das injustiças, o ensinamento de que somos capazes de decidir, de mudar o mundo, de melhorá-lo. O ensinamento de que os poderosos não podem tudo; de que os frágeis podem fazer, na luta por libertação, de sua fraqueza e força com a qual vencem a força dos fortes. (Freire, 2000 p.34)

Freire (2000) explicita um compromisso com o processo de transformação social, recusa uma posição de neutralidade diante das injustiças do passado e do presente. Aponta sobre o ensinamento da inconformidade com o colonialismo, que

impulsiona as classes populares a se organizarem para transformar essa estrutura hegemônica. Também por meio do diálogo, se promove esta reflexão crítica. Durante a viagem a campo na aldeia indígena, foi possível estabelecer o diálogo com a comunidade, construindo um aprendizado significativo.

Freire (1967) aponta para um método dialógico, denominado círculos de cultura.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (Freire, 1967 p.107)

Por meio de uma relação dialógica com os povos indígenas e fazendo uso dos instrumentos pedagógicos da Escola Família Agrícola, sobretudo no que se refere a sua dinamicidade e participação de todos sujeitos envolvidos, foi elaborada uma síntese, trazendo alguns elementos históricos e culturais da comunidade.

Na síntese, os dados obtidos pelos alunos (as) e professores, apontam que os Amondawa tiveram contato com a FUNAI em 1982, quando teve esse primeiro contato, eram cerca de 30 pessoas e, atualmente a comunidade indígena conta com 139 pessoas. Anteriormente a esse contato, a comunidade era considerada nômade por não ter um lugar fixo. Como meio de subsistência cultivavam a mandioca e o milho, sendo que a mandioca era utilizada para fazer a farinha e para as refeições com o produto da caça e da pesca e o milho era transformado em bebida, na chicha. Após fazer a plantação seguiam para outros lugares na imensidão da floresta amazônica, e retornavam para fazer a colheita com base no tempo lunar. Além do cultivo dessas duas culturas, se alimentavam com frutos encontrados na floresta, com castanha, mel, entre outros.

Conforme Alves et.al (2019, p.20)

Ao longo dos séculos, as nações indígenas foram pouco a pouco sendo dizimadas pelo homem 'branco' e também devido a guerras tribais. Diante desses acontecimentos, os povos indígenas foram recuando para as áreas mais afastadas das cidades que, atualmente, compõem o Estado de Rondônia, passando a viver em áreas ou reservas delimitadas pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

Esses acontecimentos também se refletiram na vida da comunidade indígena Amondawa, bem como nas demais comunidades que residem na Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau, que no passado e no presente, são afetados por projetos de lucro e exploração da Amazônia.

Quanto a estrutura da comunidade Amondawa, verificamos em nossa viagem de campo 37 casas, construídas com madeira e cobertura de telha, conforme é possível observar na figura a seguir. Nas casas, incorpora-se elementos da cultura não-indígena, como a cobertura feita com telha de barro, "essa condição de incorporação de elementos da cultura não-indígena faz com que as casas em sua maioria sejam construídas com madeira serrada, piso tipo cimento queimado e cobertas com telhas de amianto" (Silva, 2010 p.266)

Figura 1 - Casa indígena.



Fonte: Ribeiro (2019).

A figura foi obtida no momento em que os alunos (as) e professores adentravam o interior da aldeia indígena, onde ficam localizadas as casas, além disso a aldeia conta com uma Escola Indígena, um espaço da Associação dos Povos Amondawa- APIA, e também uma casa da FUNAI. Próximo as casas em que residem as famílias são comuns construções feitas com colunas de madeira e cobertura de palha, conforme é possível observar na figura 1. Estes são espaços de vida, lugar de descanso, de trabalho, onde se armazena também objetos.

Os homens fabricam utensílios como as flechas e as mulheres trabalham com o artesanato como: anéis, pulseiras e colares. Os Amondawas têm como língua materna o Kagwahiva, do tronco linguístico tupi-guarani e residem na aldeia localizada ao Sul da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau, em Mirante da Serra no estado de Rondônia. Em conformidade com a pesquisa de Lima (2020), essa Terra Indígena é extremamente relevante para o estado de Rondônia, pois,

É nessa TI que nascem alguns dos principais rios do Estado de Rondônia como os rios São Miguel, São Francisco, São Domingos, Cautário, Cautarinho, Pacaás Novos, Jamari, Urupá, Muqui, Candeias, Jarú, Jaci-Paraná, Ouro Preto e outros. Esses rios corroboram com o sistema hídrico que compõe a grande Bacia Amazônica e abastecem todo estado de Rondônia. (Lima, 2020 p.2)

No entanto, grande parte de sua vegetação está sendo desmatada de forma cada vez mais frequente, colocando em risco a biodiversidade existente na terra indígena, em que se faz necessário o repensar sobre essas práticas imperialistas na atualidade, de ascensão do capitalismo e busca desenfreada pelo lucro, pondo em risco a vida desses povos, também das matas, rios e espécies de animais.

Anteriormente a essa habitação no posto indígena trincheira, os Amondawa relatam ter vivido nas proximidades do rio cautário. A comunidade possui um elo de amor com a natureza, sendo que o espaço florestal é um lugar de profunda relação com o sagrado, em que depositam a sua existência. Devido as invasões, estão sempre a fazer o monitoramento do seu território. Após a viagem de estudo, no retorno ao cotidiano da Escola Família Agrícola, aconteceu o debate em sala de aula, com os resultados, momento que os estudantes partilharam sentimentos como a alegria e satisfação, o que demonstrou que foi uma atividade prazerosa e enriquecedora, atingindo o objetivo proposto, de fazer uma experiência na aldeia, escutar a sua história, narrativas de vida, bem como conhecer o seu espaço, rompendo com a visão do colonialismo.

Assim, foi um momento de se construir conhecimentos coletivos, também de refletir criticamente sobre a temática indígena e as questões da atualidade, como as invasões territoriais com fins de exploração, lucro, desmatamento, em que se percebe a violação dos direitos dos povos indígenas cada vez mais frequentes, bem como o quanto “a condição dos povos indígenas na realidade brasileira foi histórica e socialmente desprezada ou tratada com muito preconceito e violência.” (Silva,

2018 p.482)

Como uma forma de alertar sobre o quanto é urgente e necessário repensar essas atitudes capitalistas em relação a Amazônia, em 2019 ocorreu em Roma um sínodo voltado para as questões de toda Amazônia, entre os dias 6 a 27 de outubro, para discutir temáticas relacionadas ao território e a diversidade de povos, culturas, identidades que compõem a floresta amazônica, sendo que o documento final do sínodo faz um apelo para que se desperte o amor, o cuidado e a defesa da vida nesse espaço tão ameaçado por interesses econômicos. “Ao longo da história, a Amazônia mostrou-se como uma área cobiçada, marcada pelos interesses capitalistas que buscou se apropriar das regiões potencialmente ricas, sem se preocupar com os impactos provocados às populações locais.” (Bonifácio, 2020 p.85-86)

Além disso, ressalta-se várias questões na atualidade, “interesses colonizadores que, legal e ilegalmente, fizeram – e fazem – aumentar o corte de madeira e a indústria minerária e que foram expulsando e encurralando os povos indígenas, ribeirinhos e afrodescendentes” (Francisco, 2019 p.4). Isso se reflete nas invasões, assassinatos de lideranças, ameaças, constantes ataques ao povo indígena, cuja relação retoma um passado marcado por injustiças, conforme nos aponta Freire (2000, p.34-35), ensinando também a sociedade civil a manifestar-se contra essas práticas que destroem povos e culturas:

É exatamente porque o passado se faz presente, seja o passado do conquistador, seja o do conquistado, que os quilombos, momento exemplar da luta dos conquistados, se repetem hoje nas lutas populares no chão da América. A conquista atual, que prescinde do corpo físico do conquistador, se dá pela dominação econômica, pela invasão cultural, pela dominação de classe, através de um sem-número de recursos e instrumentos que os poderosos, neo-imperialistas, se utilizam [...]. Para isso tudo, os poderosos de hoje, como os de ontem, contam com algo de importância fundamental: a convivência dos dominados, enquanto seres duais. Por isso mesmo, têm também de enfrentar o gosto de liberdade dos oprimidos, dos invadidos, dos deserdados [...] E é exatamente esta vontade de ser nós mesmos e este desejo forte, alentados pelo sonho possível, pela utopia tão necessária quanto viável, que marchamos os progressistas e as progressistas destas terras da América para a concretude, a realização dos sonhos dos Vascos, de Quiroga y Tupac, dos Bolívares, dos San Martins, dos Sandinos, dos Tiradentes, dos Ches, dos Romeros. O futuro é dos povos e não dos impérios.

Com esse pensamento e por meio dos instrumentos da pedagogia da alternância, os alunos (as), professores e a comunidade indígena, reafirmaram a sua utopia, o compromisso com o bem viver, na luta por um mundo melhor, mais justo, humano e fraterno, em defesa da vida das populações do campo, das águas e das florestas. A essência desse conhecimento adquirido e sistematizado coletivamente é, sem dúvida, o estabelecimento de uma relação dialética com o contexto social no qual estão inseridos, sem a qual não teria sentido algum fazer uma viagem a campo de pesquisa.

O Bem Viver energiza essa esperança de uma realidade social e ambiental harmonizada. E assim, aproxima realidades que por anos estão separadas, como o mundo ocidental e a realidade dos povos tradicionais. O Bem Viver nesse fortalecimento torna-se um possível ponto de encontro e discussões entre os diversos mundos e realidades. (Melo e Ireland, 2020 p.14)

Assim, durante a viagem a campo buscou-se reafirmar esta utopia, tão urgente e necessária no momento atual, pois “o diálogo gerado sobre o bem viver sugere repensar a própria definição de desenvolvimento, relativizando-o a partir do entendimento de interculturalidade e do desenvolvimento etnicamente sensível”. (Souza et.al, 2021 p.12)

Por meio desta experiência, elencou-se como trabalho futuro o repensar sobre as práticas, ações, o cuidado com o meio ambiente e difusão do bem viver na escola e sociedade. Essa proposta aponta para uma harmonia do ser humano com o planeta terra, a qual é vivenciada milenarmente pelos povos indígenas, perpassando gerações.

4. Considerações Finais

Durante este trabalho, nessa viagem de estudo, foi possível problematizar a história dos povos indígenas a partir de

uma aldeia Amondawa, na perspectiva de uma educação transformadora, libertadora, tendo como principal base teórica o diálogo com Paulo Freire.

Nesse sentido, os objetivos esperados com esse trabalho foram alcançados a partir de uma ação pedagógica que transcende o espaço da sala de aula, capaz de operar uma verdadeira mudança social, o que é próprio da pedagogia da alternância desenvolvida nas Escolas Famílias Agrícolas, cuja concepção pedagógica é a pedagogia libertadora. Assim, foi possível organizar, sistematizar esse conhecimento produzido coletivamente sobre a aldeia Amondawa, fazendo uma relação com a história dos povos indígenas no Brasil e as questões da atualidade, dando vigor ao engajamento social na luta pela transformação de estruturas que vem de um passado marcado pelo colonialismo; estimulando o pensamento crítico e criativo.

Referências

- Alves, E. S. et.al. (2019) *A presença da mulher nos seringais da Amazônia e as representações em jornais expostos no museu municipal de Guajará-Mirim/RO*. In: Moser, Lilian Maria (orgs.) *Das matas, rios e cidades: Culturalidades e Historicidades Rondonienses*. Editora, Fi. <https://www.editorafi.org/752matas>
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.645, de 10 de Março de 2008*. Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm
- Brasil. (2012) *Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*. Secadi. http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf
- Bonifácio, D. R. (2020). *As interfaces da aldeia São Luís e da rodovia BR 429/RO diante do processo de compensação ambiental*. <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2924/1/2020DiegoRodriguesBonif%C3%A1cio.pdf>
- Francisco, P. (2019) *Querida Amazônia: Exortação Apostólica Pós-Sinodal* https://www.ihu.unisinos.br/images/ihu/2019/Eventos/Landing_Sinodo/exortacao-apostolica-pos-sinodal-querida-amazonia-pt.pdf
- Freire, P. (1967) *Educação como prática da liberdade*. Ed. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996) *Pedagogia da autonomia*. Ed. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987) *Pedagogia do oprimido*. Ed. Paz e Terra.
- Freire, P. (2000) *Pedagogia da indignação*. Ed. Unesp.
- Freire, P. (1981) *Ação cultural para a liberdade*. Ed. Paz e Terra.
- Lima, D. N. (2020) *A importância da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau para a gestão das águas em Rondônia*. <https://www.ri.unir.br/jsui/handle/123456789/3059>
- Minayo, M. C. S (org.). (2002). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Ed. Vozes.
- Melo, N. O.; Ireland, T. D. (2020). *Estudo analítico do Bem Viver: um modo de vida indígena e o desespero ocidental*. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5281>
- Nikitiuk, L. S. (2001). *Repensando o Ensino de História* (Org.). Ed. Cortez.
- Nosella, P. (2012) *Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. Ed. Edufes.
- Saviani, D. (2012). Prefácio. In: Nosella, P. *Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. Ed. Edufes.
- Silva, T. S.(2016) *Didática e o ensino de filosofia*. Ed. Nepfil.
- Silva, E. C. A. (2018). *Povos indígenas e o direito à terra na realidade brasileira*. <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/rX5FhPH8hjdLS5P3536xgxf/?lang=pt&format=pdf>.
- Silva, A. A. (2010) *Territorialidades e identidades do coletivo Kawahib da Terra Indígena Uru-Eu- Wau-Wau em Rondônia: “Orekavi Are” (Reencontro) dos “marcadores territoriais”*. <https://rioterra.org.br/pt/wp-content/uploads/2011/07/adnilsonkawahibufpr2010.pdf>
- Silva, E. (2002). *Povos indígenas e ensino de História: Subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula*. Editora, História & Ensino. https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/847237/mod_resource/content/1/SILVA%2C%20Edson.%20Povos%20ind%C3%ADgenas%20e%20ensino%20de%20hist%C3%B3ria%20subs%C3%ADdios%20para%20a%20abordagem%20da%20tem%C3%A1tica%20ind%C3%ADgena%20em%20sala%20de%20aula.pdf.
- Souza, F. C. et.al. (2021). *Etnodesenvolvimento e bem viver: concepções e implicações para políticas públicas*. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12860>
- Venere, M. R. (2005) *Políticas públicas para populações indígenas com necessidades especiais em Rondônia: o duplo desafio da diferença*. <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1043.pdf>