

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO
SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA

DOÊ JOSCIVAL VASCONCELOS REIS

**OS PAMERI MAHSÃ E A MISSÃO SALESIANA DE YAIA POEWA-AM: UMA
ANÁLISE PELO VIÉS DO PROCESSO CIVILIZADOR**

Manaus – AM

2018

DOÊ JOSIVAL VASCONCELOS REIS

**OS PAMURI MAHSÃ E A MISSÃO SALESIANA DE YAIA POEWA-AM: UMA
ANÁLISE PELO VIÉS DO PROCESSO CIVILIZADOR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal do Amazonas para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia. Área de concentração: Processos Socioculturais na Amazônia. Linha de pesquisa: Redes, Processos e Formas de Conhecimento.

Orientador: Prof. Dr. Odenei de Souza Ribeiro

Manaus – AM

2018

Ficha Catalográfica

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

Reis, Doê Joscival Vasconcelos

R375o Os Pamuri Mahsã e a missão salesiana de Yaia Poewa-Am : uma análise pelo viés do processo civilizador / Doê Joscival Vasconcelos Reis. 2018
117 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Odenei de Souza Ribeiro
Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia)
- Universidade Federal do Amazonas.

1. Pamuri Mahsã. 2. Yaia Poewa. 3. Diversidade sociocultural. 4. Processo civilizador. 5. Salesianos. I. Ribeiro, Odenei de Souza II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DOÊ JOSCIVAL VASCONCELOS REIS

OS PAMURI MAHSÃ E A MISSÃO SALESIANA DE YAIA POEWA-AM: UMA
ANÁLISE PELO VIÉS DO PROCESSO CIVILIZADOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal do Amazonas, para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia.

Área de concentração: Processos Socioculturais na Amazônia

Linha de pesquisa: Redes, Processos e Formas de Conhecimento

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Odenei de Souza Ribeiro (Presidente)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM)

Prof. Dr. Glaucio Campos Gomes de Matos (Membro)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM)

Prof. Dr. Raimundo Nonato Pereira da Silva (Membro)

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFAM)

Prof.^a Dr.^a Rosemara Staub de Barros (Suplente)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM)

Prof.^a Dr.^a Selda Vale da Costa (Suplente)

Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM)

Data da defesa: 15 / 03 / 2018

ABREVIATURAS

APIARN – Associação dos Professores Indígenas do Alto Rio Negro

CAM – Certificado de Alistamento Militar

CFRN/5º BIS – Comando de Fronteira Rio Negro/5º Batalhão de Infantaria de Selva

DE – Dedicção Exclusiva

DEEI/SEMEC-SGC – Departamento de Educação Escolar Indígena da Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira

DSEI-ARN – Distrito Sanitário Especial Indígena do Alto Rio Negro

EAF-SGC – Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira

EEI-ARN – Educação Escolar Indígena do Alto Rio Negro

EB – Exército Brasileiro

FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

IFAM – Instituto Federal do Amazonas

IFAM-CSGC – Instituto Federal do Amazonas-*Campus* São Gabriel da Cachoeira

INFRAERO – Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária

ISA – Instituto Socioambiental

JSM – Junta de Serviço Militar

MD – Ministério da Defesa

MEC – Ministério da Educação

MNT – Missão Novas Tribos

NUGLAN – Núcleo Gestor de Estudos Linguísticos e Antropológicos

PCN – Projeto Calha Norte

PIBIC Jr. – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica Júnior

PIN – Plano de Integração Nacional

PPGSCA – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia

PMSGC – Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira

1ª CIA FZO SL – 1ª Companhia de Fuzileiros de Selva

1º PEF – 1º Pelotão Especial de Fronteira

PROEJA – Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROING – Programa de Interiorização da Graduação

PSS/SEMEC-SGC – Processo Seletivo Contínuo da Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Estado do Amazonas

SEMEC-SGC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Gabriel da Cachoeira

SEMOB – Secretaria Municipal de Obras

SD FZO SL – Soldado Fuzileiro de Selva

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

TCCT – Trabalho de Conclusão de Curso

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UnB – Universidade de Brasília

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	p. 37
FIGURA 2	p. 46
FIGURA 3	p. 47
FIGURA 4	p. 62
FIGURA 5	p. 73
FIGURA 6	p. 81
FIGURA 7	p. 84
FIGURA 8	p. 91
FIGURA 9	p. 93
FIGURA 10	p. 94
FIGURA 11	p. 97
FIGURA 12	p. 97

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – SISTEMA DE HORÁRIO NO INTERNATO SALESIANO DE YAIA POEWA..... p. 90

TABELA 2–MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO SOCIOCULTURAL DOS PAMĤRĨ MAHSÃ DE YAIA POEWA..... p. 100

TABELA 3 – CALENDÁRIO ASTRONÔMICO DOS PAMĤRĨ MAHSÃ DE YAIA POEWA..... p. 103

DEDICATÓRIA

Aos Deuses do povo *Ye'pá Mahsã* que sempre me guiaram nos momentos desta jornada, sobretudo os difíceis, mostrando os caminhos viáveis para superar os obstáculos.

A *Kaisara*, Francineide Campos Ferreira, minha esposa, que incentivou e motivou para que eu pudesse vencer mais uma etapa de minha vida acadêmica.

Ao meu pai *Doê*, José Borges Reis, e à minha mainha, *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis.

Aos Povos Indígenas de *Yaia Poewa*.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe por seu apoio incondicional, a meu pai que olha por mim da Pátria Espiritual dos *Ye'pá Mahsã*. Muito obrigado!

Minha esposa pela compreensão, paciência e amor que me motivou a continuar, sem você não teria chegado até aqui. Muito obrigado!

A Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado do Amazonas, FAPEAM, pela bolsa de mestrado que proporcionou a realização deste trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, PPGSCA, da Universidade Federal do Amazonas, UFAM, por ter aprovado a minha entrada no Mestrado e ter contribuído com o meu crescimento científico e intelectual.

Ao meu orientador Prof. Dr. Odenei de Souza Ribeiro, pela compreensão, paciência, orientação e acompanhamento.

Ao Prof. Dr. Glaucio Campos Gomes de Matos, pelas sugestões, contribuições e apoio iluminador.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, PPGSCA, que proporcionaram buscar e encontrar novos conhecimentos.

A minha família, que não mediu sacrifício em me acompanhar com suas orações, para que eu pudesse chegar a essa conquista.

Enfim, a todas as pessoas que direta e indiretamente colaboraram comigo durante esse percurso.

Viver com Sabedoria

Viva sua vida de forma que o medo da morte nunca possa entrar em seu coração.
Nunca incomode ninguém por causa de sua religião:
Respeite os outros em seus pontos de vista, e exija que eles respeitem os seus.
Ame sua vida, aperfeiçoe sua vida, embeleze todas as coisas em sua vida.
Busque fazer sua vida longa e de serviços para seu povo.
Prepare uma canção fúnebre nobre para o dia quando você atravessar a grande passagem.
Sempre dê uma palavra ou sinal de saudação quando encontrar ou cruzar com um estranho em
um local solitário.
Demonstre respeito a todas as pessoas, mas não se rebaixe a ninguém.
Quando você se levantar de manhã, agradeça pela luz, pela sua vida e força.
Dê graças por seu alimento e pela alegria de viver.
Se você não vir nenhuma razão para dar graças, a falha se encontra em você mesmo.
Não toque o aguardente venenoso que transforma os sábios em tolos e rouba deles suas
visões. Quando chegar sua hora de morrer, não seja como aqueles cujos corações estão
preenchidos de medo da morte, e que quando a hora deles chega eles choram e rezam por um
pouco mais de tempo para viverem suas vidas novamente de uma forma diferente.
Cante sua canção de morte, e morra como um herói indo para casa.

(Tecunseh)

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar o processo civilizatório ocidental incrementado pelos missionários Salesianos aos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa* (Iauaretê), no noroeste do Estado do Amazonas, no Município de São Gabriel da Cachoeira. A concepção de ‘civilização’ chegou à essa região com o não indígena. Nesse longo período de contato com os povos indígenas se constata mudanças no *modus vivendis* indígena da região. Com avançar do contato e o processo de integração em curso, os indígenas de *Yaia Poewa* foram submetidos a um processo de etnocídio por meio da imposição e incorporação de valores da cultura ocidental. A pesquisa teve suporte nos procedimentos etnográficos, com observação, entrevista semiestruturada, diálogo com os informantes no trabalho de campo. Para subsidiar os procedimentos etnográficos a pesquisa documental e bibliográfica foram fundamentais. Como referência teórica, nos apropriamos da teoria do processo civilizador, a qual contribui para pensar as mudanças socioculturais ocorridas em *Yaia Poewa*, incrementadas pela Missão Salesiana São Miguel Arcanjo como instituição de modelação do comportamento do indígena nessa região. A experiência de campo, do eu *Ye'pá Mahs̃* (Tukano), fruto dessas mudanças, contribui para dialogar com a teoria. Dado a complexidade da região e o tema em questão, valem dos escritos sociológicos de Norbert Elias, por ser um autor que prioriza a síntese e nos faz compreender o processo civilizador ocidental incrementado na região de *Yaia Poewa*. É no curso desse mesmo processo, que hoje, a escola assume papel fundamental para fortalecer a identidade indígena e resgatar a cultura civilizacional que sustentou a estrutura social dos grupos étnicos por séculos.

Palavras-chave: *Pam̃ri Mahsã*. *Yaia Poewa*. Salesianos. Diversidade sociocultural. Processo civilizador.

SUMMARY

The present work has the objective of analyzing the western civilization process promoted by the Salesian missionaries to the *Pam̃ri Mahsã* of *Yaia Poewa* (Iauaretê), in the northwest of the State of Amazonas, in the Municipality of São Gabriel da Cachoeira. The concept of 'civilization' arrived in this region with the non-indigenous. In this long period of contact with indigenous peoples there are changes in the indigenous *modus vivendis* of the region. With the advance of the contact and the ongoing integration process, the *Yaia Poewa* Indians were subjected to an ethnocide process through the imposition and incorporation of values from Western culture. The research was supported in the ethnographic procedures, with observation, semistructured interview, dialogue with the informants in the field work. To support the ethnographic procedures, the documental and bibliographic research were fundamental. As a theoretical reference, we appropriate the theory of the civilizing process, which contributes to think about the socio-cultural changes that occurred in *Yaia Poewa*, increased by the Saint Michael Archangel Salesian Mission as an institution for modeling indigenous behavior in this region. The field experience of self *Ye'pá Mahs̃* (Tukano), the fruit of these changes, contributes to dialogue with the theory. Given the complexity of the region and the theme in question, we are worthy of the sociological writings of Norbert Elias, for he is an author who prioritises the synthesis and makes us understand the western civilization process increased in the *Yaia Poewa* region. It is in the course of this same process, that today, the school assumes a fundamental role to strengthen the indigenous identity and to rescue the civilizational culture that sustained the social structure of ethnic groups for centuries.

Keywords: *Pam̃ri Mahsã*. *Yaia Poewa*. Salesians. Socio-cultural diversity. Civilizing process.

SUMÁRIO

NOTA LINGUÍSTICA TUKANO	15
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
1 A SAGA E A HISTÓRIA DE UM YE'PÁ MAHSŭ: DOÊ	18
1.1 MINHA FAMÍLIA E INÍCIO DA MINHA VIDA ESCOLARIZADA.....	18
1.2 NAS FILEIRAS DO EXÉRCITO BRASILEIRO	24
1.3 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS: A LICENCIATURA PLENA EM LETRAS.....	26
1.4 EXPERIÊNCIA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA-AM	27
1.5 EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS-CAMPUS SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	31
1.6 STRICTO SENSU: O MESTRADO	34
CAPÍTULO I – OS PAMŭRI MAHSĂ DE YAIA POEWA	37
1.1 BREVE RESTROSPECTIVA DE CONTATO NO RIO NEGRO	37
1.2 DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL DO ALTO RIO NEGRO	44
1.3 YAIA POEWA	47
1.4 YAIA POEWA NO TEMPO MÍTICO	49
1.5 O MITO FINDADOR DOS PAMŭRI MAHSĂ DE YAIA POEWA.....	56
1.6 PROBLEMATIZAÇÃO.....	65
1.7 CONCEPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	65
1.8 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	70
CAPÍTULO II – AS MISSÕES CATÓLICAS RELIGIOSAS NO RIO NEGRO	73
2.1 A MISSÃO JESUÍTICA (1657-1694).....	74
2.2 A MISSÃO CARMELITANA (1693-1755)	75
2.3 A MISSÃO CAPUCHINHA (1719-1892).....	76
2.4 MISSÃO FRANCISCANA (1870-1888).....	77
SEÇÃO III – A EDUCAÇÃO SALESIANA E A MARCA DA CIVILIZAÇÃO OCIDENTAL NO COMPORTAMENTO INDÍGENA DE YAIA POEWA NO SÉCULO XX	79
3.1 A PSICOGÊNESE E A SOCIOGÊNESE EM NORBERT ELIAS	79
3.2 OS MISSIONÁRIOS SALESIANOS NO ALTO RIO NEGRO.....	81
3.3 A MISSÃO SALESIANA EM YAIA POEWA.....	86
3.4 OBJETIVOS E PRÁTICAS DOS MISSIONÁRIOS SALESIANOS DA MISSÃO SÃO MIGUEL ARCANJO EM YAIA POEWA (1930 A 1950)	91
3.5 AS MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO SOCIOCULTURAL DOS PAMŭRI MAHSĂ DE YAIA POEWA.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	111
ANEXOS	116
ANEXO A	117

NOTA LINGUISTICA TUKANO

O sistema de transcrição da língua dos *Ye'pá Mahsã* (Tukano) aqui adotadas não partem de propostas de unificação ortográfica, mas das comunidades e escolas indígenas a partir de consensos provisórios dos falantes e escritores sobre a melhor forma de escrever suas próprias línguas no Rio Uaupés e seus afluentes. Dessa forma, não adotam uma escrita fonêmica associada a cada fonema e letra e aceitam a variação linguística e ortográfica das palavras conforme o seu contexto linguístico e/ou território linguístico¹.

A língua *Ye'pá Mahsã* possui 20 fonemas:

1. 6 vogais: **a, e, i, o, u, u;**
2. 10 consoantes: **d, g, h, k, m, n, o, p, r, s, t, w, y;**
3. o traço nasal é notado por um til (~): **ã, ã, ã, õ, ã.** Por exemplo: **kumurõ** (banco);
4. a laringalização notada por um apóstrofo: ('). Por exemplo: **bu'u** (tucunaré);
5. duas melodias tonais tônicas: a alta notada por acento circunflexo (^) a ascendente notada por acento agudo (´). Por exemplo: **ahkô** (remédio/medicamento) e **ahkó** (água);

Algumas regras de pronúncia:

1. **a, i, u** – como em português;
2. **e e o** – abertas, como em **fé** e **avó**;
3. **u** – pronuncia-se como **u**, mas com a ponta da língua recuada para o céu da boca. Por exemplo: **pahku** (pai);
4. **b, d, g, m, n, p, t, k** – como em português;
5. **ti** e **di** – pronuncia-se como **tia** **edia** – fonema nordestino;
6. **ge** e **gi** – pronuncia-se como em **guerra** e **guitarra**;
7. **h** – pronuncia-se como em inglês **hat** ou **house**. Ou antes de um consoante indica pronúncia afim da letra **r**. Por exemplo: **pehkâ** (lenha)/**kahperi** (olhos);
8. **ỹ** – corresponde ao **ñ**, pronuncia-se como em português **nenhum**. Inclusive **ñ** pronuncia-se como exemplo anterior.
9. **s** – surdo, como **sala**.
10. **y** e **w** – como em inglês. Por exemplo: **yes** e **word**
11. a nasalização de uma sílaba contamina a totalidade da raiz. Por exemplo: **ũyu** pronuncia-se **ũỹũ**.

¹ Nota do autor.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Amazônia, com sua natureza exuberante e, ao mesmo tempo, frágil, acolheu uma grande diversidade de povos ao longo da história, no interior de suas matas, nas beiras dos grandes rios e seus afluentes. Depois da conquista dos povos ibéricos, iniciada em 1500 no litoral brasileiro e séculos posteriores no interior de suas colônias, estes povos passaram a ser chamados, genericamente, de “índios”.

A posse da Amazônia pelos europeus se deu no decorrer dos séculos XVII e XVIII, sob um intenso processo de luta e disputa entre portugueses, espanhóis, franceses, ingleses e holandeses, porém, o então denominado de “índio”, presenciou esse conflito, sendo usado em prol de um e de outro, foi massacrado e não deixou de resistir (BATISTA, 2007), p. 56-57).

O principal sujeito da formação cultural e social amazônica foi o nativo amazônico, que no decorrer do processo colonizador e civilizador ao molde ocidental, teve que adaptar-se e assimilar valores, instituições, técnicas, religião, língua, entre outros, do colonizador europeu, imigrantes, nordestinos e de outras culturas das regiões do Brasil. O processo de contato entre esses grupos causou a perda de sua identidade cultural, criando novas formas de viver no seu dia a dia (BATISTA, 2007, p. 55).

Neste cenário, o encontro com a “nova terra” e povos indígenas, em sua auto imagem, estimula interpretações que expõe e enaltece o discurso dominante do colonizador, pois no olhar deste os “índios” não conheciam a escrita, logo, foram considerados um povo atrasado, sem civilização, sem opinião, sem história e todos iguais.

Dissemina-se a ideia de que os “índios” são vistos como povo indistinto entre si, pagãos, indolentes, despreziosos, anormais, ignorantes, desinteressados pelo trabalho e comércio, indiferentes ao processo civilizatório, um entrave ao avanços na conquista da “nova terra”. Eles são associados a animais irracionais em contraste com a racionalidade do colonizador europeu. “Autômato, achatado sob um clima adverso, nômade, sem vontade própria, sem sociedade, o nativo não é anão, é um híbrido, algo intermediário entre o réptil e o vegetal que camufla, apesar de ter sido produzido por obra divina” (GONDIN, 2007, p. 91). E sendo vista como obra de Deus podia ser catequisado e escravizado, para tornar-se um ser em condições de colaborar com a conquista europeia. Essa visão generalizada fez com que o colonizador lusitano desconhecesse a diversidade cultural e linguística, os saberes, os processos próprios de ensino e aprendizagem e os complexos sistema de pensamento dos povos indígenas amazônicos.

Hoje continuar identificando um grupo indígena como “índios” é um erro arcaico desrespeitoso que ainda persiste, pois cada povo indígena tem seu nome tradicional e sua identidade cultural própria.

Reconhecendo-se em suas diversidades socioculturais, os povos indígenas da Amazônia são diferentes entre si. Tem suas culturas representadas naquilo que eles exteriorizam suas maneiras peculiares de viver, agir, pensar e ver o mundo. Sua contribuição no processo de modificação das condições existenciais da região a partir do contato, num processo intenso de modificações culturais, é indiscutível.

Desde os primeiros viajantes-colonizadores, inúmeras explicações, teorias e visões foram construídas sobre o universo amazônico. Uns fascinavam com sua grandeza e pujança, concebiam como a representação do paraíso. Outros amedrontaram e não compreenderam sua extrema diversidade natural e sociocultural. Alguns assumiram o compromisso e o desafio de estudá-la e decifrá-la com objetivo de proteger e usufruir responsabilmente de seus bens. O pensar sobre a Amazônia foi construída de forma limitada sobretudo diversos autores utilizaram a tese aristotélica de que os povos derrotados em guerras obrigatoriamente seriam escravos, da mesma forma que existem povos que considerados inferiores, teriam que se tornar escravos, o que define a superioridade europeia em relação aos indígenas, negros e mestiços.

Contudo, o cientista Djalma Batista, no seu livro *Complexo da Amazônia*, concebia a região como uma esfinge do nosso tempo a ser decifrada. Entendia que os estudo e a pesquisa seriam caminhos para revelá-la o conhecimento da sua história, formação e potencialidades naturais. O pesquisador chamou a atenção dos amazônidas e pesquisadores para a necessidade de uma atitude de compromisso em relação ao futuro da região, pois “A natureza amazônica não está suficientemente conhecida e estudada. Considero, por isso, em primeira prioridade, a necessidade de incentivar pesquisas científicas e tecnológicas, que venham servir de orientação indispensável” (BATISTA, 2007, p. 36).

Diante a esse desafio, mas principalmente em ver reverberar as infames estereotipadas que foram construídas sobre os grupos indígenas, me coloquei no centro para mostrar a verdadeira natureza indígena de dentro.

1 A SAGA E HISTÓRIA DE UM YE'PÁ MAHSŪ: DOÊ²

1.1 MINHA FAMÍLIA E INÍCIO DA MINHA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA

Nasci no dia 26 de dezembro de 1975, em *Bara Wi'i ou Barari Wi'i*³. Meu pai é *Ye'pá MahsŪ* ou *Yāmi Diró MahsŪ*⁴. E seguindo a tradição dos *Ye'pá Mahsã* sou *Ye'pá MahsŪ*. Meu pai *Doê*, José Borges Reis (†), pertence ao clã *Ye'parã Tomarã* ou *Ye'parã Panesi* de *Siripia Poewa*⁵. E minha mãe *Duhigô*, Gumercida Vasconcelos Reis, ao clã *Kŭmarō* de *Sê Pé*⁶. Meus pais casaram no dia 04 de março de 1975 em *Siripia Poewa* e tiveram quatro filhos: *Doê*, *Urēmĩrĩ*, *Doê* e *Duhigô*. Estes são conhecidos pela Igreja Católica e pelo Estado Brasileiro como Joscival, Joscivan, Josivaldo e Josivalda. Desde pequenos fomos orientados a seguir e professar a doutrina da Igreja Católica. Apesar das dificuldades que a contemporaneidade nos impôs, fomos criados com afinco, dedicação, amor e orientados a lutar e conquistar nossas aspirações. *Urēmĩrĩ* faleceu em janeiro de 2015, era funcionário público estadual, prestava serviço como Cabo do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Amazonas. *Doê*, mora em São Gabriel da Cachoeira e trabalha no Distrito Sanitário Especial Indígena do Alto Rio Negro (DSEI-ARN) e juntou-se com uma mulher *Kotiria*⁷. *Duhigô* casou-se com um homem *Talyáseri*⁸, tem quatro filhos, mora em São Gabriel da Cachoeira e trabalha na Escola Municipal Indígena Dom Miguel Alagna como professora. Eu *Doê* juntei-me com uma mulher do povo *Waikahana*⁹, seu nome tradicional é *Kaisara*, pelos não indígenas ela é conhecida por Francineide Campos Ferreira. Ainda não temos filhos, mas desejamos ter um dia.

Meus pais são ex-alunos salesianos. Ambos órfãos de pais...batalharam e venceram todo tipo de adversidade. Meu pai após terminar o ensino primário chegou a ser seminarista em Manaus pela instituição salesiana, porém devido a falta de recursos econômicos acabou desistindo do seu objetivo. Cursaram o Ensino Fundamental no internato salesiano, o meu pai

² Nome masculino tradicional usado pelos *Ye'pá Mahsã*. O nome é dado aos filhos primogênitos durante o ritual pós-parto para fortalecimento e proteção do espírito do ser *Ye'pá MahsŪ*.

³ Casa de Explosão. Neste local o *Ye'pá Ô'ākŭhŭ* através do seu poder causou uma explosão na água para proteger do ataque das piranhas que queriam devorar os *Pamŭri Mahsã*. Hoje o lugar é conhecido como Manaus.

⁴ Significa gente, descendente, filho(a) do Deus(a) *Ye'pá* e/ou aquele que pertence à “Carne” da Noite. Termos de autodeterminação e/ou pertencimento a etnia Tukano.

⁵ Cachoeira das Andorinhas. Hoje o lugar é conhecido como Pari-Cachoeira, está localizado no Rio Tiquié.

⁶ Buraco do Cobra Sê. Atualmente é conhecida como Santa Luzia, está localizada no Rio Papuri.

⁷ Etnia Wanana.

⁸ Etnia Tariana.

⁹ Etnia Pira-tapuia. Uma das etnias da Família Linguística Tukano Oriental.

na Missão Salesiana de *Siripia Poewa* e a minha mãe na Missão Salesiana de *Yaia Poewa* e Santa Isabel. Os dois fizeram parte do primeiro grupo de formação de professores do Município de São Gabriel da Cachoeira-AM e exerceram a função de professor pela Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC-AM). A minha mãe iniciou as atividades de magistério no ano 1969 na Escola São Miguel, na Missão Salesiana de *Yaia Poewa*. O meu pai em 1971, na Escola Dom Pedro Massa, na Missão Salesiana de *Siripia Poewa*. Após casarem trabalharam quatro anos na Escola Dom Pedro Massa. Em 1978 foram removidos para a Escola São Miguel, em *Yaia Poewa*. No exercício de magistério meu pai ministrou na segunda etapa do Ensino Fundamental as disciplinas de História, Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol e Língua Tukano. Coursou o 2º Grau com Habilitação em Magistério de 1ª a 4ª série¹⁰, o Adicional¹¹ em Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa e Inglês, graduou-se em Licenciatura Plena em Filosofia e especializou-se em Turismo e Gestão Territorial, os dois últimos promovidos pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A minha mãe ministrou na primeira etapa do Ensino Fundamental as disciplinas de Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Estudos Sociais, Educação Artística e Religião. Coursou o 2º Grau com Habilitação em Magistério de 1ª a 4ª série e o Adicional em Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa. No Ensino Médio – Curso de Magistério – ministrou a disciplina de Didática da Língua Portuguesa, Didática da Matemática e Metodologia de Ensino e Aprendizagem.

Eu sou *Doê*. A minha vida escolar iniciou após cinco décadas da instalação dos Missionários Salesianos em *Yaia Poewa*. Iniciei a frequentar o Jardim de Infância da SEDUC-AM denominado de Casulo, em 1980. O Casulo atendia crianças indígenas de etnias distintas de 2 a 6 anos. As atividades pedagógicas eram centradas nas atividades de coordenação motora, contato com a língua Portuguesa e por meio desta o letramento e o acesso aos elementos e saberes da sociedade não indígena. Segundo meus pais, um dos meios de construção cognoscivo familiar, escolar e social tinha que ser por meio da língua Portuguesa e não por outra. Devido a isso iniciei o processo de escolarização falando a língua Portuguesa e pouco tempo depois aprendi a falar a língua dos meus ancestrais, o Tukano. No término da educação infantil a língua Tukano tornou-se a língua mais utilizada na realização de atividade individual e socialização familiar, escolar e sociocultural. Atualmente o Casulo está desativado e o seu espaço abandonado.

¹⁰ Séries iniciais do Ensino Fundamental

¹¹ Curso complementar que objetivava o exercício do magistério na última etapa do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Cursei o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na Escola Estadual São Miguel, na Missão Salesiana de *Yaia Poewa*. No período de 1983 a 1991 cursei o Ensino Fundamental. Fui reprovado em 1989 quando cursava a 7ª série por não alcançar a média final satisfatória na disciplina de Matemática, isso impossibilitou passar de ano e poder cursar o último ano do Ensino Fundamental. Porém, digo que esta reprovação foi mais um fato pertinente na minha escolarização, pois se tivesse passado de ano não teria cursado o Ensino Médio com Habilitação em Magistério e nem tão pouco conhecido a área de educação e a grandiosa missão de educador. Por isso, no período de 1992 a 1994 cursei o Ensino Médio com Habilitação em Magistério de 1ª a 4ª série.

Durante o percurso na educação escolarizada três fatos marcaram bastante a minha vida estudantil. O primeiro, sobre adolescentes e jovens indígenas – masculino e feminino – vindos de diversas comunidades e pertencentes a diversas etnias aglomerados(as) num espaço de concentração fora de suas aldeias de origem, o internato. Observei que os internos(as) durante o processo de escolarização salesiana viviam anos duros de trabalho, de disciplina rigorosa, de castigos, mas por outro lado de períodos que geravam alegria através de esporte, torneios, cinema, teatro, passeios e festas religiosas. Havia momentos de aprendizagem e de trabalho. Nesses momentos os missionários Salesianos desenvolviam atividades de evangelização, catequese, escolarização e profissionalização. Na atividade de roça, o(a) aluno(a) interno(a) aprendiam as técnicas de plantio, cuidado com a plantação e técnicas de colheita, cuidar de criação de animais – gado, suíno, caprino – e diversos ofícios como carpintaria, marcenaria, alfaiataria, bordado e outros. Devido a distância seus pais aproveitavam as idas às grandes festas religiosas católicas – Páscoa, Festa de N. Senhora Auxiliadora, Festa de D. Bosco – para visitar os(as) filhos(as), pois estes retornavam às suas aldeias somente no recesso escolar. O segundo aconteceu em 1986, na época cursava a 4ª série, nesse ano a direção proibiu o uso da língua Tukano na escola. Quem violasse tal ordem era punido, a punição era usar na sala de aula ou no espaço escolar o medalhão da vergonha que levava a mensagem: “Eu falo Tukano”. O medalhão era repassado ao outro aluno(a) assim que o(a) mesmo(a) fosse flagrado(a) comunicando com alguém em Tukano ou na outra língua indígena. Tal ordem não nos intimidou, continuamos a usufruir a língua dos nossos ancestrais nem que pra isso tivéssemos que falar escondidamente ou em voz baixa. Quando saíamos da escola era uma imensa euforia, pois voltávamos para nossos lares com o dever estudantil cumprido e dialogando em nossa própria língua. E o último ocorreu em 1994, nesse ano uma estudante indígena foi expulsa da escola por estar grávida. Ela cursava comigo o último ano do Ensino Médio, faltava um mês para colação de grau. Devido a isso, ela interrompeu os estudos e

voltou posteriormente para concluir o curso. Depois deste fato toda estudante suspeita de gravidez era obrigada a fazer exames de gravidez no Hospital São Miguel – pertenciam a Missão Salesiana – e caso fosse confirmado não poderia continuar seus estudos. Hoje analiso que foram e são punições bastante absurdas aplicadas como forma de correção moral dentro de um espaço de ensino e aprendizagem. Na época estava em efetivação o projeto educacional de Dom Bosco¹²: “constituir o bom cristão e bom cidadão”. Logo a direção da escola e a formação do educando indígena estava nas mãos dos missionários Salesianos que visavam ministrar a escolarização, o ensino religioso, formação para o trabalho conforme o gênero e ambos nas atividades de agricultura. Essas ações objetivaram destituir os atributos étnicos – língua, ritos, danças, crença, costumes, trabalho – e através de castigos físicos e morais controlar a formação de cada aspecto da personalidade do(a) novo(a) brasileiro(a) cristão(ã). Como educandos pouco sabíamos dos nossos direitos, se conhecíamos não davam importância, a palavra e a decisão estava nas mãos da direção, os Salesianos, mas hoje somos sabedores que a Educação é direito de todos e a sua operacionalização deve respeitar o universo cultural e a organização sociocultural do seu público alvo. Principalmente manter e difundir a cultura e o conhecimento de cada povo indígena. E o conhecimento indígena deve dialogar horizontalmente com os saberes da diversidade sociocultural local, nacional e global.

No último ano do Ensino Médio veio a atividade de Estágio Supervisionado. O estágio era dividido em três etapas: observação, participação e regência. Todas as etapas foram realizadas na mesma escola. Estagiei nas séries iniciais do ensino fundamental. Foi uma experiência muito gratificante, vivi momentos especiais com aqueles alunos indígenas e aos poucos fui me identificando com a minha nova missão, naquele momento já não era somente estudante do curso de formação em Magistério, mas já me sentia realmente educador no papel que desempenhava em cada sala de aula, pois, só desperta paixão por aprender quem tem paixão por ensinar. Nesse momento, nascia em mim a paixão por ensinar, tenho plena certeza de sou realmente apaixonado pela educação. Sou educador por vocação, por prazer ou melhor pela ironia do destino. Acredito naquilo que faço e amo ensinar o que sei, tenho certeza de que nasci para isso, provavelmente não seria feliz se fizesse outra coisa. Creio numa educação respeitosa e construída democraticamente que dialogue com os múltiplos conhecimentos socioculturais, numa educação que utiliza tanto a língua indígena, a não indígena e outras como meio de construção cognoscitivo humano.

¹² Foi padre, educador e criador do Sistema Preventivo em Educação. Dedicou sua vida a educação e a religião.

O meu processo de escolarização seguiu os parâmetros da educação nacional e salesiano. Aprendi a cantar, ler, escrever, falar em português, contar e realizar cálculos, valorizar a ciência, a cultura e símbolos não indígenas, tratar bem os não indígenas, ser bom cristão, ser dócil, amável com a pátria e com a Igreja Católica. Aprendi o ofício da agricultura e marcenaria. Habilitei-me na área de Magistério de 1ª a 4ª série com o objetivo de competir e inserir no mercado de trabalho, conhecer e fazer parte do mundo da sociedade envolvente e realizar práticas pedagógicas que valorizem a língua e cultura da sociedade não indígena. Em todo processo de ensino e aprendizagem os meus professores foram indígenas. Todos esforçavam na transmissão de conhecimentos, em cada atividade pedagógica nos orientavam a seguir o caminho da ética, respeito e solidariedade como também sermos persistentes em nossos objetivos. De um lado estes(as) educadores(as) eram nossos(as) pais, mães, tios, tias, primos, primas, cunhados e cunhadas. Por outro lado eram servidores e/ou estavam a serviço do Estado Brasileiro e da Igreja Católica e deviam executar o projeto educacional via disciplinas da Base Nacional Comum e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Em 1980 com a política e reivindicação de alguns missionários salesianos, lideranças indígenas e assessoria da sociedade civil – entidade não indígena, antropólogos, linguistas – iniciou o trabalho concreto de conscientização pela valorização das culturas indígenas. Esta mudança surge dentro de um delicado processo de negociação entre a ideologia que os jovens, lideranças, pais, educadores e aldeias almejam como fortalecimento da cultura e identidade indígena. Devido a isso algumas mudanças vieram na metade dos anos 80, por exemplo, a definição do ensino bilíngue – prática pedagógica através da língua Portuguesa e Tukano – a inserção da língua Tukano e dos elementos socioculturais indígenas no âmbito escolar inclusive como parte do Currículo Escolar da Escola São Miguel.

Quando já tinha condições de ajudar nos afazeres caseiros do dia a dia nas horas vagas ou no recesso escolar acompanhava o meu pai na pescaria, na coleta de frutos silvestres, na roçagem e derrubada da mata ou capoeira para fazer roça. Ou com a minha mãe no plantio de maniwa, campina da roça, na colheita de mandioca, transportar mandioca pra igarapé pra amolecer, descascar a mandioca mole, carregar lenha pra torrar *poká*¹³, preparar *ãhuã*¹⁴, *peru*¹⁵ e outros derivados da mandioca. Nossas roças ficavam à margem direita do Rio Uaupés a 45 minutos de *Yaia Poewa*. O meio de transporte para chegar às nossas roças era uma canoa de 4 metros, de 4 bancos e a remo. Me vem a memória que nesta época seja na cheia ou na

¹³ Farinha de mandioca.

¹⁴ Beju.

¹⁵ Caxiri. É bebida fermentada feita do sumo da mandioca, tubérculos e beju e/ou farinha específico para preparação da bebida.

seca do rio todos iam e voltavam de suas roças com este meio de transporte. Hoje vão e voltam de motor de popa e rabeta¹⁶.

Na alimentação basicamente degustávamos de arroz, feijão, macarrão, frango congelado, enlatado, pirarucu, peixe, paca, anta e carne bovina. Para complementar a alimentação familiar durante a seca sempre íamos *puakuhsia*¹⁷ nos lagos e pedras do Rio Uaupés ou nos igarapés. E uma vez por ano partíamos com colegas do bairro para coletar na floresta, sítios e capoeiras *wãm#*¹⁸, *puhpia*¹⁹, *tahtaboámihpi*²⁰, *biaporãdiarã*²¹, *d#hpotiãrã*²², *duhsá*²³ e *nuhkũmehkã*²⁴.

No período de recesso escolar viajávamos em família a Manaus, a São Gabriel da Cachoeira, *Siripia Poewa* e São Sebastião. No penúltimo lugar íamos de recesso para visitar a minha avó paterno. O recesso era também pertinente, pois aprendíamos muitas coisas novas e essenciais que iriam fazer partes de nossas vidas. Nas idas a *Siripia Poewa* fomos descobrindo e reforçando nossos laços de parentescos, porque ao partimos para *Yaia Poewa* havíamos deixado para trás avôs, avós, tios, tias, primos e primas. Já no último lugar, até os meados dos anos 80 a minha avó morava nele, uma aldeia próxima a *Siripia Poewa* e para poder chegar até lá era preciso caminhar 45 minutos. A comunidade ficava à margem direita do *Wãm#yã*²⁵. Devido a pragas a aldeia mudou de lugar. Atualmente ela mora em outro lugar chamado de *B#hp# Poewa*²⁶. Ali havia uma linda cachoeira. Era um local importante de pesca das etnias Desana e Tukano inclusive os locais acima e abaixo da cachoeira, porém com a construção de uma hidrelétrica nesta cachoeira acabou com a mesma e com a pesca de peixes que nela passavam e assim veio a escassez de peixe. Acima da cachoeira havia uma praia onde sempre íamos tomar banho, pulávamos de cima das árvores para as águas de *Wãm#yã* e nadávamos às suas margens. Hoje a praia e tudo o que existia ao seu redor não existe mais porque tudo está debaixo da água. A hidrelétrica trouxe benefício, mas também a destruição do meio ambiente local. Contudo, seja no recesso ou não o mais prazeroso era tomar banho

¹⁶ Uma espécie de canoa, de baixa potência, movida com motor a gasolina ou a diesel, geralmente usado pelos ribeirinhos.

¹⁷ Tinguíjar. Pescaria com timbó.

¹⁸ Umari.

¹⁹ Ucuqui.

²⁰ Açai da caatinga.

²¹ Tanajura apimentada.

²² Tanajura comum.

²³ Tanajura noturna.

²⁴ Maniwara.

²⁵ Rio Umari.

²⁶ Cachoeira da Aranha

com os(as) amigos(as) do bairro nas águas do Rio Uaupés, nadar entre as pedras e remar nas corredeiras de suas cachoeiras, pois neste rio e seus afluentes ainda não há hidrelétrica.

1.2 NAS FILEIRAS DO EXÉRCITO BRASILEIRO

Faltando um ano para completar os meus 18 anos soube que tinha que prestar o serviço militar obrigatório. Desde 1985 por meio do Projeto Calha Norte (PCN) instalara em *Yaia Poewa* o 1º Pelotão Especial de Fronteira (1º PEF) do Exército Brasileiro (EB). O PCN visava preencher “os espaços vazios”, onde circulavam contrabandistas, narcotraficantes e guerrilheiros colombianos. Geralmente o efetivo é composto de maioria indígena sob o comando de um Tenente. Todo ano, nos meses de abril (Dia da Infantaria), agosto (Dia do Soldado) e novembro (Dia da Bandeira) os militares do 1º PEF convidavam o corpo docente e discente para prestigiar palestras e documentários sobre patriotismo e a missão do EB na defesa da Amazônia Brasileira e do Brasil de possíveis ameaças. Isso tem motivado o meu ingresso no EB. Assim, com objetivo de defender a pátria, transmitir o sentimento de respeito às leis e às instituições nacionais, em março de 1996 ingressei no EB para cumprir o serviço militar obrigatório.

O serviço militar tem como objetivo a formação do combatente mobilizável e apto a pegar armas e defender o país. Dessa forma, consiste no exercício de atividades específicas a serem desempenhadas no âmbito interno das forças armadas²⁷: Exército, Marinha e Aeronáutica. O serviço militar obrigatório almeja tornar as forças armadas uma representação da sociedade brasileira, constrói uma relação sem distinção de classe social, raça ou religião, possibilita que um grande número de brasileiros passe por suas fileiras exercitando cidadania e civismo e evita o distanciamento entre o Exército e a sociedade brasileira, reforçando seus vínculos.

Pra ingressar no EB tive que passar por um rígido processo seletivo. A primeira é o alistamento militar que inicia no primeiro dia útil do mês de janeiro até o último dia útil de junho. O jovem deve alistar no ano em que completa 18 anos, na Junta de Serviço Militar (JSM). A documentação exigida para alistamento é a certidão de nascimento ou equivalente e duas fotos 3x4 recentes. Após alistar o jovem deve apresentar à comissão de seleção na data e local marcados no verso do Certificado de Alistamento Militar (CAM), documento expedido pelo Ministério da Defesa (MD) que identifica o jovem alistado e registra as etapas em que

²⁷ Lei Nº 4.375, de 17 de agosto de 1964.

este passou ou a serem realizadas durante o recrutamento para o serviço militar obrigatório. A segunda é a seleção geral. O período da seleção ocorre de julho a outubro e participam dele os jovens que alistaram no início do ano e os alistados em anos anteriores em débito com o serviço militar. Nesta etapa que é feita a opção da força armada que o selecionado deseja prestar serviço militar. Os recrutas são escolhidos por dois critérios principais. O primeiro é a combinação do vigor físico com a capacidade analítica, medida de maneira independente do nível de informação ou de formação cultural de que usufrute o recruta. O segundo é o da representação de todas as classes sociais e regiões do país. A seleção também leva em consideração aspectos culturais, cognitivos, psicológicos e morais. Os que não atenderem aos objetivos da seleção geral são dispensados e não incorporam no EB. A última é a incorporação, é o ato de inclusão do jovem em uma organização militar das forças armadas. Passei em todas as etapas, não foi fácil, mas consegui incorporar-me nas fileiras do EB. Depois passei por uma formação militar física e psicológica rígida tanto na base militar como também na selva.

Servi dois anos no Comando de Fronteira Rio Negro/5º Batalhão de Infantaria de Selva (CFRN/5º BIS), no Batalhão Forte São Gabriel, na 1ª Companhia de Fuzileiros de Selva (CIA FZO SL), no pelotão denominado de Seção de Comando, na função de Soldado Fuzileiro de Selva (SD FZO SL) Joscival. A unidade militar localiza-se na cidade de São Gabriel da Cachoeira-AM. Exerci atividades no serviço de Intendência. O serviço de Intendência no EB é responsável por parte significativa da logística, é encarregado das atividades de suprimento (alimento, fardamento, equipamento e outros), transporte de pessoal e de suprimentos em campanha, serviço de banho, lavanderia, sepultamento, dobragem e manutenção de pára-quedas, suprimento pelo ar, administração financeira e controle interno. De um lado o EB deu-me oportunidade de conhecer as metodologias de combate, manuseio de armas de guerra, conhecer, exercer atividades de logística e suprimento, reforçar a disciplina, o aprimoramento intelectual e pessoal no desenvolvimento de um jovem mais preparado e maduro para a sociedade brasileira.

Contudo, mesmo que o EB busque representar mais fielmente a sociedade brasileira percebi que há muita discriminação e preconceito em relação ao soldado indígena.

1.3 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS: A LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

Após aventurar no EB, em 2002 iniciei a cursar a Licenciatura Plena em Letras em São Gabriel da Cachoeira-AM. A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) por meio do Programa de Interiorização da Graduação (PROING) possibilitou-me a realização desta licenciatura. Pra escolher o curso foi um dilema, pois além do curso de letras também chegou na região o curso de Matemática e Pedagogia. Na época estava desempregado. Não pensei duas vezes, inscrevi-me no vestibular pra Curso de Letras, pois para inscrever-se nos outros precisava exercer o magistério e eu ainda não exercia. A inscrição foi o início de uma das etapas na realização do meu sonho em cursar graduação pela UFAM. Realizei o vestibular e fui aprovado em nono lugar. Fiquei bastante feliz. Fiz uma ótima escolha, pois percebi que a área de Letras identifica comigo. Foi outro momento muito especial na minha vida. No primeiro dia de aula fiquei muito nervoso e ansioso. Parecia como se fosse o meu primeiro dia de aula, a primeira aula da minha infância. A minha turma era composta por 60 acadêmicos. Então deu-se início a uma jornada acadêmica que teria muito que aprender e compartilhar conhecimentos, conhecer pela frente pessoas de lugares, credos, classe social e profissão diferentes, novos métodos de ensino e aprendizagem, pesquisas, enfim tudo era novo. Mas sabia que por mais difícil que fosse eu estava preparado pra enfrentar e vencer todos os obstáculos. As aulas foram ministradas de segunda-feira a sábado. Durante o curso eu e uns acadêmicos percebemos que por motivos socioculturais éramos negados a participar de alguns grupos de trabalho. Por isso, eu e mais cinco graduandos, decidimos criar um grupo fixo para realização dos trabalhos acadêmicos. Então começamos a trabalhar juntos, traçamos uma meta desde o primeiro instante que começamos a fazer o primeiro trabalho em grupo, fizemos um compromisso de trabalharmos juntos, lutando pelo mesmo objetivo e sempre sendo companheiros acima de tudo e, deu muito certo, pois a cada período avançamos com muita persistência e objetividade. Nos demos muito bem. Então percebemos que se continuássemos trabalhando da mesma forma que começamos unidos tudo seria mais fácil, e assim passamos por todos os trabalhos, seminários, projetos e estágios de cabeça erguida, com dificuldade, mas nada que fosse impossível de realizar. Contamos também com a ajuda, compreensão, dedicação e acima de tudo paciência de professores e de uma pessoa muito especial que conviveu conosco durante toda a nossa jornada, o coordenador do curso, o Prof. Dr. Marcos Frederico Krüger Aleixo, uma pessoa meiga, carinhosa, compreensiva e muito paciente, pois não era fácil coordenar uma turma de 60 alunos, e ele conseguiu, estava sempre em todas as

etapas do curso nos orientando, tirando nossas dúvidas, incentivando-nos, enfim uma pessoa extraordinária. As disciplinas do curso propiciaram na aprendizagem de uma percepção profunda de que linguagem e pensamento desenvolvem-se paralelamente, pois são dois domínios cada vez mais solicitados nas relações socioculturais. O curso veio complementar e me mostrar que o professor que eu queria ser e estava sendo devia se aprimorar e melhorar em muito de suas didáticas e metodologias em sala de aula, de atuar de forma ética e crítica diante das várias linguagens presentes no meio sociocultural, ampliou meus conceitos através das diversas leituras dos teóricos e com ensinamentos através dos professores em aulas, sobretudo, para agir como agente eficaz na construção da cidadania a fim de se posicionar como sujeito-profissional responsável de interpretar e usufruir da linguagem nas suas diferentes manifestações. Durante o período acadêmico tive a oportunidade de estudar aprofundado e coerentemente sobre a História da Amazônia. Essa disciplina fez-me conhecer o real objetivo da colonização portuguesa, o extermínio e escravização de povos indígenas, o desrespeito, o preconceito, a discriminação, a ridicularização e a difamação da cultura dominante sobre a organização sociocultural do nativo amazônico. Tal insensibilidade humana chegou até o território dos povos indígenas do Alto Rio Negro. Já nos últimos períodos do curso veio o Estágio Supervisionado. Foi o momento de pôr em prática tudo que estava aprendendo na teoria e onde iria perceber realmente o quanto era importante a minha formação na área que escolhi e que teria que me dedicar o máximo para tornar-me um profissional competente e capacitado para assumir minha profissão com dignidade e acima de tudo com amor pelo que faço. Portanto, passando por toda essa jornada cheguei ao final da caminhada da graduação, com orgulho de ter conseguido realizar meu grande sonho de ser um profissional de educação na área de Letras. Pois é o que gosto de fazer, passar para ao meu semelhante independente de classe social, raça e religião tudo aquilo que aprendi e/ou aprendo e saber que estou contribuindo para a formação de cidadãos e aptos para sobreviverem neste mundo e nas suas complexidades.

1.4 EXPERIÊNCIAS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA-AM

Desde a graduação participo de inúmeras ações voltadas para Educação Escolar Indígena do Alto Rio Negro (EEI-ARN). Principalmente na discussão e reivindicação por uma educação que visa desenvolver criação de alternativas para melhoria da qualidade de vida

das comunidades indígenas e que respeite, revitalize, mantenha, signifique e ressignifique o modo de ser e viver dos povos indígenas habitantes da região do Alto Rio Negro.

Em março de 2003 a março de 2010 exerci atividades relativas à área de Magistério na Rede Municipal de Educação do Município de São Gabriel da Cachoeira.

Em março de 2003, por meio do Processo Seletivo Simplificado da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de São Gabriel da Cachoeira (PSS/SEMEC-SGC), iniciou a minha carreira profissional como Servidor Público Municipal, em Regime de Contratado, na função de Professor de 1ª a 4ª série, com carga horária semanal de 20 horas, lotado na Escola Municipal Indígena Dom Bosco, na aldeia indígena Arurá, no Município de São Gabriel da Cachoeira-AM. Nela convivem pessoas da etnia Baniwa e Baré falantes da língua Nheengatu (Língua Geral Amazônica). Foi nessa comunidade que conheci, aprendi a pronunciar e compreender algumas palavras da língua Nheengatu.

Em março de 2004, por meio do Concurso Público Municipal, exerci atividades pedagógicas, na função de professor das séries iniciais do Ensino Fundamental, com carga horária semanal de 20 horas, como Servidor Público Municipal do Quadro Permanente da Escola Municipal Indígena Dom Miguel Alagna, situada na sede do município de São Gabriel da Cachoeira. É uma escola que atende toda diversidade cultural e linguística presente no Município de São Gabriel da Cachoeira.

Na tarde de agosto de 2005 enquanto realizava o meu plano de aula escutei alguém bater à porta da minha humilde moradia. Abri a porta e deparei com o Presidente da Associação dos Professores Indígenas do Alto Rio Negro (APIARN), o Sr. Donato Miguel Vargas. Segundo ele, a APIARN acabara de ter uma reunião com a secretária de Educação e Cultura do Município de São Gabriel da Cachoeira (SEMEC-SGC) e que uma das pautas da reunião foi a formação da equipe da SEMEC-SGC para atuar como profissionais em assuntos educacionais nas escolas municipais indígenas e estes precisavam entender e falar a língua Tukano, Nheengatu e Baniwa, pois são as línguas mais faladas na região. Essa reivindicação já vinha sendo feita a muito tempo por lideranças, professores e associações indígenas durante os encontros educacionais realizadas na sede e no interior – nas terras indígenas – do município. Na época professores e lideranças indígenas reivindicavam da SEMEC-SGC políticas educacionais específicas e diferenciadas para as escolas municipais indígenas segundo experiências das escolas-pilotos: *Itapinopona*²⁸, *Yupuri*²⁹, *Khumuno W#’#*³⁰ e

²⁸ Escola da etnia Tuyuka do Rio Tiquié.

²⁹ Escola da etnia Tukano do Rio Tiquié.

³⁰ Escola da etnia Kotiria do Rio Uaupés.

*Pamáali*³¹. Pois algumas comunidades indígenas já vinham propondo construir escolas que respeite e valorize a diversidade sociocultural dos povos indígenas do Alto Rio Negro como também propor práticas pedagógicas e capacitar profissionais de educação que promovam diálogos entre os saberes e/ou conhecimentos indígenas e os conhecimentos não indígenas, as disciplinas do núcleo comum. Diante desta demanda, meu nome foi indicado para compor a equipe da SEMEC-SGC. Por isso, o Sr. Donato foi bater na porta da minha casa para convidar-me. Pra mim foi uma surpresa. Após o enunciado do convite fiquei indeciso, o tempo parou repentinamente, pensei nos meus/minhas alunos(as), colegas de trabalho e nas propostas pedagógicas da Escola Municipal Indígena Dom Miguel Alagna. De um lado o meu pensamento sussurrava para continuar as atividades pedagógicas do ano letivo de 2005 e por outro dizia para aceitá-la, pois eu, *Doê*, tinha muito a conhecer e contribuir na concretização dos objetivos da Política de Educação Escolar Indígena do Alto Rio Negro. Enquanto pensava o Sr. Donato disse que não haveria tempo pra pensar se aceitaria ou não o convite, pois retornaria a SEMEC-SGC somente com a minha aceitação. Depois de alguns minutos acabei aceitando o convite e parti para trilhar um novo caminho, este caminhar contribuiu bastante para conhecer, compreender e aprofundar mais sobre as políticas opressoras e assimilacionistas advindas da Coroa Portuguesa e posteriormente executadas pelo Estado Brasileiro a nível nacional e por outro lado colaborar na construção de uma educação que tenha a cara dos povos indígenas do Alto Rio Negro.

Desta forma, em 2005 a 2008, a convite da secretaria municipal de educação Ir. Edilúcia de Freitas³², exerci atividade profissional no Departamento de Educação Escolar Indígena da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Gabriel da Cachoeira (DEEI/SEMEC-SGC), na função de Técnico em Assuntos Educacionais. Exerci um trabalho de relevante importância dentro das propostas pedagógicas do Projeto de Educação Escolar Indígena Inclusiva tendo como princípio a Educação Cidadã. Participei da discussão e criação de escolas indígenas como a escola municipal indígena *Ba'asé Bó*³³, *Kisibi/YupuriBu'u*³⁴ e *Enu Yumakine e Pamuri Mahsã*³⁵.

³¹ Escola da etnia Baniwa e Coripaco do Rio Içana.

³² Religiosa da Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas, advogada e foi secretária de Educação e Cultura do Município de São Gabriel da Cachoeira entre 2005 a 2008, na gestão do prefeito Juscelino Otero Gonçalves.

³³ Escola da etnia Tukano, Waikhana e Desana e Baré do Rio Curicuriari – Comunidade São Jorge, no Baixo Rio Negro.

³⁴ Escola da etnia Desana e Tukano – Comunidade *Buhp Poewa*, no *Wāmtyã*.

³⁵ Escola da Tariana e Tukano – Comunidades Aracu Porto, Juqira, Paraná Jucá, Loiro, Gebari, São Luis, São José, Marabitanas, São Francisco, Nova Esperança, São Brás e Urubuquara, no Médio Rio Uaupés.

No período de março de 2006 a dezembro de 2008 exerci o cargo de Coordenador de Formação Inicial e Continuada de Professores Indígenas em Magistério Indígena II, Nível de Ensino Médio, do Polo Tukano.

Em janeiro de 2009, já na outra administração municipal, através do secretário municipal de educação Prof. Adelino Resende Arantes, assumi a Coordenação Geral do Curso de Formação Inicial e Continuada de Professores Indígenas em Magistério Indígena II, Nível de Ensino Médio, dos polos Tukano, Hupdah, Nheengatu, Baniwa/Coripaco e Yanomami. Neste período tive a oportunidade de coordenar a logística (alimentação, combustível, transporte), os recursos humanos (professores formadores, professores cursistas, pessoal de apoio) e as atividades pedagógicas da formação de professores indígenas dos 05 pólos de formação de acordo com a territorialidade linguística nas comunidades de: Cucuí (Pólo Nheengatu), Tunui-Cachoeira (Pólo Baniwa/Coripaco), Taracuí (Pólo Tukano), em Barreira Alta (Pólo Hupdah) e Maturacá (Pólo Yanomami).

O Curso de Formação Inicial e Continuada em Magistério Indígena II, Nível de Ensino Médio, foi demanda, anseio e reivindicação das aldeias, lideranças e professores indígenas e APIARN, que tem por objetivo que no município tenha uma Educação Escolar Indígena de qualidade, onde o maior desejo é que a Educação Escolar se realize através do resgate cultural, da valorização da Cultura Indígena, evitar o êxodo das comunidades indígenas, contribuir para o fortalecimento das línguas e da cultura dos povos indígenas da região do Alto Rio Negro, qualificar professores indígenas de todas as etnias existentes no município para atuarem nas escolas indígenas e possam ter meios para organizar projetos pedagógicos específicos de suas respectivas etnias, concretizando dessa forma os desejos das comunidades, lideranças e organizações indígenas de terem uma escola que respeite e valorize suas especificidades e lhes dê possibilidades de conhecer as diversas ciências sistematizadas e o mundo em suas diferenças e singularidades.

O curso foi constituído de 05 polos, com um total de 310 alunos definidos de acordo com a territorialidade linguística nas comunidades de Cucuí, para os falantes de Nheengatu (Pólo Nheengatu); em Tunui-Cachoeira para os falantes de Baniwa-Coripaco (Pólo Baniwa/Coripaco); na comunidade de Taracuí (Pólo Tukano) para falantes da língua Tukano; em Barreira Alta para os falantes de Hupda, Dâw e Yupdeh (Pólo Hupdah); e Maturacá para os falantes de Yanomami (Pólo Yanomami).

Em 2009, ainda como funcionário público municipal iniciei o curso de pós-graduação em *Lato Sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM).

Obtive o título em dezembro 2010, na cidade São Gabriel da Cachoeira-AM. Optei em cursar a especialização para conhecer as práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem desenvolvidas na educação de jovens e adultos. O curso proporcionou adquirir ferramentas pedagógicas pertinentes a serem exercidos na posteridade na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

1.5 EXPERIÊNCIAS NO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS-CAMPUS SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

Na época que iniciei a trabalhar na esfera municipal houve um concurso para professor na Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira (EAF-SGC), não me inscrevi no concurso, pois achei que seria impossível chegar a ser um funcionário público federal. Em 2009 houve outro concurso, o nome da instituição havia mudado, a EAF-SGC transformou-se em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-*Campus* São Gabriel da Cachoeira (IFAM-CSGC). Dessa vez não pensei duas vezes, fiz a minha inscrição, paguei a taxa de inscrição, estudei os conteúdos, realizei a prova escrita, posteriormente realizei a prova de desempenho didático, submeti a prova de títulos e acabei me classificando em 3º lugar, tirei a nota máxima na prova de desempenho didático e com os títulos que tinha na época obtive uma nota satisfatória. Depois de uns meses quando fui participar de uma reunião no IFAM-CSGC acabei sabendo através do Diretor do *Campus*, Prof. Elias Brasilino de Souza, disse que eu brevemente seria chamado para tomar posse do cargo a qual prestei concurso. Fiquei surpreso e subjetivamente feliz, feliz de ter concretizado o meu objetivo. No dia 29 de janeiro de 2009 houve a homologação do meu nome do Concurso Público do Edital n.º 09/09. No terceiro dia, do mês de março de 2010, iniciou minha Carreira Profissional no Serviço Público Federal, no Quadro Permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM, lotado no *Campus* São Gabriel da Cachoeira, no cargo de Professor de Educação Básica, Técnica e Tecnológica, com Carga Horária Semanal de 40 horas em regime de Dedicação Exclusiva (DE). Quando assumi muitos não indígenas ficaram pasmos em ver um indígena, da etnia *Ye'pá Mahsã*, ministrar a disciplina de língua Portuguesa no IFAM-CGSC. Alguns perguntavam como eu havia conseguido realizar tal feito. Eu respondia: “Eu também sou inteligente e com a minha intelectualidade posso concretizar minhas aspirações.”

No exercício da Educação Básica, Técnica e Tecnológica, sou titular da disciplina de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Português Instrumental e Técnico e Língua Indígena

Tukano. Na pesquisa e extensão, desde 2011, atuo como Orientador do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica Junior (PIBIC Jr.) e Orientador de Trabalhos de Conclusão de Cursos Técnicos (TCCT). E membro do Núcleo de Gestor de Estudos Linguísticos e Antropológicos (NUGLAN) participando na efetivação das atividades do Setor de Cultura, Língua e Saberes.

No período de 2011 a 2014 ocupei três cargos do Quadro da Direção do IFAM-CSGC. O primeiro na função de Coordenador dos Cursos Noturnos – Cursos Técnicos Subsequentes e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O segundo na função de Chefe do Setor de Estágio. E o terceiro como Coordenador do Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola do IFAM-CSGC.

O IFAM-CSGC tem sua origem na Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira (EAF-SGC). Em 1988, através do Convênio n.º 041 celebrada entre a Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira (PMSGC) e o Ministério da Educação (MEC), referente ao Processo n.º 23034.001074/88-41, iniciaram-se as obras para a construção da Escola Agrotécnica Marly Sarney no município de São Gabriel da Cachoeira. Entre 1988 e 1993 a escola ficou abandonada servindo apenas de depósito da Secretaria Municipal de Obras (SEMOB).

A EAF-SGC foi criada através da Lei n.º 8.670, de 30 de junho de 1993, transforma-se em autarquia através da Lei n.º 8.731, de 16 de novembro de 1993, com objetivos de desenvolver a educação profissionalizante nos diversos níveis de formação, capacitar profissionais para o mundo do trabalho, investir no fortalecimento da cidadania, colaborar com o desenvolvimento através de ações articuladas com o setor produtivo e a sociedade civil, incentivar e operacionalizar mecanismos de pesquisa e extensão. A EAF-SGC começou a funcionar na região trazendo todo aparato tecnológico difundido pelo MEC e modelo utilizado pela Escola Agrotécnica Federal de Manaus (EAFMAO), um paradigma contextualizado nos moldes de uma agropecuária convencional e objetivando no alto rendimento definido pelo agronegócio.

Em 1994 foram realizados concursos para provimento de docentes e técnicos administrativos. Em 1995 houve o ingresso da primeira turma de alunos no curso técnico em Agropecuária.

Após a implantação a EAF-SGC com a parceria da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN) e o Instituto Socioambiental (ISA) realizaram encontros para discutir sobre a Escola que o Alto Rio Negro aspira. Nestes encontros foram discutidos a reestruturação do currículo escolar conforme o contexto regional, pois desde 1987 o ISA e a FORN vem assessorando no processo de demarcação e consolidação das terras indígenas.

Dessa forma, a partir de 1995 se inicia um processo de questionamento sobre a forma de atuação e o papel de EAF-SGC no novo contexto territorial na região, pois a demanda dos povos indígenas e suas organizações legalmente constituídas buscavam formas de gestão de suas terras demarcadas e das potencialidades econômicas nelas encontradas. Diante disso, inicia o planejamento para a oferta de cursos técnicos de acordo com as demandas da região.

E através da Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008, a EAF-SGC passa a ser denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-*Campus* São Gabriel da Cachoeira (IFAM-CSGC), tendo a região do Rio Negro como principal área de abrangência constituída pelos municípios de São Gabriel da Cachoeira, Santa Isabel do Rio Negro e Barcelos. O IFAM-CSGC nasce com a responsabilidade de ofertar todos os níveis e modalidades da educação profissional, comprometido com o desenvolvimento integral do cidadão, devendo articular todos os princípios fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): visão sistêmica da educação; enlace da educação com o ordenamento e desenvolvimento territorial; aprofundamento do regime de cooperação entre os entes federados em busca da qualidade e da equidade. O IFAM-CSGC tem firmado pactos com as instituições de ensino e organizações governamentais e não governamentais presentes na região um Plano de Ação para o desenvolvimento e institucionalização da Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional do Rio Negro, de modo a respeitar a territorialidade dos povos indígenas, garantindo a sua participação e consulta durante o processo de implantação e operacionalizar o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, com a finalidade de responder às necessidades educacionais dos 23 povos indígenas do Rio Negro e as especificidades socioculturais das comunidades indígenas.

O IFAM-CSGC elaborou e aprovou seu Projeto Político Pedagógico (PPP) juntamente com a comunidade escolar, a FOIRN e a sociedade civil objetivando contemplar as reivindicações encaminhadas e pactuadas, ao longo dos anos, com o Movimento Indígena e organizações indígenas do Rio Negro. E paulatinamente incorpora as reivindicações dos povos indígenas e objetiva ofertar cursos técnicos que possam atender a realidade da região. Atualmente o IFAM-CSGC oferta no período diurno Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada em Administração, Agropecuária, Informática e Meio Ambiente; no período noturno Cursos Técnicos Subsequentes em Administração, Agente Comunitário de Saúde, Informática, Secretaria Escolar e Técnico de Enfermagem; também no período noturno o Curso de Administração na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos; Licenciatura em Física; e Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na

Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Educação à Distância (EAD) em Educação Escolar Indígena (EEI).

Vivi e vivo numa época muito diferente que a dos meus ancestrais. Cresci longe do meu grupo étnico. Meus pais repassaram alguns elementos socioculturais pertinentes como ética, solidariedade, respeito, mito, identidade cultural Tukano e relações de parentesco. Não cheguei a conhecer meus avôs paterno e materno. Não passei pelo rito de iniciação, mas participei e ainda participo de rituais de oferta e confraternização, o *po'osé*³⁶. Não aprendi a utilizar o instrumento musical *wěopamã*³⁷ para ser utilizado nos rituais de dança. Fui aprendiz na dança de *japurutu*³⁸, não dei continuidade porque ingressei no serviço militar obrigatório. Quando os mais velhos contam as histórias dos meus antepassados uso a imaginação na tentativa de compreender quem sou eu e no final deparo-me que sou um *Ye'pá Mahsɨ* com história, cultura e identidade peculiar. O contato e vivência com as etnias de *Yaia Poewa* possibilitou a olhar que a diversidade sociocultural de um lugar é rica e distinta uma da outra. Até os meus 17 anos fiz parte da vida do povo *Talyáseri, Ye'pá Mahsã, Kotiria, Waikahana, Pirõ Kuhlirõ Põrã, Umukohó Mahsã, ɥhtã Pirõ Põrã e Hupdah* de *Yaia Poewa*. Faço parte de uma pertinente teia de relação intercultural.

Essa interrelação sociocultural promoveu a vivência e o conhecimento do universo sociocultural do Alto Rio Negro e do processo histórico de contato ocorrido junto a esses povos indígenas. Nesse panorama é que surgiu o meu interesse no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (PPGSCA/UFAM). Para colaborar a esse compromisso amazônico decidi deixar registrado o processo sociocultural ocorrido entre os *Pamɥri Mahsã* de *Yaia Poewa* e os Missionários Salesianos segundo a visão indígena em pleno século XXI somado a vários discursos acadêmicos e epistemológicos ocidental.

1.6 STRICTO SENSU: O MESTRADO

No meu quarto ano de Serviço Público Federal decidi cursar mestrado, porém ainda não havia decidido em qual programa de pós-graduação realizaria o processo seletivo e em qual universidade concretizaria o tão sonhado *Stricto Sensu*. Pensei em cursar na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

³⁶ Dabucuri.

³⁷ Flauta de pã.

³⁸ Instrumento musical.

ou na Universidade de Brasília (UnB). A boa notícia veio através da minha amiga, a Prof. Roberta Enir Faria Neves de Lima, soube que o edital do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) havia sido publicado. Logo procurei o edital no site da UFAM para conhecer melhor o programa e acabei me apaixonando pelo curso, o programa tinha a cara e atendia as perspectivas do meu projeto de pesquisa. Tão logo fiz a minha inscrição como também paguei a taxa da mesma. Nem tudo o que almejamos é fácil de conquistar, porque precisamos vencer obstáculos curtos, médios e longos até alcançar o objetivo. Mais uma vez no meu íntimo pensei que não seria fácil chegar a cursar mestrado no PPGSCA/UFAM, porém eu estava determinado pra o que der e vier. Para alcançar o meu objetivo tive que submeter ao Processo Seletivo Interno Docente do IFAM-CSGC para fins de afastamento integral e cursar pós-graduação a nível nacional. Mais uma vez parti para vencer este obstáculo e venci...havia duas vagas para quem queria cursar mestrado...e uma vaga foi minha. Feito isso tive que vencer os obstáculos do processo seletivo do PPGSCA-UFAM, venci, fiquei em segundo lugar na classificação geral. Depois disso fiquei aguardando o dia do início do curso e eu estava tão apreensivo para que esse dia chegasse o quanto antes. Faltando uma semana para o início do curso deixei a minha família, os meus amigos e a minha terrinha para trás...parti para Manaus disposto a vencer todas as barreiras que surgissem na caminhada e concretizar o meu objetivo.

No primeiro dia do curso fui para UFAM uma hora antes do início da aula, cheguei na sala, escolhi a carteira e sentei. Aos poucos os aprovados no PPGSCA foram chegando...no primeiro momento percebi que cada um que ia adentrando na sala pertencia a estrato sociocultural distinto...todos éramos desconhecidos e bastante diferentes um do outro e eu o mais diferente de todos. Desde esse momento já fui me preparando para a minha apresentação à turma e a todo momento eu pensava que a minha apresentação também seria diferente de todos. Quando chegou a minha vez apresentei-me e disse que sou indígena...nesse momento todos ficaram surpresos e os olhos voltaram para a minha direção. Imaginei que eles queriam ver um indígena pintado de jenipapo, usando tanga, penas de arara na cabeça e dizendo: “Mim ser indígena do Povo *Ye'pá Mahsã*. Mim falar minha língua e um pouco de língua portuguesa. Mim morar na selva. Mim ser selvagem.” Depois desse choque cultural construí laços amistosos com todos.

Assim que iniciou o curso foquei nas disciplinas que dialogassem com o tema de pesquisa a ser desenvolvido. As disciplinas Epistemologia e Metodologia das Ciências Humanas e Sociais, Seminário de Pesquisa I e II, Formação do Pensamento Social na Amazônia, Tópicos Especiais I e II e o Seminário Temático III proporcionaram uma visão

antropológica da diversidade e pensamento sociocultural amazônico. De um lado viabilizaram perceber os caminhos epistemológicos e do outro favoreceram perceber como se deu a construção do conceito de Amazônia e dos seus processos civilizadores e práticas socioculturais no universo amazônico.

Entre as exigências regimentais do PPGSCA está o cumprimento da carga horária – 60 horas – de Estágio Docência em Ensino Superior. Realizei o estágio na disciplina IHS-006 Antropologia Cultural, no curso de História, ministrada pelo Prof. Dr. Raimundo Nonato Pereira da Silva, na UFAM. A disciplina proporcionou realizar atividades centradas nos conhecimentos antropológicos sobre as diferentes interpretações da cultura brasileira, analisar as distinções de métodos de investigação e conceitos operados por diferentes antropólogos e reconhecer a importância das culturas indígenas para o processo de construção das identidades regional e nacional. O estágio foi pertinente. Desenvolvemos no ambiente de estágio competências próprias da atividade profissional e à contextualização da proposta curricular da disciplina, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã, para o trabalho e para construção e diálogo de múltiplos saberes.

CAPÍTULO I - OS PAMÛRI MAHSÃ³⁹ DE YAIA POEWA⁴⁰

1.1 BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DE CONTATO NO RIO NEGRO

Figura 1 – Desembarque de Cabral em Porto Seguro.



Fonte: Quadro de Oscar Pereira da Silva, 1922. Museu de Imagem e História, 2009.

Os primeiros contatos na região do Rio Negro deram-se no início do século XVII, onde o colonialismo português se impôs na região, objetivando abrandar as entradas dos exploradores lusitanos – militares, comerciantes, civis, missionários católicos – a fim de povoar a região, controlar a mão de obra indígena, expandir o cristianismo pela catequese – o Catolicismo – e a civilização de povos considerados, pelo pensamento da época, como “pagãos”, “selvagens”, “ignorantes”, “bárbaros” e “demônios”. Ao chegarem nessa região depararam-se com uma grande massa de povos indígenas ali habitando conforme sua civilização. Logo a região se torna a principal fornecedora de escravos indígenas às unidades administrativas do Grão-Pará e Maranhão (ANDRELLO, 2006, p. 71). Os colonos e missionários passaram, então, a incursionar pelo sertão do Rio Negro capturando indígenas para servir de mão de obra na construção de missões, vilas, fortes, centros coloniais, à extração das drogas do sertão, trazendo à força para fundar núcleos de povoação e massacrando os que resistiam. Desde então o comércio de escravos atingiu profundamente o

³⁹ Na língua Tukano significa Gente de Transformação. É uma denominação tradicional dos povos indígenas – do tronco linguístico Tukano Oriental – que realizaram várias viagens submersas em forma de peixes para emergir no Rio Uaupés na forma de seres humanos.

⁴⁰ Na língua Tukano significa Cachoeira das Onças. E na língua Geral Amazônica (Nheengatu) Iauaretê que significa somente onça.

Rio Negro, resultando em grandes perdas demográficas para todos os povos indígenas da região. Eis, o exemplo do surto descivilizador segundo MATOS (2015).

Em 1669, a colonização portuguesa edificou a Fortaleza de São José – ou Barra do Rio Negro – atualmente cidade de Manaus, na confluência do Rio Negro com o Amazonas. A criação desta fortaleza tinha como propósito legitimar o domínio territorial português no Solimões contra os espanhóis e estabelecer uma base de exploração de territórios indígenas e a captura dos mesmos como escravos. Em 1670 a 1680 as tropas de resgate percorreram todo o curso do Rio Negro, identificando os principais afluentes e fazendo alianças com indígenas para auxiliar na escravização dos outros (ANDRELLLO, 2010).

A captura de indígenas foi realizada por meio de duas formas oficiais: as “guerras justas” e as “tropas de resgate”. Na primeira, as tropas portuguesas eram destinadas a punir os grupos que tivessem cometido ou não algum ato hostil aos portugueses sem serem provocados e por meio delas eram encarregadas de tomar como escravos o maior número possível de nativos rionegrinos. Na segunda, deviam trocar bens portugueses por cativos com caciques de grupos “amistosas”. Estes trocavam com os portugueses, os inimigos de outros povos indígenas que tinham sido conquistados e estavam sendo subjugados (RESENDE, 2006, p. 120-121).

Além das maneiras oficiais de captura de indígenas, eram feitas incursões à procura de escravo por parte de colonos e missionários na tentativa de povoar as aldeias ou os centros missionários através das “descidas” de indígenas, uma forma de escravidão velada que levava os indígenas para trabalharem nas atividades braçais coloniais. Os “descimentos” eram expedições, a princípio não militares, realizadas tradicionalmente pelos missionários com intuito de persuadir o grupo indígena que descessem de sua aldeia de origem para as vilas ou missões coloniais. Posteriormente, os “descimentos” passaram a ser realizados com escolta militar comandadas por colonos – os capitães da aldeia – que tinha a função de distribuição de indígenas para o trabalho. Após serem descidos, os indígenas eram “repartidos” entre os colonos, missionários e o serviço real da Coroa Portuguesa. Os indígenas “descidos” eram também chamados de índios de repartição ou índios livres. Eram aqueles que, por “espontânea vontade”, isto é, sem oferecer resistência armada, foram convencidos a descer o rio (WEHLING, 1999).

A partir de 1723 aconteceu a guerra entre portugueses e os indígenas da etnia *Manao*. Antes da guerra os *Manao* exerciam controle sobre outras etnias da região consideradas menores e com a chegada dos portugueses estabeleceram uma relação comercial entre eles. Nesta relação, os *Manao* trocavam indígenas cativos por ferramentas, armas e tecidos. As

trocas comerciais prosseguiam normalmente até que o líder *Manao*, *Uiuebeua*, foi morto pelos portugueses devido ao desacordo sobre o preço a ser pago pelos indígenas aprisionados. Por isso, a partir de 1723, os portugueses passaram a ser atacados por *Ajuricaba*⁴¹, filho do cacique *Uiuebeua*. Para vingar a morte do pai, *Ajuricaba* organizou uma espécie de confederação e impediram a entrada e o avanço portugueses rio acima. Logo foram levantadas suspeitas de que os *Manao* estariam realizando uma rede comercial com os holandeses da costa guianesa. A legitimação da declaração de guerra contra os *Manao* foi devido que os portugueses encontraram entre eles artefatos de origem europeia, obtidos através do tráfico de escravos indígenas com outros colonizadores europeus (RESENDE, 2006, p. 156-157). O conflito durou quase seis anos, 1723 a 1729. Em 1728 uma grande expedição punitiva foi enviada a região e capturou mais de duzentos guerreiros, entre eles seu líder *Ajuricaba*. Então, capturados rebelaram-se contra a prisão no barco que o transportava para Belém, *Ajuricaba* acabou jogando-se com todos os ferros ao rio e jamais reapareceu vivo ou morto (SOUZA, 1979, p. 9). Esta guerra levou a uma drástica redução populacional no curso do Médio e Baixo Rio Negro, e os que não foram mortos acabaram sendo incorporados aos aldeamentos ou buscaram refúgio nas cabeceiras dos rios Negro, Uaupés, Içana ou nos lugares distantes dos colonizadores e de suas ações (ANDRELLO, 2010).

Na primeira metade do século XVIII os portugueses conseguiram alcançar a região do Alto Rio Negro e de seus principais afluentes, como o Uaupés, o Içana e o Xié. Nesse período, os Carmelitas instalaram aldeamentos até o Alto Rio Negro, nas proximidades da atual cidade de São Gabriel da Cachoeira. No período de “1739 a 1755 foram trazidos como escravos do rio Negro para Belém índios Baniwa, Maku, Baré, Manao, Tukano, entre outros” (MAPA-LIVRO, 1998, p. 77). O comércio de escravos ficou tão intenso que estima-se que nesse período cerca de 20 mil indígenas foram apresados e levados do Alto Rio Negro para trabalhar em Belém e São Luís do Maranhão (SANTOS, 2012).

Na segunda metade do século XVIII, o governo português, sob a direção do Marquês de Pombal, retirou o “poder temporal” dos missionários. Eles perderam o controle da administração das aldeias, que então passaram a ser dirigidas por colonos, civis ou militares, que também ganharam títulos de “diretores dos índios”. Nessa época as aldeias mais prósperas foram elevadas à categoria de povoados ou de vilas, recebendo um nome português, muitas vezes o de um santo. No período pombalino, a região do Alto Rio Negro era vista como um território de permanente preocupação diplomática, por localizar-se na faixa de

⁴¹ Na língua geral amazônica significa maribondo ou reunião de maribondos (*ayuri*, que significa reunião e por cauá, que significa maribondo).

fronteira entre os impérios coloniais de Portugal e Espanha, sobretudo após a assinatura, em 1750, do Tratado de Madri (SANTOS, 2012). Através das fortalezas construídas em 1763 em São Gabriel e em São José de Marabitanas exploradores militares, comerciantes, extrativistas – de piaçava, borracha, castanha – fizeram exaustivas viagens pelo Rio Negro e seus afluentes. Esta situação agravou ainda mais o estado das populações indígenas da região, que foram subjugadas ao controle espiritual das ordens religiosas, acrescido a repressão e exploração de sua mão de obra através da atuação dos militares portugueses. Esse período significou o esvaziamento quase completo dos territórios indígenas pelos colonizadores, e também o aumento da depopulação das aldeias por motivo dos “descimentos” (MAPA-LIVRO, 1998). Em concordância com MATOS (2015), ocorreram surtos descivilizatórios no Alto Rio Negro.

Em meados do século XIX houve um esvaziamento populacional da bacia do Rio Negro, especialmente nas comunidades indígenas do alto curso do rio em decorrência de vários fatores, dentre eles: 1- a retomada militar na região, provocando um recrudescimento das relações entre brancos e indígenas após o envolvimento dos índios na maior rebelião popular do Brasil, a Cabanagem, que chegou até o Alto Rio Negro; 2- a incidência de várias epidemias de varíola e de sarampo, provocando a fuga em massa dos índios dos povoados e das vilas coloniais; 3- uma forte campanha do governo da recém-criada Província do Amazonas para convencer os índios a deixarem as regiões distantes e de difícil acesso para viver nos povoados ou nas vilas situadas nas margens dos rios maiores e em Manaus para se envolverem em trabalhos de construção; e 4- o envolvimento dos índios na extração da borracha que então se iniciava no Médio e Baixo Rio Negro. Todas essas migrações eram feitas de forma forçosa e com uso, muitas vezes, de violência contra a população indígena.

Este processo levou, no século XIX, a um esvaziamento de muitas comunidades indígenas dos rios Uaupés, Içana e Xié, cujas famílias eram levadas à força para o baixo e médio rio Negro. Muitos índios foram envolvidos na exploração extrativa e submetidos a trabalhos compulsórios. Isto deu início a uma migração forçada, sobretudo dos Tukano, Desana e Tariana, que foram transportados pelos comerciantes desde o alto Uaupés, para trabalharem nos seringais do rio Negro. (CABALZAR & RICARDO, 2006, p. 88).

Em algumas ocasiões, os indígenas se revoltavam contra este tipo de tratamento violento e efetuavam expedições vingativas contra os colonizadores. Estas revoltas se expressavam também através de movimentos religiosos, denominado por WRIGHT (2005) de movimentos milenaristas, onde os líderes elaboraram as mais variadas mensagens e ideologias messiânicas, e organizavam rituais e cerimônias expressando as esperanças milenárias dos povos indígenas. Alguns deles pregavam a libertação da opressão política e econômica

colonizadora. Costumavam a anunciar a chegada de missionários que os protegeriam dos patrões, dos militares e dos comerciantes e proclamavam ainda a chegada de uma nova ordem social, na qual os índios seriam os patrões e os brancos seus escravos. Houve vários outros movimentos deste tipo na região no início do século XX, alguns reprimidos com violência pelos militares.

Depois de grandes etnocídios no período colonial, a população indígena manteve-se mais concentrada nos altos cursos dos rios. A decadência do extrativismo e de seus patrões ao longo do século XX foi acompanhada pela instalação de grandes Centros Missionários com a chegada dos missionários Salesianos, em 1914. Os Salesianos apoiados pelo governo brasileiro fundaram cinco centros missionários:

Gradativamente, foi se instalando em pontas cruciais para o controle deste território: inicialmente em São Gabriel (1914), depois em Taracuá (1923), no rio Uaupés, junto à foz do Tiquié, onde já havia uma concentração populacional e era lugar de passagem de quem vinha do rio Tiquié; Iauaretê (1929), na confluência dos rios Uaupés e Papuri; em Pari Cachoeira (1940), [...]; e Assunção (1952), no Rio Içana. (MAPA-LIVRO, 1998, p. 93).

Estes núcleos eram constituídos de imponentes conjuntos de grandes prédios, reunindo escola, internato, oficina, ambulatório, hospital, dispensa, residência dos(as) religiosos(as) e estação meteorológica. A ação dos Salesianos se, por um lado, significou uma redução dos abusos dos patrões que até então predominavam, por outro lado, criou um estado de submissão e de temor nos povos indígenas para implementar seu projeto, supostamente “civilizador”, que demonstrava um profundo menosprezo pelas formas de organização e pensamento indígena, dizimando as manifestações socioculturais destes povos, por exemplo, a destruição da arquitetura e habitação tradicional, a difamação e a ridicularização das atividades dos pajés locais. O que MATOS (2015) identifica que no processo de integração ocorre a desintegração interna e traz consequências, dentre elas a desfuncionalização do pajé e a minimização das práticas e costumes indígenas.

As “malocas” eram consideradas “templo do mal” e foram destruídas. As atividades de subsistência indígenas, como a pesca, a caça, a coleta de frutos silvestre e o trabalho na roça também eram desprezados. O incentivo dado ao aluno indígena para permanecer no internato salesiano era em detrimento a essas atividades. (FARIA, 2003, p. 30).

Os missionários, presentes desde a colonização e imersos naquela dinâmica social, eram opositores às práticas dos demais brancos, de tal maneira que a disputa pelo controle dos índios – servindo a uns enquanto mão de obra e a outros enquanto ímpios a serem convertidos – era uma constante em todo o cenário. Estando instaladas, uma das prioridades das missões era justamente construir colégios, com o intuito de as crianças e jovens indígenas apreendessem a serem civilizadas desde cedo. Segundo MATOS (2015, p. 39) “Em visita a

escolas infantis, quer sejam situadas na capital do Estado, nas sedes dos municípios e, por extensão, em área rural, quer sejam de não indígenas quanto indígenas, constata-se os instrumentos civilizadores. A escola no Amazonas, independente do espaço situado é, antes de tudo, modeladora de comportamento. Fixados em quadros ou em paredes, palavras de boas maneiras são destacadas: bom dia, boa tarde; boa noite; com licença; obrigado; por favor. Espera-se que a escola, não como exclusiva, modifique padrões de conduta e estes se tornem diferenciais sociais.”

Atualmente, as Missões Salesianas continuam presentes na vida das pessoas do Alto Rio Negro. Seus colégios são um dos fatores responsáveis pelo fluxo de pessoas saindo das comunidades e se estabelecendo nos polos urbanos, onde estão os centros missionários. A escolaridade conquistada através delas colocou em situação mais favorável para o estabelecimento de vínculos com outros agentes e também para a aquisição de bens. É neste sentido, da busca em aprofundar e consolidar entre os indígenas a produção de um estilo de vida e de um imaginário adequado aos interesses dos grupos sociais dominantes, que o Estado Brasileiro acolhe, respalda e apoia a fundação de escola e de um vasto trabalho missionário no Alto Rio Negro, pelos religiosos Salesianos na primeira metade do século XX (WEIGEL (2000, p. 109).

Mais tarde, na década de 1940, os missionários evangélicos norte-americanos da Missão Novas Tribos (MNT), liderados por Sophia Müller iniciaram suas incursões no Alto Rio Negro, especificamente no Rio Içana, surgindo, assim a separação entre indígenas católicos e evangélicos, que continua até hoje. A MNT no Brasil foi ainda mais implacável com as tradições dos Baniwa e Coripaco, no Rio Içana, uma vez que expressamente as denominavam de obras do “demônio”, como mostram os relatos citados por Wright:

Segundo ela, Satã estava em toda a parte entre os índios. Em suas palavras, ‘Todo o Rio Içana ainda é território incontestável de Satã’ estava também, manifesto em suas danças: ‘seguindo para frente em uma lenta procissão como funeral, sopravam nos longos paus em uma forma de tubos, inclinando-se de um lado para outro no compasso das notas abafadas que emitiam para fora e ecoavam por toda a selva. Qualquer um poderia facilmente associar esses sons estranhos com a bruxaria ou culto ao demônio. (MULLER, 1952, p. 14 *apud* WRIGHT, 2005, p. 245-246).

A década de 1970 foi um marco importante para a história recente da Amazônia Brasileira. O governo federal, então controlado pelos militares, anunciou publicamente o Plano de Integração Nacional (PIN), que incluía um programa de obras de infra-estrutura com o objetivo de integrar geopoliticamente a região ao resto do país, com efeitos também na região do Alto Rio Negro. Entre 1972 e 1975 seus primeiros efeitos apareceram com a instalação de postos da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e trabalhadores de empresas

contratadas para a abertura da BR-307 – ligação entre São Gabriel e Cucuí – e de um trecho da rodovia Perimetral Norte (BR-210) – previa a ligação entre São Gabriel, Maturacá e Boa Vista –, hoje abandonada. A partir dos anos de 1980, considerada fronteira geopolítica estratégica, a região do Alto Rio Negro assistiu a instalação progressiva de unidades de fronteira do EB com a chegada de militares do 1ª Companhia do 1º Batalhão de Engenharia e Construção (1ª/1º BEC) que teve um grande impulso com o Programa Calha Norte (PCN) (GARNELO, 2003, p. 18).

No final do século XIX até os meados do século XX, os regatões⁴² exploravam os produtos vegetais causando medo aos povos indígenas da região. Este período representou mais um ciclo de exploração e maus tratos aos grupos indígenas daquela região. Eles continuaram a ser levados à força aos núcleos de extrativismo vegetal, localizados no curso do Rio Negro, onde eram submetidos ao trabalho forçado e vitimados pelas repetidas epidemias de varíola, de sarampo, malária e febre. Os regatões navegavam pelos rios Negro, Uaupés, Içana e seus afluentes, abusavam as indígenas, aprisionando os homens para levá-los aos trabalhos forçados nos seringais, piaçabais, castanhais e construção de obras públicas das metrópoles. O clima de terror em que viviam os povos indígenas vítimas de abusos dos comerciantes, mantinha eles no sistema de patronagem⁴³, sendo forçados a pagar dívidas que nunca expiravam e obrigando-o ainda a suportar violências, humilhações e abusos de suas mulheres e filhas. O indígena adquiria a mercadoria e pagava com o trabalho de extrativismo vegetal. Tal situação gerava medo por parte dos indígenas. Por exemplo, durante o governo de Tenreiro Aranha, os policiais de São Gabriel da Cachoeira, Cucuí e Marabitanas recrutavam indígenas para trabalharem no exército, como remadores dos correios expressos e para trabalhar nas obras públicas da capital e das fronteiras. Capturavam meninos, meninas e moças para presentear como criados para trabalharem nas casas dos capitães do Amazonas. O regatões levavam filhos e filhas em troca de mercadoria não quitada pelos indígenas e trocavam a seguir com os seringueiros, piaçabeiros e pescadores (GALVÃO, 1979, p. 41).

No Uaupés, o mais célebre dos regatões foi Manoel Albuquerque, o Manduca, nomeado Diretor dos Índios pelo então Serviço de Proteção ao Índio (SPI) (KOCH-GRÜNBER apud WRIGHT, 2005) estuprou moças e mulheres como também assassinou indígenas (AZEVEDO, 2004, p. 12). Manduca juntamente com seus irmãos moravam em Bela Vista, no Baixo Rio Uaupés. Dominavam e exploravam a região num regime de escravidão. Os antigos

⁴² Comerciante itinerante. Viaja de barco pelas calhas dos rios, levando mercadoria, vendendo ou trocando como os indígenas a preço exorbitante ou através de aviamento, fornecendo-lhe coisas de seu interesse.

⁴³ Sistema utilizado pelos regatões que forçava os indígenas a pagar suas dívidas que nunca expiravam.

contam que uma das suas façanhas foi cercar de um ao outro lado do rio uma corda pendurando nela latas pra alarmar quem ousava passar sem sua autorização. Todos que por ali passassem deveriam parar nesse local e pedir permissão para continuar a viagem. Caso os indígenas descumprissem eram condenados à morte, morte por afogamento ou tiro de espingarda (PAULA, 2005, p. 96).

Também, antes dos Salesianos já haviam passado os missionários de outras ordens religiosas como Jesuítas, Carmelitas, Capuchinhos e Franciscanos. Uma vez que em 1693 a religião Católica era a oficial da Coroa Portuguesa na Amazônia.

Por meio desta retrospectiva percebe-se que antes da chegada dos Salesianos, a presença esporádica de não indígenas inclusive de missionários no Rio Negro e posteriormente no Rio Uaupés, especificamente na região de *Yaia Poewa*, não afeta significativamente as riquezas socioculturais dos *Pamuri Mahsã* como trabalhos, histórias, mitos, ritos, danças, festas, ideologias, utopias, filosofias, pedagogias, dentre outros. Os contatos com o *pehkast*⁴⁴ e *payá*⁴⁵ começaram muito antes da chegada dos missionários Salesianos, pois viajaram pela região: militares portugueses, colonos, extrativistas, comerciantes, missionários, pesquisadores – naturalistas – e posteriormente brasileiros, colombianos, venezuelanos e enfim os missionários salesianos.

A história das relações socioculturais foi marcada por uma violência estruturada que teve início no século XVIII visando à captura e comércio de indígenas para extrativismo vegetal e mão de obra escrava para o trabalho nas cidades ou vilas coloniais, garantindo, assim, a possessão portuguesa e posteriormente como território do Estado Brasileiro.

1.2 A DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL E LINGUÍSTICA DO ALTO RIO NEGRO

A Bacia do Rio Negro ocupa cerca de 70 milhões de hectares. É a maior bacia de águas pretas do mundo. Compartilhada por quatro países: Brasil, Colômbia, Venezuela e Guiana (PAULA, 2005). Concentra os maiores índices pluviométricos da Amazônia e provê importantes serviços ambientais para a região e para o país. Nos cenários futuros da Amazônia sob os efeitos das mudanças climáticas, a região do Rio Negro aparece como uma das mais preservadas. Apresenta grande diversidade socioambiental do Brasil, pois é formada por um mosaico, terras indígenas e unidades de conservação, povos indígenas, cultura material/imaterial e línguas.

⁴⁴ Homem branco, em Tukano. Literalmente aquele que “transporta fogo ou destruição”.

⁴⁵ Em Tukano significa: missionários, padres, freiras.

Situada majoritariamente em território brasileiro o Rio Negro nasce na Colômbia com a denominação de Guainia, percorre a fronteira com a Venezuela, correndo no sentido nortesudeste, entrando no Brasil em Cucuí e deságua na margem esquerda do Rio Amazonas (FARIA, 2003). Tem 1.784 km e uma superfície de 300.000 km². É o maior afluente da margem esquerda do Rio Amazonas e é alimentado por uma teia de afluentes, canais e lagos. Essa malha fluvial torna o principal meio de transporte regional e em torno desse os indígenas desenvolveram complexos modos de vida (PAULA, 2005). Suas águas tem cor escura devido à presença de algas microscópicas ou de minerais em dissolução e ao tipo de solo encontrado na região, pobre em nutrientes e sujeito a laterização em áreas de desmatamento. De modo geral, o solo é pobre em nutrientes, o que dificulta as atividades agrícolas, que por isso mesmo são feitas em pequena escala (FARIA, 2003).

O Rio Negro é navegável durante todo o ano no período chuvoso, mas na época da seca, a navegação se torna difícil. O principal afluente é o Rio Branco, no Baixo Rio Negro. Os rios Cauaburis, Marauíá, Padauri, Demini, Teiá, Uneixi e o Jurubaxi no Médio Rio Negro. Já no Alto Rio Negro os rios Uaupés, Içana e o Xié. Estes afluentes são importantes e com eles conectam outros afluentes que marcam os territórios ancestrais e míticos dos povos indígenas inclusive servi como limite de fronteiras nacionais entre Brasil, Colômbia, Venezuela e Guiana.

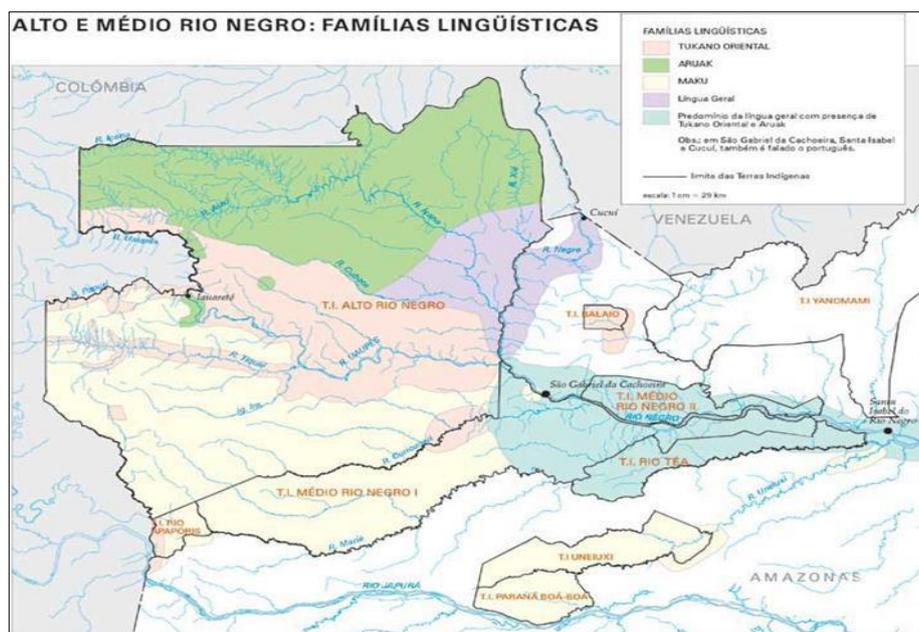
Os municípios localizados às margens do Rio Negro são: Manaus, na foz, Iranduba, Novo Airão, Presidente Figueiredo, Barcelos, Santa Isabel do Rio Negro, e São Gabriel da Cachoeira. Estas localizam às margens do Rio Negro que é a principal ‘artéria’ de comunicação e transporte. Apenas Iranduba, Novo Airão e Presidente Figueiredo estão ligados a Manaus por meio de rodovia que liga Manaus a Boa Vista – Roraima.

O Alto Rio Negro é um complexo sociocultural e linguístico no contexto da etnologia amazônica. É uma região ocupada por 23 grupos étnicos pertencentes a quatro famílias linguísticas distintas: Aruak, Maku, Tukano Oriental e Yanomami. Cada grupo étnico fala sua língua própria (MAPA-LIVRO, 1998). Estima-se que a ocupação desta região pelos três primeiros grupos indígenas teria ocorrido há mais de 2.000 anos, em diversas ondas migratórias. O grupo Tukano seria constituído por grupos migrantes vindos do oeste – Napo e Putumayo – que passaram a ocupar a bacia do Rio Uaupés. O Aruak teria vindo do norte em sucessivas ondas migratórias que dispersaram no Alto Orinoco e Rio Guainia – na Venezuela – e uma parte do Uaupés. O grupo Maku teria sido formado por uma cultura rudimentar que desconheciam a lavoura, a cerâmica, a arte têxtil e a navegação (NIMUENDAJU, [1927])

1982). Os Yanomami chegaram à região bem recentemente, aproximadamente, no início do século XX, em 1920 (SMILJANIC, 2002, p. 4).

Esses grupos fazem parte de uma área etnográfica específica no bojo da cultura indígena amazônica. Além de similaridades nos sistemas tecnológicos, econômicos, crenças, os grupos étnicos que habitam o Alto Rio Negro mantêm uma complexa rede de relações sociais envolvendo trocas materiais, sociais e simbólicas por meio de relações amistosas e às vezes bélicas.

Figura 2 – Alto e Médio Rio Negro e Famílias linguísticas.



Fonte: MAPA-LIVRO, 1998.

O tronco linguístico Tukano Oriental é o grupo mais populoso da região do Alto Rio Negro, habitando o território brasileiro e colombiano, prioritariamente habitam a Bacia do Uaupés e parte do rio Apaporis. As principais etnias desse tronco são os Tukano, Desana, Pira-tapuia, Tuyuka, Arapaso, Miriti-tapuia, Wanana, Kubeo, Karapanã, Bará, Siriano, Makuna, Tatuyo, Yuruti, Barasana e Taiwano. As últimas quatro etnias moram em território colombiano (MAPA-LIVRO, 1998, p. 31).

Os grupos étnicos do tronco linguístico Aruak são Baniwa, Coripaco, Baré, Werekena e Tariana. Os Aruak vive tradicionalmente em território brasileiro, colombiano e venezuelano, ao longo do rio Negro, desde a cabeceira até o médio curso, inclusive no rio Içana, Ayari, Xié e Uaupés. Distribuem-se também no canal de Cassiquiari, Médio Orenoco e no rio Inirida. O grupo Aruak que habita o Uaupés são os Tariana que migraram pra lá há cerca de três séculos e atualmente falam a língua dos Tukano (MAPA-LIVRO, 1998, p. 31).

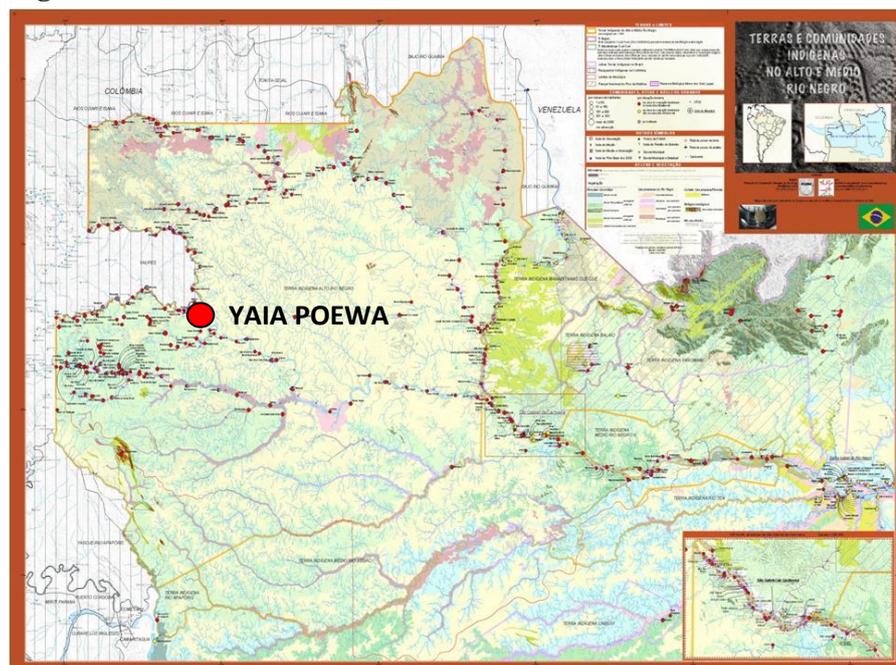
Os grupos indígenas da família linguística Maku vivem no território brasileiro e colombiano, estão dispersos na floresta e nas regiões interfluviais da bacia hidrográfica do rio Uaupés e Negro. O tronco é representado por Hupdah, Yuhupdeh, Dâw, Kakwa e Nulak. Esses sempre habitaram o interior da floresta. É um povo seminômade. As últimas duas etnias habitem o território colombiano (MAPA-LIVRO, 1998, p. 31).

Os Yanomami habitam no território fronteira brasileiro e venezuelano. No Brasil habitam uma parte do Alto e Médio Rio Negro, especificamente nos rios Cauaburis, Marauaiá, Padauri, Demini e Aracá. Este povo seminômade possui uma língua e cultura própria (MAPA-LIVRO, 1998, p. 31). Os Yanomami representam uma pequena família linguística composta de quatro línguas próximas que não pertencem a nenhum tronco linguístico indígena da América do Sul.

Essa diversidade sociocultural da região permitiu a formação de comunidades indígenas pluriétnicas que possibilitaram peculiaridade no estabelecimento de alianças, trocas de mulheres, circulação de bens e conhecimentos. Embora pertençam às diferentes famílias linguísticas apresentam entre si semelhanças nos costumes, crenças, tradições e objetos da cultura material. Essa similaridades é o resultado dos contatos que ocorreram no passado quando povos de várias origens começaram a se estabelecer na região.

1.3 YAIA POEWA

Figura 3 – Yaia Poewa.



Fonte: Adaptada por autor de MAPA-LIVRO, 1998.

Yaia Poewa é um povoado multicultural localizado na fronteira Brasil e Colômbia, às margens do Rio Uaupés, um dos formadores da bacia do Alto Rio Negro, no noroeste amazônico. Um ponto de referência mito-histórico de imensa relevância, espaço de pertinentes acontecimentos do período mítico. Inclusive da história subsequente de fixação, ou territorialização, das etnias que nele vivem ao longo do caudaloso Rio Uaupés. A toponímia da região associa ao tema da aniquilação de *Yaia Mahsã*⁴⁶ que viviam no local no tempo mítico.

A sua fundação e composição sociocultural datam de períodos pré-colombianos. A região é o ponto de convergência de duas regiões densamente habitadas, o Rio Papuri e o Rio Uaupés. Nas margens do Papuri habitam os Tukano, Desana, Carapanã, Pira-tapua e Tariana. Nos seus afluentes vários assentamentos Hupdah. No Uaupés os Tariana, Wanana, Kubeo, Tukano, Pira-tapua, Desana, Arapaso e nos afluentes, os Hupdah. Essa sociodiversidade indígena pertence a três Famílias Linguísticas distintas: Tukano Oriental, Aruak e Maku. A primeira é composta pelas etnias Tukano, Desana, Arapaso, Wanana, Pira-tapua, Kubeo, Tuyuka e Carapanã. A segunda por Tariana. E a terceira pelos Hupdah.

A distribuição da Família Linguística Tukano Oriental e Maku na região remonta à viagem mítica do *Pam̄ri Pirō Yuhkust̄*⁴⁷ dos seus ancestrais que subiu pelas águas em sentido leste-oeste para fixação dessas etnias em forma autenticamente humana e estabelecendo povoados na bacia do Uaupés. Já os Tariana, uma etnia da Família Linguística Aruak, e seus clãs realizaram uma viagem mítica diferente, mas também se consideram *Pam̄ri Mahsã*⁴⁸. *Kari*, Guilherme Campos, Tariano, 80 anos, informa “Nossa origem mítica é o Rio Ayari, em Uapuí-Cachoeira. Nós Tariana viemos via terrestre na forma humana da bacia do rio Içana⁴⁹, ao norte, em direção ao Alto Uaupés empreendemos um deslocamento ao longo do curso do rio e também estabelecemos povoados em vários pontos do Rio Papuri e Uaupés.”⁵⁰ E RIBEIRO (1995, p. 19) aponta que para os Tariana o seu local de origem, segundo a sua tradição mítica “é a cachoeira do Uapuí, no rio Ayari, afluente do Içana.”

⁴⁶ Gente-onça. Seres mitológicos que estavam à espera dos *Pam̄ri Mahsã* em *Yaia Poewa* para devorá-los.

⁴⁷ Cobra-Canoa da Transformação. Embarcação em forma de cobra sucuri que serviu de transporte até o Buraco da Transformação.

⁴⁸ Etnia e/ou povo que realizaram viagens míticas – distintas – para transformarem em seres humanos.

⁴⁹ Afluente do rio Negro.

⁵⁰ Depoimento de Pajé *Kari* Guilherme Campos. Registrado em 08 de janeiro de 2018. Este depoimento e outros – de *Pane* e *Duhigô* – que serão apresentados neste trabalho foram realizados mediante a solicitação da Banca de Exame de Qualificação, o Exame de Qualificação do Mestrado foi realizado no dia 24 de novembro de 2017, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Cada etnia é organizada hierarquicamente por subgrupos, agrupados em torno de um descendente de um grupo de irmãos ancestrais mítico. O primogênito ancestral é o ascendente focal de todo o grupo étnico. Os irmãos ancestrais são ordenados segundo a ordem do nascimento, do irmão maior ao mais novo, estabelecendo as relações de hierarquia no interior da etnia. A regra de descendência é patrilinear, isto é, o pertencimento ao grupo linguístico ou etnia é definido pela etnia do pai, pois as etnias inter-relacionam via sistema de exogâmica linguística e patrilocal. Neste sistema o homem e a mulher devem escolher o cônjuge que pertença a outro grupo étnico.

Foi também um ponto estratégico ao longo da história de colonização e por fim lugar escolhido para a instalação do maior centro missionário pelos missionários Salesianos em 1929, no início do século XX. A missão foi construída em parceria com SPI, o qual implantara no local um posto de fiscalização, para junto com a missão fossem criados programas de saúde, educação e atendimento as etnias da região. Com a presença desses, a vida dos *Pam̄ri Mahsã* mudou significativamente.

Atualmente *Yaia Poewa* é um bem cultural de caráter imaterial. Seu reconhecimento oficial como “lugar sagrado dos povos indígenas dos rios Uaupés e Papuri” foi registrada em agosto de 2006, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁵¹.

A Cachoeira de Iauretê faz parte do cenário descrito nos mitos de origens de vários povos indígenas que vivem no Rio Uaupés (Tukano, Tariano, Desna e Piratapuaia, e entre outros). Esses mitos tematizam o processo de transformações que resulta no aparecimento dos primeiros humanos e suas diferentes versões se constroem sobre um fundo compartilhado por todos esses grupos. (IPHAN, 2007, p. 14).

1.4 YAIA POEWA NO TEMPO MÍTICO

Quando o colonizador e missionário europeu chegou na região do Rio Negro cada povo indígena organizava seu território tradicional, seu modo de viver e ver o mundo baseando em mitos milenares e estes valores simbólicos eram e são repassados de geração a geração. Cada mito apresenta o registro de lugares sagrados representado materialmente por montanha, serra, monte, rio, igarapé, riacho, cachoeira, pedras, lajes e esses indicam a ocupação, manejo territorial, organização sociocultural e mecanismo de transmissão de conhecimento de cada povo indígena. A associação dialética entre cultura e território resulta na territorialidade. Esta

⁵¹ Instaurada pelo Iphan após a promulgação do Decreto 3.551/2000. Por esse decreto ficou estabelecido um novo domínio patrimonial referente a “bens culturais” e criar uma política de reconhecimento pelo Estado da diversidade cultural brasileira, constituindo um sistema oficial de inventário e registro formal das “referências culturais” dos inúmeros segmentos da população brasileira.

territorialidade cria identidade específica para cada lugar (FARIA, 2007). O mito da origem da humanidade, de lugares, de aldeias e destas com a criação da natureza, animais, peixes e outros seres tem um valor simbólico indissociável de pertencimento a um determinado lugar e/ou território. Com a chegada do homem europeu e a imposição da cultura ocidental as simbologias territoriais indígenas sofreram transformações intensas, pois foram substituídas pelos nomes da cultura ocidental, porém elas ainda estão vivas e ainda continuam sendo relatadas às atuais gerações.

Yaia Poewa é um lugar simbólico e histórico sociocultural pertinente, pois no decorrer da História os *Pam̃ri Mahsã* construíram através dele suas identidades e isso destaca a inesgotável capacidade desses povos indígenas criarem e recriarem seu universo sociocultural. Dessa forma, FARIA (2007), salienta que no Alto Rio Negro um de seus maiores patrimônios é a Geografia Mítica, onde há fusão do patrimônio natural com o cultural e com os povos indígenas. A maior parte das formações físico-geográficas tomam vida e significado por meio das histórias de origem. E HAESBAERT (2007) afirma que “nas sociedades tradicionais o território está ligado à apropriação simbólica, a dimensão sagrada”. Os povos indígenas do Alto Rio Negro consideram o território como parte imprescindível para manejo e sobrevivência, pois nele está referenciado o modo de vida, costumes, tradições, histórias, conhecimentos, valores e outros.

Antes de abordar sobre a importância de *Yaia Poewa* na História dos *Pam̃ri Mahsã*, é importante definir sobre o conceito de mito. Comumente relacionado ao sentido de ser uma crença falsa, o termo mito se refere na verdade, a crenças antigas. Ora, se um mito é como verdadeiro por um povo a centenas de anos, não há como outra cultura, separada por tempo e espaço, julgá-la como falsa, pois o mesmo apresenta inúmeros significados e já foi “utilizado pelos mais diferentes povos, de mais diversificadas maneiras [...]” (ROCHA, 1991). Nesse olhar se torna incoerente um adepto do mito judaico-cristão contemporâneo tomar qualquer outra como falsa em vantagem da sua. Contudo, fica mais simples enxergar os mitos gregos, romanos, assírios, egípcios e outras como autênticas, dotadas de rituais e crenças singulares. As diferenças maiores estão no que diz respeito às regras de conduta, organização social e panteão de deuses (as), semideuses (as) e seus feitos heroicos. Cada mito possui seus contos, muitas das vezes passadas oralmente por gerações. Nesses contos há a origem do mundo, do homem, dos animais e das plantas (ELIADE, 1991, p. 05). A maioria deles é repleta de batalhas com seres cruéis e sanguinários.

Segundo CHAUI (2006, p. 02-03) “A palavra mito vem do grego *mythos* derivado de dois verbos *mytheyo* (contar, narrar, falar alguma coisa para o outro) e do verbo *mytheo* (conversar, contar, anunciar, nomear, designar). Para os gregos, mito é um discurso pronunciado ou proferido para ouvintes que receberam como verdadeira a narrativa, por que confiam naquele que narra; é uma narrativa feita em público, baseada, portanto, na autoridade e confiabilidade da pessoa do narrador. ROCHA (1991) observa que o mito não tem a conotação usual de fábula, lenda, invenção, ficção, mas a acepção que lhe atribuem as sociedades arcaicas, onde o mito é o relato de um acontecimento ocorrido no tempo primordial, mediante a intervenção de entres sobrenaturais. Dessa forma, o mito é a narrativa utilizada desde a antiguidade para explicar sobre a origem de alguma coisa nos tempos dos princípios como origem do universo, astro, Terra, homem, planta, animais, fogo, vento, noite, bem, mal, doença, morte, etnia e outros. “O mito detém-se a questão sobre a origem de alguma coisa – a gênese do mundo; o fenômeno da vida; o sentido da existência humana; o futuro; a imortalidade; a culpa; responsabilidade; destino; necessidade e liberdade [...]” (CHAUI, 1995, p. 32). ROCHA (1991) ressalta que “O mito não é uma mentira como muitos imaginam, ele é verdadeiro para quem o vive, sendo bem mais do que simples contar de história. A verdade do mito não obedece à verdade da lógica, podendo-se concluir que o mito é um relato do que se quer explicar, visto como uma forma de registro da história que não foi só difundida historicamente, ele é a própria história ao passo que a mitologia é o conjunto desses episódios históricos acontecidos nas comunidades indígenas.”

A narração mítica envolve basicamente acontecimentos supostos, relativos a épocas primordiais, ocorridos antes do surgimento do homem. O verdadeiro objeto do mito, contudo, não são os deuses nem os ancestrais, mas a apresentação de um conjunto de ocorrências fabulosas com que se procura dar sentido ao mundo. O mito parece e funciona como mediação simbólica entre o sagrado e o profano, condição necessária à ordem do mundo e às relações entre os seres (ROCHA, 1991). O mito é uma organização da realidade a partir da experiência sensível enquanto tal e o pensamento mítico reúne experiências, narrativas, relatos, até compor um mito geral. A partir dessa heterogeneidade, produz a explicação sobre a origem e forma das coisas, funções e finalidades, os poderes divinos sobre a natureza e os seres humanos (ROCHA, 1991). O mito vem contar histórias que explicam o comportamento e crenças das sociedades, que se ressignificam a cada geração, mas que mantem a essência de reger suas vidas, determinar comportamento e identificar seus territórios (LEVÍ-STRAUSS, 2000).

Assim, numa civilização primitiva, o mito desempenha uma função indispensável, pois ele exprime, exalta e codifica a crença, salvaguarda e impõe os princípios morais, garante a eficácia do ritual e oferece regras práticas para a orientação e sobrevivência do homem. O mito é um ingrediente vital da civilização humana, isto é, uma verdadeira codificação da religião primitiva e da sabedoria prática. Por isso, incluímos neste trabalho dois mitos relevantes para a diversidade sociocultural de *Yaia Poewa*.

A respeito de *Yaia Poewa* os sábios *Ye'pá Mahsã* contam assim...

Yaia Poewa é um dos lugares míticos importante para os *Pam̃ri Mahsã* dos rios Uaupés, Papuri e Tiquié. É um espaço pertinente na história da criação do mundo e dos *Pam̃ri Mahsã* que deu origem aos diversos grupos indígenas que habitam a região. Na viagem mítica os *Pam̃ri Mahsã* em forma de aves atravessam o *Ohpẽkó Mâ'â*⁵² e posteriormente como peixe submergem no *Õhpẽkó Dihtará*⁵³ e seguem viagem através do *Pam̃ri Pirõ Yuhkũũ*. Durante a viagem encontram muitos obstáculos nocivos a eles e param em muitos locais, onde realizam ritual e fazem surgir os *Pam̃ri Wi'iseri*⁵⁴ e deixam uma parte de sua tripulação, os *Wa'i Mahsã*⁵⁵. Nos *Pam̃ri Wi'iseri*, os *Pam̃ri Mahsã* adquirem novos conhecimentos, técnicas e instrumentos para sobreviver nesse mundo, cheio de perigos e males. A viagem foi realizada mais de uma vez. A última parte narra a viagem até o *Pam̃ri pẽ*⁵⁶, onde emergem na forma de seres humanos.

A narrativa sobre *Yaia Poewa* diz respeito ao tempo primordial da pré-humanidade dos *Pam̃ri Mahsã*, um mundo povoado por divindades criadoras que buscavam fazer surgir rios, animais, plantas e verdadeiros seres humanos. Nesse tempo, em *Yaia Poewa* habitavam os *Yaia Mahsã*⁵⁷, seres que ali viviam e representavam um empecilho para o povoamento do Rio Uaupés e seus afluentes. Os *Yaia Mahsã* sabiam que *Ye'pá Mahsũ* e *ũmukohó Mahsũ*⁵⁸ viriam a propiciar a origem de vários povos indígenas que habitariam a região do Uaupés e

⁵² A *Via Láctea*.

⁵³ Lago de Leite – Baía da Guanabara. Lugar sagrado dos *Pam̃ri Mahsã* onde inicia a narrativa da viagem mítica.

⁵⁴ Casas de Transformação, segundo os sábios indígenas são casas sagradas e localizam submersas por onde o *Pam̃ri Pirõ Yuhkũũ* passou.

⁵⁵ Gente Peixe. Seres sobrenaturais que habitam a profundidade dos rios e/ou da natureza que não transformaram em seres humanos, por isso são nocivos aos seres humanos, pois provocam inúmeras doenças.

⁵⁶ Buraco da Transformação, localiza nas proximidades de da aldeia indígena Ipanoré, rio Uaupés, é um lugar sagrado, pois aí emergiram na forma humana.

⁵⁷ Gente Onça. Inimigos dos *Pam̃ri Mahsã*.

⁵⁸ Seres criadores que já existiam desde os princípios dos tempos responsáveis de ordenar o universo, pela criação do mundo e da futura humanidade. O primeiro é o ancestral dos Tukano e o segundo dos Desana.

aguardavam nesse lugar para devorá-la. Por outro lado, *Ye'pá Mahsɥ* e *ɥmɥkohó Mahsɥ* sabiam do perigo que o aguardava e para superar este obstáculo cruel havia surgido com eles, seu irmão menor, o *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ*⁵⁹.

A missão de *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* foi cuidar da natureza ao longo deste mundo. Enquanto seus irmãos atuavam em suas missões, saiu pelo mundo para cumprir com o seu dever (Ñahuri & Kɥmarõ, 2003, p. 99).

Quando voltou – no Rio Papuri – soube pela sua *yěhkõ*⁶⁰ que alguns parentes haviam desaparecido na pescaria, caçaria e pediu para ele não sair. Enquanto isso, ao redor de sua casa voavam jacus, cujubins, mutuns e outros animais. Não eram aves e sim os *Yaia Mahsã* querendo devorar *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* e ao mesmo tempo objetivando o não surgimento da futura humanidade. Vendo isso *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* foi para *ɥmɥsé Wi'i*⁶¹ pedir ao *ɥmɥkohó Yěhkɥ*⁶² *buhpuwɥ*⁶³ para matar os *Yaia Mahsã*. No dia seguinte *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* foi à caçada que começou perto da sua casa e aos poucos foi entrando na floresta. Nisso, quando estava prestes a atirar num pássaro, esse transformou-se num *yai*⁶⁴ pulando pra cima de *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* matando-o. Quando ele foi morto houve um grande estrondo no universo. Depois os *Yaia Mahsã* juntaram-se para devorá-lo, sendo que nenhuma parte dele deveria restar. Ao escutar o estrondo sua *yěhkõ* desconfiou, chamou seu marido *Ye'toa wɥ*⁶⁵ e ordenou ir até os *Yaia Mahsã* para saber o que se passava. *Ye'toa wɥ* atendeu o pedido da sua esposa, transformou-se num *ye'toa wɥ* e foi voando até *Yaia Poewa*. Chegando lá viu que *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ* estava morto e se ofereceu para cortar a carne dele para os *Yaia Mahsã*. Assim, começou a cortar o corpo, mas com a ideia de tirar uma parte de seu corpo no intuito de impedir a devoração completa do seu *pãrãmi*⁶⁶. Os *Yaia Mahsã* comiam rápido. *Ye'toa wɥ* disfarçadamente atira para bem longe os três pequenos ossos do dedo mínimo de *Buhtuiari Õ'akɥɥɥ*. Logo ouviu-se mais um imenso estrondo no universo. Ao ouvi-la os *Yaia Mahsã* espantaram-se e temeram que iam morrer. Enquanto isso, *Ye'toa wɥ* cinicamente berrou

⁵⁹ Ser criado juntamente com *Ye'pá Mahsɥ* e *ɥmɥkohó Mahsɥ*. Responsável pela criação e cuidar dos animais.

⁶⁰ Avó. Esta é parente dos *Yaia Mahsã*.

⁶¹ Casa do Céu.

⁶² Avô do Universo e/ou Avô do Mundo. Ser supremo responsável pela criação dos seres responsáveis pela criação do mundo e da futura humanidade.

⁶³ Zarabatana. Instrumento para caçar ave e macaco.

⁶⁴ Onça.

⁶⁵ Caba, maribondo. Este é cunhado dos *Yaia Mahsã*.

⁶⁶ Neto.

perguntando quem deixou escapar uma parte de *Buhtuiari Õ'akũũ* e dissimulou que estava devorando tudo. Os ossos caíram no Uaupés na forma de *di*⁶⁷ e se transformaram em três peixes. Depois, *Ye'toa wũ* voltou para casa e perguntou para sua esposa onde o estrondo aconteceu, ela apontou a direção. Os dois foram ver o local do barulho, chegando lá encontraram os três peixinhos. Recolheram eles com *wẽhẽkũũ*⁶⁸, colocaram em um *di'itũ*⁶⁹ e levaram para casa. Lá colocaram em um *bia kahsawũ*⁷⁰, onde começaram a crescer e toda noite transformavam em *yirua*⁷¹ e roíam as pimentas. Devido a isso, o pó de pimenta caía nos olhos de *Ye'toa wũ* e de sua esposa, eles ficavam com raiva. Não aguentando colocaram num *di'i bahpá*⁷² em cima de um fogo em temperatura altíssima. Quando ela estava em brasa os peixinhos pularam, transformando-se em três meninos chamados de *Diroá*⁷³. *Buhtuiari Õ'akũũ* transformou-se em três pessoas. Eram muito arteiros e aprontavam muito com os velhos. Um dia aprontaram com *Ye'toa wũ* e ele irado colocou dentro de *patu pamõa*⁷⁴, socou os *Diroá* nele, carregou o *patu pamõa*, o *dohkekũũ*⁷⁵ e jogou no rio com aqueles corpos socados. *Ye'toa wũ* teve um curto tempo de tranquilidade, pois logo ouviu um barulho, eram os *Diroá* banhando no porto. Depois chegaram em casa, um carregando *patu pamõa*, outro o *dohkekũũ*, outro acompanhando seus irmãos, sem nenhum remorso, entregaram até o *Ye'toa wũ* dizendo que ele jogara o *pamõa* e *dohkekũũ* no rio. Os *Diroá* realizaram inúmeros feitos para transformar *Yai*⁷⁶ e obter *tuhtuasẽ*⁷⁷ e ao mesmo tempo planejavam a aniquilação do *Yaia Mahsã*. Certo dia, os *Diroá* são convidados pelos *Yaia Mahsã* para colaborar nas aberturas de *wehsẽ*⁷⁸, *po'osẽ*⁷⁹ entre outros. Nesse meio os *Yaia Mahsã* desconfiam que os *Diroá* são na verdade *Buhtuiari Õ'akũũ*, odeiam, tentam matar e devorar os *Diroá*, mas eles sempre sobressaem a essas tentativas e dão continuidade do seu objetivo. Por outro lado, no decorrer dos dias, os *Diroá* vão executando alguns *Yaia Mahsã*. Enfim, os *Diroá* vão para *ũmũsé Wi'i*,

⁶⁷ Sangue.

⁶⁸ Puçá feito de tucum pra pegar peixe.

⁶⁹ Pote de barro.

⁷⁰ Matapi. Trançado em forma tubular para captura de peixe ou para defumar pimenta.

⁷¹ Grilos.

⁷² Bacia de tuyuka ou argila.

⁷³ Aqueles que surgiram do sangue e/ou dos ossos do dedo mínimo de *Buhtuiari Õ'akũũ*.

⁷⁴ Pilão de socar ipadu.

⁷⁵ Soquete.

⁷⁶ Pajé e/ou Xamã.

⁷⁷ Poderes xamânicos.

⁷⁸ Roçado.

⁷⁹ Dabucuri. Oferta de peixe, caça, fruta, cestaria etc. aos cunhados, primos, visitantes. Um ritual de renovação e realização de aliança com etnias vizinhas.

roubam raios de *ʔmʔkohó Yē'kʔ*, encontram seu poder – *bʔhpó pa'asé*⁸⁰, marcam o dia para fazer *perû*⁸¹ e realizar *wʔhʔ bahtiri* e *wa'i po'osé*⁸² para os *YaiaMahsã*. Os *YaiaMahsã* já desconfiados preparam o contra-ataque. No dia marcado, os *Diroá* juntamente com *Ye'toa wʔ* e sua *yēhkō* vão para *YaiaMahsã wi'i*⁸³. Chegando lá *Ye'toa wʔ* cumprimenta seus sogros, cunhados e organiza como seria o ritual de *po'osé*⁸⁴. Os *Yaia Mahsã* recebem eles e oferecem *perû* e *mʔrõrõ*⁸⁵. Depois, os *Diroá* saem do *wi'i* e inicia o ritual da morte. Os *Diroá* entram e espalham os *wʔhʔ bahtiri*, enchem elas de *wa'i* e entregam para *YaiaMahsã*. Depois da oferta ornamentaram com as penas de aves, dentes de onça que já haviam matado e iniciaram o ritual de *kapiwaia*⁸⁶. Dançaram todo o dia. Durante o ritual todos apareciam como os *Diroá*, até o *Yaia Mahsã*, deixando os *Yaia Mahsã* ficarem confusas, pois não sabiam quem eram os verdadeiros *Diroá*. Os *Yaia Mahsã* tentaram devorar durante o efeito *dokahpi*⁸⁷, mas os *Diroá* bebiam rápido e o *kahpi* não reagia neles. Percebendo que os *Yaia Mahsã* pretendiam devorá-los, os *Diroá* disseram que eles poderiam executá-los no final do ritual. Faltando *pʔa bahsapó*⁸⁸ para o final do ritual, os *Diroá* saíram para fora da casa para urinar, lá fora transformaram os *wāhtikēpawā*⁸⁹ em imensas serpentes para devorar os *Yaia Mahsã* que saíssem para fora ou tentassem fugir durante a aniquilação. Ao entrarem na casa cada um disse que seria *suegʔ*⁹⁰, *yūâgʔ*⁹¹, *uhpiri baragʔ*⁹², *yēogʔ*⁹³. Os *Yaia Mahsã* já queriam devorá-los, mas os *Diroá* pediram para esperar mais um pouco, pois iam ainda tomar *perû*. Quando terminou o ritual e os *Diroá* estavam indo aos seus assentos, os *Yaia Mahsã* pularam pra cima e morderam eles, porém mais uma vez não conseguiram devorá-los porque eram amargos, salgados, ou por que seus dentes quebravam, ou porque davam choque. À tarde, os *Diroá* pediram a sua *yēhkō* para entrar debaixo do *di'ipá bahpá*⁹⁴ para protegê-la, saíram para fora

⁸⁰ Poderes de trovão.

⁸¹ Caxiri. Bebida fermentada com sumo da mandioca e batata.

⁸² Dabucuri de cestaria de arumã e peixe.

⁸³ Casa da Gente Onça.

⁸⁴ Dabucuri.

⁸⁵ Cigarro.

⁸⁶ Dança de *kapiwaia*. Oferta de bebida alucinógena.

⁸⁷ Planta e/ou bebida alucinógena.

⁸⁸ Duas partes da canção e/ou ritual.

⁸⁹ Tipitis.

⁹⁰ Amargo.

⁹¹ Salgado.

⁹² Estraçalha-dente.

⁹³ Choque.

⁹⁴ Bacia de barro tuyuka.

com *Ye'toa wu* e lançaram *bũhpó paasé*⁹⁵. Todos os *Yaia Mahsã* foram fulminados pelo *bũhpó paasé*. Depois entraram na casa e viram que havia sangue pra todo lado, levantaram o *di'i bahpá* e também viram somente sangue. Tiveram pena da avó e fizeram uma reza para trazê-la de volta a vida, ela voltou a viver e os *Yaia Mahsã* também. Vendo isso lançaram mais uma vez o *bũhpó paasé* e aniquilaram todos de uma vez, inclusive a sua *yēhkō*. Depois, os *Diroá* continuaram o ritual a noite inteira. Pela manhã, percebendo o fim dos *Yaia Mahsã*, os *Diroá* subiram para *ũmũsé Wi'i* (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 106-130).

Assim, *Buhtuiari Ō'akũũũ* sacrifica sua vida, transforma em *Diroá* que aniquilam os *Yaia Mashsã*, um empecilho nocivo aos *Pamũri Mahsã*. Posteriormente, os *Pamũri Mahsã* transformam em seres humanos, povoam e habitam a bacia do Rio Uaupés. Por isso, *Yaia Poewa* é um lugar de referência mito-histórico relevante, um espaço pertinente do período mítico narrado e repassado a cada geração há centenas de anos pelos *Pamũri Mahsã*.

1.5 O MITO FUNDADOR DOS PAMŪRI MAHSÃ DE YAIA POEWA

Nesta parte descrevemos sobre a origem da humanidade, a origem dos *Pamũri Mahsã* de *Yaia Poewa*.

Os sabios *Hãusirõ* e *Oye põrã* narram assim...

Quando o mundo ainda não estava pronto havia o *ũmũkohó Yēhku*⁹⁶. Ele morava no *ũmũsé Wi'i*. Andava sozinho pensando como, por quais meios e com a ajuda de quem poderia criar o mundo e a futura humanidade. Vendo esse mundo vazio e tudo escuro comia *patu*⁹⁷ fumava *mũrõrõ*⁹⁸ pensando como transformaria esse mundo vazio para criar seres humanos, animais, plantas, superfície terrestre e água. Um dia *ũmũkohó Yēhku* teve ideia e começou a executar seus planos. Pegou seu *yaigũ*⁹⁹, fincou no meio do universo e criou a Terra e suas camadas, rios, mares, oceanos e animais aquáticos, ar, chuva, nuvem, vento, mata com frutos

⁹⁵ Raios de trovão.

⁹⁶ Para os *Pamũri Mahsã* Avô do Universo. O Criador da Terra, da humanidade e de tudo que nela existe. Para concretizar criação o Avô do Universo criou homens e mulheres e dividiu tarefas para cada um deles.

⁹⁷ Ipadu.

⁹⁸ Tabaco

⁹⁹ Lança-chocalho.

e animais silvestres. *ʔmukohó Yēhku* criou tudo para a futura humanidade habitarem, cultivarem e alimentarem (Ñahuri & Kumarō, 2003, p. 21-26).

ʔmukohó Yēhku vendo que deu certo ficou satisfeito e abençoou a sua criação. Animado com sua criação pretende criar os seres que serão chamados de *Ye'pá Masã*¹⁰⁰. Esses pertencerão à primeira geração da pré-humanidade. Segundo *ʔmukohó Yēhku* esses terão a sua aparência, realizarão trabalhos segundo sua vontade, possuirão grandes poderes e serão os primeiros habitantes do mundo recém-criado. Logo, pegou seu *ʔhtābohó kumurō*¹⁰¹ e sentou, mostrando seus poderes e os instrumentos da vida, o *yaiḡ*, o *sārĩrō*¹⁰², *patuwaharó*¹⁰³, *mũrō duhpũ*¹⁰⁴ e *mũrō*¹⁰⁵. Pegou um pedaço de *ʔhtābohó wehtá*¹⁰⁶, colocou no *mũrō*, encaixou no *mũrō duhpũ* e evocou uma oração. Terminando-a soprou a fumaça do *mũrōrō* na direção de suas criações e dos instrumentos da vida. O *sārĩrō* começou a mexer e fazer barulho e sumiu. *ʔmukohó Yēhku* percebeu que estava dando certo e deu a continuidade da criação. Pegou novamente seu *mũrō duhpũ* evocou novamente a oração. Terminando-a *ʔmukohó Yēhku* soprou mais uma vez na direção de suas criações. Percebeu que começou a mexer, fez barulho dentro do *patu waharó* e apareceu em meio aos raios, um ser tão enfeitado com brincos de ouro que nem dava pra identificar. O *ʔmukohó Yēhku* vendo que sua criação deu certo, abençoou, deu assento a ele e repetiu a mesma oração. No final da oração saiu mais um ser envolto com raios, *ʔmukohó Yēhku* também abençoou e deu mais um assento a ele. *ʔmukohó Yēhku* vendo que deu certo com os dois repetiu novamente a mesma oração e quando terminou surgiram mais oito seres e foram saindo um atrás do outro, surgiram três homens e cinco mulheres.

ʔmukohó Yēhku percebendo que deu certo continuou seu trabalho e que os seres que havia criado tinham a mesma aparência, pegou seu *mũrō duhpũ*, começou a fumar e lambeu um pouco de *patu*. Depois disse ao primeiro que saiu da cuia “*Você, o primeiro que saiu da cuia*”, será *Ye'pá Ō'akũhũ* ou *Ye'pá Muhĩpũ*. Este é o Lua ou também chamado de *Siōpũrĩ*

¹⁰⁰ Estes apareceram através do sopro do cigarro.

¹⁰¹ Banco de quartzo branco.

¹⁰² Suporte de cuia.

¹⁰³ Cuia de ipadu.

¹⁰⁴ Forquilha de cigarro.

¹⁰⁵ Tabaco.

¹⁰⁶ A coluna vertebral do *ʔmukohó Yēhku* era pé de ipadu, o ipadu de quartzo branco.

*Diró Mahsũ*¹⁰⁷. E continuou “*Você dominará este mundo, dará luz às noites. Você primogênito, e seus irmãos cuidarão deste mundo e seu lugar será aqui na maloca do céu*”. Ao segundo, seu nome será *Dehsubari Ô’akũũ*, “*seu trabalho será a caçada, pescaria, fazer roças, caxiri, dabucuris e danças cerimoniais para as futuras gerações*”. A terceiro de *Wãrãri Ô’akũũ* dizendo “*Você será o dono dos venenos e seu trabalho será o de procurar mulher. Você deixará todos os trabalhos por esse mundo*”. Ao quarto de *Yu’upuri Ba’ase Bó*, “*Você será o dono das plantas e seu trabalho será o de preparar a roça e plantar. Possuirá grandes poderes para ajudar esse mundo*”. Ao quinto de *Buhtuiari Ô’akũũ*, “*Você será mestre da natureza, cuidará de todos os animais nesse mundo [...]*”. Depois vieram as mulheres, “*Amõ ou Ye’pário, Yu’upahkô, Ye’pá Yĩõ, Pirõ Duhigô e Duhigô*”. À primeira *ũmũkohó Yẽhkũ* disse “*Você trabalhará na virada do sol, em direção ao pôr do sol*”. À segunda “[...] *na foz dos rios*”. Às últimas disse “[...] *ficarão comigo e serão prestigiadas nesse mundo e ajudarão nos meus trabalhos até as futuras gerações*” no *ũmũsé Wi’i*. Depois de tudo isso, o *ũmũkohó Yẽhkũ* disse para cada um seguir seu caminho e iniciem o trabalho que cada um realizaria. Essa foi a primeira geração de seres humanos e foram chamados de *Ye’pá Mahsã* ou *Yãmi Diró Mahsã* (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 34-35).

Depois de realizar os trabalhos da criação do mundo, os *Ye’pá Mahsã* subiram ao universo. Quando chegou lá *Ye’pá Ô’ãkũũ* falou com o *ũmũkohó Yẽhkũ* e pediu ajuda para criação da humanidade. *ũmũkohó Yẽhkũũ* explicou a *Ye’pá Ô’ãkũũ* que para isso precisaria de cinco coisas. Primeiro, no *ũmũkohó Wi’i*¹⁰⁸ existe vários instrumentos que ele podia utilizar para a criação dos seres humanos. Segundo, *Ye’pá Ô’ãũũ* tinha que colocar dentro do *waharo*¹⁰⁹ os ossos das coxas, costelas e membros. Terceiro, procurar árvores deste mundo que tem seiva igual a sangue humano. Quarto, ajuntar todas as aves deste mundo. E quinto, que a criação dos seres humanos iniciaria na cuia do universo até a cuia da Terra, através do cipó *kãrã*¹¹⁰. Logo, *Ye’pá Ô’ãkũũ* pegou seu forquilha de cigarro e abençoou o material. Ele disse:

¹⁰⁷ Ser de ouro em Tukano.

¹⁰⁸ Casa do Universo.

¹⁰⁹ Cuia.

¹¹⁰ Buiuíú. Planta da família *Melastomataceae*, do gênero *Miconia*. Seu fruto é comestível. É uma oração para o ritual que se dá o nome do grupo étnico para criança recém nascida.

Mahsã Bahuari dũhpũ (*Forquilha de cigarro de aparecimento da Gente do Universo*)
 Mũrõpũ dũhpũ (*Forquilha de cigarro*)
 Mari kahtisé dũhpũ (*Forquilha de cigarro da vida*)
 Mari kahtisé sãrĩ (*Suporte de cuia da vida*)
 Mari kahtiri wahatoro (*Cuia de vida*)
 uhtã bohó wahatoro (*Cuia de pó de quartzo*)
 Kãrãko sapoda dũhkã bahuaridã (*Cipó de buiuiú grande*)
 Kãrãko sapoda dũhkã mimidã (*Cipó de buiuiú pequeno*)
 Dũhka ñirida, dũhka buhtirida (*Cipó de fruta preta, cipó de fruta branca*)
 Dũhka sõarida (*Cipó de fruta vermelha*)
 Mahsã Bahuari waharo, tuwesã pi (*Cuia de aparecimento e tempera a cuia de fruta*)
 Mahsã Bahuari dũhpũ putiorũ (*Forquilha de cigarro de aparecimento de Gente do Universo*). (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 177-178).

Depois *Ye'pá Õ'ãkũhũ* soprou em cima do *sãrĩrõ*¹¹¹, saiu um barulho e depois ficou em silêncio. *Ye'pá Õ'ãkũhũ* repetiu novamente a oração, novamente fez o barulho e da cuia saíram três homens e três mulheres. O primeiro a sair da cuia foi *Doêtiró*. O segundo *Yupuri*, O terceiro *Bu'u*. Depois *Yepario*, *Yupahkó* e *Duhigô*. *Ye'pá Õ'ãkũhũ* abençoou soprando o cigarro e deu banco para eles sentarem. Ao seu lado estavam os *sãrĩrõs* que continham ossos humanos, homens e mulheres. *Ye'pá Õ'ãkũhũ* pegou a forquilha de cigarro e soprou em cima dos *sãrĩrõs*. Logo, os ossos caíram dos *sãrĩrõs* pulando e transformando-se em seres humanos, porém viu que ainda faltava muito na transformação completa. Vendo isso, *Ye'pá Õ'ãkũhũ* ajuntou todas as árvores do universo e da Terra que tem seiva igual a dos seres humanos, na sequência lançou raios sobre as árvores e fez aparecer muitos seres humanos. Depois todos sumiram e ficou somente um, o *pehkasũ*¹¹². Vendo isso *Ye'pá Õ'ãkũhũ* pegou o cigarro soprou dando a todos eles banco para sentar e a metade do *ũmũkohó Wi'i* ficou cheio. Na sequência pediu que esperassem e acompanhassem os últimos trabalhos, pois *Ye'pá Õ'ãkũhũ* queria definir sob qual forma seriam iniciados para transformação da futura humanidade e continuou seu trabalho. Primeiro abençoou dizendo:

Mari kahtise kumu, kahtise sãri, wahatorũ (*Banco de vida, suporte de cuia de vida*)
 Karãko yaigũ, ohpekõ yaigũ (*Lança-chocalho de caldo de buiuiú, lança-chocalho de leite*)
 Karako kumurõ, ohpekõ kumurõ (*Banco de caldo de buiuiú, banco de leite*)
 Karãko sãri, ohpekõ sãri wahatorũ (*Suerte de caldo de buiuiú, suporte de cuia de leite*)
 Mahsã bahuaku yaigũ, miriã porã mahsã yaigũ (*Lança-chocalho de aparecimento de Gente do Universo, lança-chocalho de Gente Ave*)
 Mahsã Bahuari kumurõ, miriã porã kumurõ (*Banco de aparecimento de Gente do Universo, banco de aparecimento de Gente Ave*)

¹¹¹ Suporte de cuia.

¹¹² Branco. Aquele que porta fogo. O ancestral do homem branco.

Mahsã Bahuari sãri, miriã porã mahsã sãri wahatopu (*Suporte de aparecimento de Gente do Universo, suporte de aparecimento de Gente Ave*). (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 178-180).

Terminando a oração, procurou no universo e na terra dos *Mĩrĩa Mahsã*¹¹³ os pássaros e com eles ajuntou a vida e o sangue e através de raios transformou sangue dos seres humanos. Com isso apareceram mais seres humanos deixando o *ũmũkohó Wi'i* cheio. Vendo que o trabalho deu certo *Ye'pá Ô'ãkũhu* pediu novamente ao *ũmũkohó Yẽhku* informações e ele disse “*Você, Ye'pá Ô'ãkũhu, guiará a transformação da humanidade, a transformação dos seres vivos em seres humanos e terá meus poderes até o Pamũripé*¹¹⁴, *por onde a futura humanidade irá pisar na terra pela primeira vez*” (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 180).

ũmũkohó Yẽhku explicou em qual forma os seres vivos precisariam se transformar no universo até o *Õhpẽkó Dihtarã*¹¹⁵. *Ye'pá Ô'ãkũhu* ordenou ao primeiro que saiu da cuia de transformação “*Você Doêtiró, com seus grupos da humanidade, qual forma desejam se transformar?*”. Imediatamente *Ye'pá Ô'ãkũhu* reuniu seus irmãos para decidir em qual forma os seres vivos iniciariam a sua transformação. Unanimamente disseram que queriam iniciar na forma de pássaros e depois de peixes (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 180).

Após a decisão *Ye'pá Ô'ãkũhu* abençoou o *ũmũkohó Waharo*¹¹⁶ dizendo:

ũhtã boho waharo (*Cuia de pedra quartzo*)
 Mahsã Bahuari waharo (*Cuia de aparecimento de Gente do Universo*)
 ũhtã kũ waharo (*Cuia de pedra preta*)
 Mahsã Bahuari waharo (*Cuia de aparecimento de Gente do Universo*)
 ũhtã wayuku waharo (*Cuia de pedra wayuku*)
 Mahsã Bahuari waharo omẽ ãyuri (*Cuia de aparecimento de ar puro*)
 Karãko da, ohpekõ da (*Cipó de caldo de buiuiú, cipó de leite*)
 Karãko da, ohpekõ da ãhka buhũrida (*Cipó de caldo de buiuiú, cipó de leite de fruta grande*)
 Karãko da, ohpekõ da ãhka mimida (*Cipó de caldo de buiuiú, cipó de leite de fruta pequena*)
 Dũhka butirida (*Cipó de fruta branca*)
 Dũhka soãrida (*Cipó de fruta vermelha*)
 Dũhka ñirida. Te ako tõi mera, ame sũopeopu (*Cipó de fruta preta. Tempero como suco as frutas dessa cuia*). (Ñahuri & Kũmarõ, 2003, p. 180-181).

Na sequência esticou o *kãrã dá*¹¹⁷ do universo, ligou a Cuia da Terra ao *Õhpẽkó Dihtarã*, abençoando:

¹¹³ Gente Ave.

¹¹⁴ Buraco de Transformação. Onde os seres sairão na terra na forma humana. Localiza nas proximidades das comunidades indígenas de Urubuquara, São Brás e Ipanoré, no Rio Uaupés.

¹¹⁵ Lago de Leite. Atualmente conhecida como Baía da Guanabara, no Estado do Rio de Janeiro.

¹¹⁶ Cuia do Universo. A cuia da vida.

Karãko da ðuhka bahuarida, ðuhka daiarida (*Cipó de caldo de buiuiú de fruta grande, de fruta pequena*)
 Mahsã Bahuarida, mahsã dii da (*Cipó de aparecimento de Gente do Universo, Cipó de aparecimento de sangue*)
 Buhtirida (*Cipó branco*)
 Ñirida (*Cipó preto*)
 Soãrida (*Cipó vermelho*)
 Té dá mera tũpusa diho pĩ (*Com esse cipó esticou para baixo com ar puro até o Lago de Leite*). (Ñahuri & Kumarõ, 2003, p. 181-182).

Logo, os seres criados por *Ye'pá Ô'ãkũũ* transformaram-se em aves e voaram atravessando o *Ôhpêkó Má'á* para a Terra, acompanhando o *kãrãkó dá* e caíram no *Ôhpêkó Dihtarã*¹¹⁸ e se transformaram em peixes e os corpos dos próprios peixes transformou-se numa grande embarcação chamado de *Pamũri Pĩrõ*, a Cobra-Canoa ou Canoa de Transformação. Iria começar a grande viagem. *Doêtiró* foi nomeado responsável da viagem e recebeu de *Ye'pá Ô'ãkũũ* o *ũhtãbó Yaigũ*¹¹⁹ e seguiu através dele até o lugar onde sairiam em *Pamũri pé* na forma humana.

Os *Pamũri Mahsã* iniciaram sua viagem submersa no sentido oeste-leste. Durante a viagem conforme a demanda foram parando em muitos locais, nas casas subaquáticas, onde realizam rituais com *mahã poari*¹²⁰, *yaigũ*¹²¹, *ahpõa pĩhĩrĩ*¹²² e outros. Em cada parada foram deixando uma parte de sua gente. Ao realizarem o ritual em cada parada os *Pamũri Mahsã* adquiriram novos conhecimentos, técnicas e instrumentos necessário para sobreviver neste mundo, pois viram que é cheio de perigos e males. No *Pamũri Pĩrõ* estavam os seguintes ancestrais de grupos étnicos: *Ye'pá Mahsũ*¹²³, *ũmũkohó Mahsũ*¹²⁴, *Pĩrõ Mahsũ*¹²⁵, *Kõrẽ Mahsũ*¹²⁶, *ũhtã Pĩrõ Mahsũ*¹²⁷, *Behkaũ*¹²⁸, *Pe'tarãũ*¹²⁹ e *Pehkasũ*¹³⁰ (MAIA & MAIA, 2004, p. 44). Durante a viagem outros povos foram aparecendo e fizeram parte da viagem. Os

¹¹⁷ Cipó de buiuiú.

¹¹⁸ O Lago de Leite recebeu esse nome porque quando *Ye'pá Ô'ãkũũ* criou e abençoou a humanidade com cuia de Leite de cipó buiuiú.

¹¹⁹ Lança-chocalho de quartzo branco. Instrumento que serviu de indicador no trecho *Ôhpêkó Dihtara* a *Pamũri pé* – lugar onde os *Pamũri Mahsã* deveriam sair na forma humana.

¹²⁰ Agangataras. Cocar feita com pena de arara.

¹²¹ Lança-chocalho.

¹²² Brincos de ouro.

¹²³ Ancestral dos *Ye'pá Mahsã* (Tukano).

¹²⁴ Ancestral dos *ũmũkohó Mahsã* (Desana).

¹²⁵ Ancestral dos *Pĩrõ Mahsã* (Waikhana/Pita-tapuia).

¹²⁶ Ancestral dos *Kõrẽa Mahsã* (Arapaso).

¹²⁷ Ancestral dos *ũhtã Pĩrõ Mahsã* (Tuyuka).

¹²⁸ Ancestral do povo Baniwa e Coripaco.

¹²⁹ Ancestral do povo Baré.

¹³⁰ Ancestral do branco.

Pam̃ri Mahsã passaram pelo litoral brasileiro, entraram no Rio Amazonas, depois no Rio Negro e no Rio Uaupés. *Ye'pá Ô'ãk̃h̃h̃* acompanhou todo trajeto.

Os *Pam̃ri Mahsã* chegaram ao destino, no *Pam̃ri pé*, começaram a sair em forma humana. Saíram então: *Ye'pá Mahs̃h̃*, *h̃m̃kohó Mahs̃h̃*, *Pirõ Mahs̃h̃*, *Kõrẽ Mahs̃h̃*, *h̃h̃tã Pirõ Mahs̃h̃*, *Behkas̃h̃*, *Pe'tarãh̃* e *Pehkas̃h̃*.

Figura 4 – Pam̃ri pé. Buraco onde saíram por terra os Pam̃ri Mahsã.



Fonte: Dominique Buchillet, 1985.

Depois que saíram o *Pam̃ri pé* começou a borbulhar, parecia ferver, *Ye'pá Ô'ãk̃h̃h̃* ordenou que os *Pam̃ri Mahsã* banhassem, mas tiveram medo. O *Pehkas̃h̃* resolveu arriscar e pulou na água. O banho lhe transformou, pois aos sair do *Pam̃ri pé* ficou com a pele clara, mais forte e corajoso. Os *Pam̃ri Mahsã* tentaram fazer o mesmo, mas devido ao medo tocaram a água com as palmas das mãos e plantas dos pés e acabaram ficando somente com estas partes claras (MAIA & MAIA, 2004, p. 44-45). Depois disso coube a cada ancestral seguir seu caminho e escolher local de moradia. Outros foram levados pelo *Pam̃ri Pĩrõ* e deixados nos seus devidos lugares que habitam até os dias de hoje.

Novamente o *Pam̃ri Pĩrõ* retorna ao *Ôhpẽkó Dihtará*. Lá *Ye'pá Ô'ãk̃h̃h̃* fez surgir *b̃h̃ek̃h̃h̃*¹³¹, *b̃h̃ek̃atẽh̃*¹³² e um *pehkaw̃h̃*¹³³ e ordenou que os *Pam̃ri Mahsã* escolhessem um dos instrumentos. *Pehkas̃h̃* escolheu o *pehakaw̃h̃* e atirou. O representante dos outros o *b̃h̃ek̃h̃h̃* e o *b̃h̃ek̃atẽh̃*. Vendo isso *Ye'pá Ô'ãk̃h̃h̃* viu que o *Pehkas̃h̃* era diferente e deveria

¹³¹ Flecha.

¹³² Arco.

¹³³ Espingarda.

viver separado dos outros. Vendo isso os *Pam̄ri Mahsã* fumaram *m̄rõrõ* e questionaram o que estava acontecendo e entenderam que o ancestral do branco deveria seguir seu próprio caminho e fazer sua história. Fumaram novamente pensando onde deveriam deixar o *Pehkas̄u*. O lugar adequado pra deixar foi nas terras da direção leste. Para isso foi preciso fazer outra viagem. Fizeram uma grande travessia por baixo da água e conforme a indicação do *ũhtãbó* *Yaiḡu* foram deixando antes dois grupos de pessoas e depois o ancestral dos brancos e finalmente os *Wé'é Mahsã*¹³⁴ (MAIA & MAIA, 2004, p. 47).

Ao deixarem cada grupo ou ancestral o *Pam̄ri P̄rõ* permanecia por um bom tempo até eles acostumarem com os novos lugares.

Ye'pá Õ'ãkũhu viu que o responsável da viagem cumpriu com a missão. Assim o *Pam̄ri P̄rõ* regressou pelo mesmo caminho que viajou. Ao retornar não recolheram os dois grupos que haviam deixado antes de deixar o *Pehkas̄u* e os *Wé'é Mahsã*, pois retornaram direto para *Õhpẽkõ Dihtarã*. Vendo isso eles choraram muito até ficar com olhos inchados e uns esfregaram muito os olhos para limpar as lágrimas e esses grupos tornaram os ancestrais dos chineses e japoneses (MAIA & MAIA, 2004, p. 48).

Enfim, *Pam̄ri P̄rõ* retornou para onde tudo começou, voltou para *Õhpẽkõ Dihtarã* e chegando lá o *Ye'pá Õ'ãkũhu* e seus auxiliares preparam uma grande festa para comemorar o grande feito. A casa do *Pam̄ri P̄rõ* é o Pão-de-Açúcar, no Rio de Janeiro. E o *Õhpẽkõ Dihtarã* atualmente é mais conhecido como Baía de Gauabara. (MAIA & MAIA, 2004, p. 43).

Os *Talyáseri*¹³⁵ para transformarem em seres humanos realizaram uma viagem mítica diferente. FONTOURA (2006, p. 99) e IPHAN (2007, p. 62) relatam que o sábios do clã *Kuywate* narram assim...

No início, quando não existia nada, só existia um ser invisível, o *Enu*¹³⁶. Em seu corpo tinha vários enfeites, o *mahãpoari*, o *ũhtãbohó*, o *behtãpa*¹³⁷, o *yaiḡu*, o *kamõtaró*¹³⁸, o *kĩhtió*¹³⁹. Também levava seu *m̄rõ* encaixado no *m̄rõ dũhp̄u*, *patu waharó* e *upitisé waharó*. Ele vivia sozinho em sua casa, no *ũm̄sé*, e começou a pensar sobre a possibilidade de criar

¹³⁴ Africanos

¹³⁵ Tariana.

¹³⁶ Em Tariana significa Trovão

¹³⁷ Enfeite. Utilizado no cotovelo.

¹³⁸ Escudo.

¹³⁹ Chocalho. Utilizado no tornozelo.

novas pessoas. Mas inicialmente apenas pensou neles. E pensou em um homem e em uma mulher: *Kui* e *Nanaio*. Mas ele não sabia ainda como faria. Pensou então nos meios para conseguir isto. Ele pegou um cigarro, e pensou num par de pari de quartzo transparente, em duas cuias de quartzo transparente com seus dois suportes, em um par de lança-chocalho de quartzo transparente, em dois cigarros encaixados em suas forquilhas e em duas cuias de *ipadu*. Pensou também em um par de escudos e também em um par de *mahãpoari* e em dois pares de brincos de ouro. Pensou ainda em um par de *#ãbohó* e em dois pares de *kîhtió*. Também pelo seu pensamento, enchia as cuias com bebidas doces: suco de buiui, suco de abiu, suco de *wéry*, caldo de cana, suco de ingá, mel de abelhas e suco de cucura. Eram sucos de várias espécies de frutas. Depois disso, ele fumou seu cigarro e soprou a fumaça no chão e todas as coisas que havia em seu pensamento apareceram ali. *Kui* e *Nanaio* apareceram também, e sentaram-se nos bancos de quartzo, que estavam sobre os parís. Eles não eram pessoas como nós, pois seu corpo não era ainda como o nosso. Chamamo-os de *#htãmahsã*, literalmente ‘gente pedra’, não porque fossem feitos de pedra, mas porque a duração de sua vida é indeterminada. Sentados passaram a beber o conteúdo das cuias. Isso fazia com que a força vital começasse a fortalecer novamente em seu corpo, pois em seu surgimento haviam se enfraquecido. *Enu* pôde ver que aquilo que tinha pensado dera certo. Então disse que eles seriam os responsáveis para fazer surgir a futura humanidade. Dizendo isso, ele os deixou, e se dirigiu para *Diãpa 'sarowi'i*, casa localizada a oeste. Essa casa tem para nós a aparência de uma serra. Sentado sobre ela, *Enu* ainda pensou que estava faltando alguma coisa. Foi então que ele cuspiu para baixo e fez com que todos os rios da região se formassem, o Uaupés, o Içana, o Papuri e todos os outros. Ele também retirou os brincos, os *ãhpoã pîhîrî*, os “brincos de ouro”, e os jogou no rio. Foram os seus brincos que deram origem aos peixes de todos esses rios. Os peixes adquiriram a forma dos brincos de *Enu*. Novamente, viu que tudo corria bem. Depois, *Enu* retirou uma das penas de sua *acângatara* e deixou cair. Dessa pena, surgiram todas as aves. Deixou cair também um pouco da cinza de seu cigarro, que veio a formar toda a terra. Em seguida, retirou o pequeno osso de macaco que havia em sua *acângatara*, quebrou e deixou cair um dos pedaços. Desse pedaço de osso surgiram todos os animais. Depois, ele pegou o *ipadu* que estava mascando e deixou cair, do qual surgiram todas as árvores frutíferas. *Enu* também retirou uma das castanhas de seu *kîhtió* e deixou cair. Dessa castanha apareceram muitos outros *#htã mahsã*, que passaram a viver ao longo de todos os rios que haviam se formado. Eles vivem nas pedras das cachoeiras até hoje, uns sendo bons e outros sendo maus. Em alguns desses lugares eles vieram a formar casas. [...]

Então *Enu* voltou para a sua casa, onde ainda estavam *Kui* e *Nanaio*. E lá disse que eles seriam os responsáveis pelo surgimento dos *Talyáseri*. O surgimento dos *Talyáseri* iniciou depois que os *Diroá* exterminaram os *Yaia Mahsã*. Os *Diroá* sobem para casa do *Enu*, onde sua vida passou para um *m̄r̄r̄r̄* quando fumada sua fumaça foi soprada em direção a *Enu Dihtará*¹⁴⁰. Desse lago, eles passam à Uapui-Cachoeira, no Rio Aiari¹⁴¹, através de uma zarabatana de quartzo. *Nanayo*, a primeira mulher criada pelo *Enu* no começo dos tempos, efetua a operação de transportar a vida dos *Diroá*, ao colocar seu próprio leite no cigarro. O leite da primeira mulher, uma vez associado ao tabaco faz com que a essência vital dos *Diroá* dê origem aos *Talyáseri* e quando se tornam seres humanos realizam sua jornada em direção ao Rio Uaupés, ao sul, em direção a *Yaia Poewa*.

1.6 PROBLEMATIZAÇÃO

A problemática da pesquisa é o etnocídio sociocultural dos povos indígenas de *Yaia Poewa* resultado da ação incisiva do processo civilizador ocidental em seu longo percurso sobre os modos de viver e a ameaça a sobrevivência cultural no curso da ocupação e colonização envolvendo ações da Igreja e Estado Brasileiro. O objetivo geral da pesquisa é compreender o processo histórico das práticas missionária salesiana, suas implicações e consequências no contato sociocultural nas décadas de 30, 40 e 50. E para nortear o objetivo geral seguiremos os seguintes objetivos específicos: 1- identificar os princípios pedagógicos salesiano; 2- compreender os mecanismos de sujeição posta em prática no modelo de internato na Missão Salesiana de *Yaia Poewa* e 3- diagnosticar os efeitos da ação missionária salesiana sobre a diversidade cultural e linguística da região.

1.7 CONCEPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Atualmente *Yaiwa Poewa* (Cachoeira da Onças em Tukano) ou Iauaretê (Onça em Língua Geral Amazônica) é uma pequena cidade localizada na confluência dos rios Uaupés e Papuri (Bacia Hidrográfica do Uaupés), no Município de São Gabriel da Cachoeira, no Alto Rio Negro, a noroeste do Estado do Amazonas. O povoado outrora foi ocupado pelos Tukano do clã *Wauró* e posteriormente por *Talyáseri* (Tariana). Somente a sede é composta por dez

¹⁴⁰Lago do Trovão.

¹⁴¹Afluente do Rio Içana.

bairros e etnias distintas uma das outras. Nas suas imediações há dezenas de aldeias indígenas e mais etnias. Muitos deslocam para a sede da Missão Salesiana de *Yaia Poewa* para que seus filhos possam cursar o ensino básico regular (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Possui infra-estrutura de pequena cidade habitada por aproximadamente 3.000 indivíduos. Há duas escolas estaduais, um pelotão especial de fronteira do Exército Brasileiro (1º PEF), uma unidade de Comissão de Aeroportos da Região Amazônica (COMARA), uma unidade de Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO), uma unidade hospitalar, uma pista de aterrisagem de aeronaves de pequeno e grande porte, uma emissora de TV e associações indígenas (FERREIRA, 2007).

Pontilhada por centenas de comunidades indígenas que se espalham pela faixa ribeirinha, a bacia do Rio Uaupés estende-se sobre os territórios brasileiro e colombiano, compreendendo dezesseis grupos étnicos exógamos que seguem uma regra de descendência patrilinear: Tukano, Desana, Kubeo, Wanana, Tuyuka, Piratapuia, Arapaso, Karapanã, Bará, Siriano, Makuna, Tatuyo, Yuruti, Barasana, Taiwano, Tariana. À parte os Tariana, todos os outros pertencem à Família Linguística Tukano Oriental, sendo as línguas importantes marcadores de identidade. Os grupos do Rio Uaupés integram um sistema regional de intercâmbio matrimonial e de bens, do qual fazem parte também povos vizinhos, pertencentes à família linguística Aruak. Os grupos exógamos Tukano e Aruak são divididos internamente em clãs hierarquizados, e a assimetria que organiza as relações internas contrasta com o ethos igualitário que prevalece nas relações entre parceiros nos sistemas de troca (HUGH-JONES, 1979).

Quando os Salesianos chegaram ao Rio Uaupés, a população indígena vivia pressionada pela presença de comerciantes que exploravam sua mão de obra por meio de sistemas de aviamento. Muito embora a escravidão indígena houvesse sido abolida por lei, o trabalho forçado ocorria paralelamente ao sistema de geração de clientelas endividadas. As fontes históricas são pródigas em ilustrar os abusos de toda espécie cometidos pelos comerciantes em suas relações com a população indígena (WALLACE, 1979 [1853]; WRIGHT, 1991). Foi em meio a tal situação que os Salesianos desembarcaram na região em 1914, prometendo pôr fim à exploração dos indígenas pelos comerciantes.

Naquele momento difícil, em que se encontravam sujeitos à violência dos patrões, é possível que os indígenas tenham visto nos Salesianos os seus salvadores. De fato, esses últimos reprimiram a ação agressiva dos comerciantes e tomaram para si a responsabilidade de integrar a população indígena à sociedade nacional com o apoio financeiro do governo brasileiro.

Segundo OLIVEIRA (1995), a proposta da Missão Salesiana era fomentar o desenvolvimento da região investindo em três frentes: saneamento rural, educação fundamental e agrícola e ampliação da comunicação com o resto do país. Tudo isso, é claro, tendo como ponto de partida a atividade religiosa, vista como a “base insubstituível de todo verdadeiro progresso e civilização”, como escreveu o salesiano D. Pedro Massa (OLIVEIRA, 1995). Um dos artifícios utilizados para levar a cabo este projeto era o de desarticular as bases tradicionais de autoridade através da formação de lideranças jovens, educadas nas missões. O consenso aqui apresentado é o da hegemonia, ou seja, de dominação. É uma relação de luta, principalmente, simbólica que as diferentes classe sociais estão envolvidas para imporem a definição do mundo social conforme seus interesses (BOURDIEU, 1998, p. 11).

Em nome de Deus desconhecido, era proibido todo e qualquer tipo de manifestação cultural dos povos indígenas, inclusive o uso da língua própria. As atividades de subsistência indígenas como a pesca, a caça, a coleta de frutos silvestre e o trabalho na roça também eram desprezados. Assim como seus antecessores, os Salesianos adotaram uma atitude crítica perante a cultura nativa, fazendo firme oposição a certos costumes e rituais (BUCHILLET, 2008). Dentre os principais alvos estiveram os rituais de iniciação masculina. Note-se que estas cerimônias, nas quais são tocados instrumentos sagrados cuja visão é interdita a mulheres e crianças, cumprem um papel muito importante no processo de reprodução das identidades étnicas e atualização periódica das diferenças entre os diversos grupos (LASMAR, 2005).

As casas tradicionais comunais eram consideradas “templo do mal” – a “maloca” – e foram destruídas. Essa grande residência comunal tradicional também foi alvo de censura. Considerando-a insalubre do ponto de vista higiênico e moral, os Salesianos estimularam os indígenas a organizar povoados compostos por casas enfileiradas a serem ocupadas por famílias nucleares, o que MATOS (2015), destaca o processo de individualização sendo evidenciado nos grupos étnicos. A última “maloca” do lado brasileiro do Uaupés foi posta abaixo na década de 60 (JACKSON, 1983, p. 18).

Com o objetivo de catequizar e civilizar as populações indígenas da área, os missionários impuseram uma nova forma de organização espacial, padronizando as aldeias com a construção de casas de barro individualizadas; isto é, pela destruição das malocas, importantes por serem, além de abrigo, o centro da vida ritual dos índios; reorganizaram o espaço físico e social dos grupos, fazendo com que as famílias extensas que antes compunham uma maloca, se quebrassem em famílias nucleares, cabendo a cada uma destas uma casa. Cada aldeia, hoje chamada povoado, compreende agora, um determinado número de casas, dispostas em fileiras, separadas por ruas e voltadas para o rio. Possui ainda uma capela e uma escola. (OLIVEIRA, 1981, p. 85).

Da colônia ao Estado Republicano, a escola foi o instrumento privilegiado para promover a “domesticação” dos povos indígenas, alcançar sua submissão, promover seu aniquilamento cultural e linguístico e negar suas identidades, integrando-os, desprovidos de seus atributos étnicos, à idealizada “comunhão nacional. (GRUPIONE, 2004, p. 70).

A escola foi o principal ponto de apoio e articulação do projeto catequético-civilizatório dos Salesianos. Os indígenas mais idosos contam que os padres percorriam as comunidades recrutando crianças para o internato, onde elas permaneciam por longos anos, apartadas dos parentes e da vida em aldeia. Os ex-alunos costumam narrar a rígida disciplina, a vigilância constante, a rotina de trabalho e estudo, a imposição de novas regras de higiene, horários de alimentação rigorosamente administrados, entre outras formas de controle corporal. Esses métodos ou disciplinas permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, isto é, é uma fábrica de corpos exercitados e submissos (FOUCAULT, 1987, p. 133). Trata-se de uma coerção ininterrupta, constante que se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha, desarticula e o recompõe ao máximo tempo, espaço e os movimentos. E por outro lado, eles – hoje idosos – costumam lembrar também do orgulho que sentiam, quando voltavam nas férias para suas comunidades e eram tratados com respeito pelos parentes pelo fato de serem ‘alunos’.

A implantação de educação escolar pelo Sistema de Internato transformou o universo sociocultural dos povos indígenas de *Yaia Poewa*. Os internatos funcionaram até a segunda metade da década de 80, quando começaram a ser gradativamente desativados. SILVA (1977, p. 384) quando esteve na região descreve que “os missionários com ação paciente e prudente vão conseguindo alterar os costumes indígenas, embora lentamente, com adoção dos costumes cristãos e extirpação dos que se opõem à moral do Evangelho, ficando tão só os que não ferem a essa moral, libertam-se do mundo da selvageria e do paganismo, passam a aprender novos costumes, novas crenças, tradições e os conhecimentos produzidos pela ciência ocidental (o conhecimento verdadeiro)”.

Percebendo também a importância da diversidade linguística como suporte do sistema de identidades e da rede de trocas matrimoniais e materiais entre os diversos grupos, os missionários interditaram o uso das línguas nativas nas escolas, instituindo mecanismos de controle e punição que estimulavam a prática da delação entre as crianças e adolescentes. Neste olhar, as línguas indígenas de *Yaia Poewa* foram consideradas incompatíveis ao Método Civilizador Salesiano. Método educativo ou proposta pedagógica que traz em sua essência a concepção civilizatória ocidental, desconsiderando qualquer que seja a cultural, a

organização política e a civilização dos grupos étnicos. Nesse sentido, foram obrigados a comunicar-se somente com a língua Portuguesa e a mesma foi rapidamente disseminada na região. Esse método foi instrumento que serviu para diluir culturas, atendendo aos projetos do sistema liberal implícito na catequização desses povos indígenas. Este paradigma para estes povos indígenas surge, portanto, com o objetivo de integrar tais povos à sociedade dita civilizada.

Contudo, desde o período colonial até o final dos anos 80, a ideia “integração” firmou-se na política indigenista no Alto Rio Negro com o objetivo de incorporar os indígenas à Nação Brasileira, como trabalhadores nacionais, desprovidos, entretanto, de atributos étnicos e culturais (MAPA-LIVRO, 1998, p. 76-91).

Se por um lado, os Salesianos contribuíram para a ampla escolarização e alto índice de alfabetização na região, por outro, interferiram em muitos aspectos da organização sociocultural indígena provocando esvaziamento das antigas aldeias, perda das tradições e valores culturais. Isto se deve ao fato de todo processo civilizacional ter seguido as orientações da política integracionista do Estado brasileiro, que previa o desaparecimento dos índios do Brasil, pois seriam transformados em “brasileiros”, integrados na sociedade dominante até o ano 2000. Para atingir essa meta, a educação era um instrumento essencial no processo “civilizatório” dos povos indígenas do Alto Rio Negro.

Cada povo indígena do Alto Rio Negro tem sua história, seus costumes, suas tradições, suas maneiras próprias de aprendizagem e cosmovisão. Tudo isso é chamado de cultura. O que é cultura? A cultura é um bem construído coletivamente por um determinado grupo desta região, a partir dela o homem se organiza, se estrutura, cria, aponta soluções para os problemas que o meio social lhes apresenta, respondendo aos seus anseios, necessidades atuais e futuras. A cultura é padrão de significados transmitidos historicamente, incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens se comunicam, se desenvolvem seus conhecimentos e suas atividades em relação à vida (GEERTZ, 1978, p. 103). Logo, destruir cultura nesta região significa então, destruir o próprio grupo étnico e/ou sociocultural.

[...] deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre os seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política. (MEC, 2005, p. 24).

Somente as diferenças que possibilitam aos seres se modificarem, de alterarem a si mesmo, as coisas ao seu redor e a realidade na qual vivem. Portanto, não podem ser

compreendidas enquanto deficiência, atraso ou déficit. Neste sentido, a interculturalidade pressupõe troca, reciprocidade, solidariedade, interação e não a mera convivência entre as diversas culturas. O processo de interação implica num profundo respeito pelas diferenças, rejeitando a pretensão da homogeneidade de ideias e atitudes e a eliminação dos conflitos e negociações.

O contato dos povos indígenas com a cultural ocidental é inevitável. Para eles só ler e escrever não bastam. É preciso buscar alternativas para sair da situação de pobreza, preconceitos principalmente de descaso em que os povos indígenas vivem hoje, e a educação escolar pode contribuir muito com isso. A realidade social, política, econômica e cultural em que vivem estes povos encontra-se cada vez mais dilacerada pela globalização. É preciso refletir que é injustificável privar certos indivíduos de benefícios intelectuais e sociais que podem propiciar a ampliação de conhecimento e acesso a uma pluralidade de sistemas de referências e valores. O respeito que se deve às culturas não deve se exercer em detrimento do princípio da justiça entre as pessoas. A identidade cultural não deve se tornar nem um rótulo nem uma marca suscetíveis de constituir obstáculos ao desenvolvimento da identidade individual. Por exemplo, a escola, enquanto instituição social pode contribuir para melhorar parte desta realidade, mas não sozinha, ela precisa de empenho de toda a comunidade escolar, buscando alternativas para superar as problemáticas sociais dos povos indígenas,

[...] a educação deve voltar-se a uma formação na qual os [...] possam: aprender permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos. (KUENZER, 2000, p. 40).

1.8 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O enfoque de pesquisa é a Missão Salesiana de *Yaia Powa-AM* instalada em 1930, com seus preceitos civilizadores e sua interferência no universo sociocultural dos povos indígenas desta região. *Yaia Poewa* localiza-se na região do médio rio Uaupés, a noroeste do Estado do Amazonas. Nele vivem povos indígenas de três Famílias Linguísticas: Tukano Oriental (Tukano, Arapaso, Pira-tapuia, Desana, Tuyuka, Wanana), Aruak (Tariana) e Maku (Hupdah). A coleta de dados foi realizada a partir de duas etapas. Etapa 1: Revisão bibliográfica: a partir da revisão bibliográfica proposta, foi realizada uma análise reflexiva em cima das fontes históricas que destacam a temática de processos civilizacionais na Amazônia

e em particular na região de *Yaia Poewa*, no Alto Rio Negro. Etapa 2: Procedimentos etnográficos, como entrevistar informantes e análise de fontes e/ou relatos de viajantes, documentos históricos e trabalhos acadêmicos que proporcionaram dados em quantidade e qualidade suficiente para sustentação teórica da pesquisa.

Os procedimentos para a recolha das informações e a análise dos dados foi realizado através dos procedimentos etnográficos, com observação, entrevista semiestruturada, diálogo com os informantes no trabalho de campo. Para subsidiar os procedimentos etnográficos utilizamos a pesquisa documental e bibliográfica.

O estudo e/ou procedimentos etnográficos corresponde a uma das formas de realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, pois “[...] a adoção deste método, em oposição aos métodos de vertente quantitativa que privilegiam análises estatísticas, viabiliza uma imersão integral, profunda e minuciosa do pesquisador sobre a realidade social investigada” (LIMA, 2004, p. 31). Para GEERTZ (1978, p. 20-24), utilizar estes procedimentos é englobar uma densa multiplicidade de estruturas complexas que o pesquisador deve apreender e apresentar, isto é, cabe ao etnógrafo “construir uma leitura” de um manuscrito estranho, que possui incoerências e exemplos transitórios, pois a cultura é um “contexto”, a sua descrição densa discorre da descrição inteligível dos comportamentos, acontecimentos sociais, instituições e processos socioculturais. Sendo de caráter qualitativa apresenta características específicas que serão consideradas ao longo do estudo, pois, de acordo com LÜDCKE e ANDRÉ (1986, p. 18) o estudo qualitativo “[...]se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.” Já que toda pesquisa qualitativa é compreensiva, “[...] as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produtos de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida” (TRIVIÑOS, 1987, p. 128). E a pesquisa documental e bibliográfica busca identificar o que foi produzido de conhecimento pela comunidade científica sobre o tema pesquisado e, ao mesmo tempo, avalia as principais tendências de pesquisa sobre ele. A finalidade central é investigar ideologias que se propõe à análise das diversas posições acerca de um problema e gerar uma avaliação objetiva de resultados da produção científica. Nesse sentido, “o estudo bibliográfico é o conjunto de métodos de pesquisa utilizados para mapear a estrutura do conhecimento em um campo científico ou recolher conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta” (FONSECA, 2002, p. 32).

Para tanto, o trabalho será construído à luz de Norbert Elias num trabalho de análise que aborde a história de ocupação, colonização e civilização dos povos indígenas de *Yaia Poewa* e envolva conceitos de civilização, cultura, mecanismos de sujeição e regime de poder institucional que serviram de base para as ações desenvolvida pela constante aliança da Igreja Católica com o Estado Brasileiro e o duplo objetivo do trabalho missionário de catequizar os indígenas e trazê-los para dentro do sistema colonial na tentativa de incorporar os mesmos à Nação Brasileira, como trabalhadores nacionais, desprovidos, entretanto, de atributos étnicos e culturais. E por outro lado, a resistência, favorecendo assim o fortalecimento da identidade étnica e a manutenção de alguns dos valores culturais.

CAPÍTULO II – AS MISSÕES RELIGIOSAS CATÓLICAS NO RIO NEGRO

Figura 5 – Primeira Missa no Brasil: Início da conquista dos territórios indígenas.



Fonte: Quadro de Victor Meirelles, 1860. InfoEscola, 2018.

A ordem que desejamos era fazerem ajuntar ao gentio, este que está sojeito em povoações convenientes, e fazer-lhes favores em favor de sua conversão, e castigar nelles os males que forem para castigar, e mantel-os em Justiça e verdade entre si, como Vassallos d'El-Rei, e sojeitos á Egreja, como nesta parte são, e fazer-lhes também justiça no aggravos, e scandalos dos Christãos, o que se faria bem, si a Justiça secular e eclesiastica fosse mais zelosa, como convem á honra de Nosso Senhor e bem commum da terra; e d'esta maneira podião hir cada dia ganhando gente e sujeitando-o ao jugo da rrezão. E os que não quizerem recebel-os, sojeital-os e fazel-os tributarios ao serviço d'El-Rei e dos Christãos, que os ajuadassem a senhoriar, como se fes em todas as terras novas que são conquistadas, como do Perú e outras muitas. (NÓBREGA, 1557).

As missões religiosas católicas desempenharam papéis importantes na Amazônia quanto à ocupação, expansão e fixação territorial e a consequente colonização. Elas contribuíram para fixar os marcos de penetração ao longo das extensa rede fluvial amazônica e foram utilizadas sistematicamente para a realização de uma política expansionista, seja na integração dos nativos amazônicos, seja na implantação de um modelo cristão e católico a serviço do Estado Português e Brasileiro. Por isso, o objetivo primordial dos trabalhos de catequese era a evangelização das populações indígenas, consideradas afastadas dos verdadeiro Deus e dominadas por vícios e paixões incompatíveis a fé cristã. A Amazônia oferecia uma massa humana imensa de almas a serem convertidas a fé verdadeira e para isso era preciso

empreender ações necessárias para conquistar essa gente e tirá-los da idolatria, ensinando e implantando valores católicos e europeu.

A mentalidade colonialista encontrava-se impregnada de uma visão catequizadora e regeneradora dos territórios conquistados; o colonizador pretendia a conversão dos povos não só a uma fé, mas a todo um sistema cultural diferente; a pregação era o meio mais eficiente nesse processo de persuasão. A imposição dos novos valores encontrava justificação em todos os campos: moral, político, religioso e econômico; e todos confirmavam que o processo de civilizar era plenamente justificado pela conquista. O colonizador se considerava o legítimo portador cultura e da civilização, e via como seu dever a conquista dos povos bárbaros que estavam perdidos do reino de Deus. Esta mentalidade prevaleceu nas relações da metrópole com a colônia, e pode ser entendida como uma relação de poder do Estado, senhor de novas terras, conquistador dos povos e administrador da justiça e da economia. (RESENDE, 2006, p. 103).

A conquista da Amazônia não poderia ser empreendida, portanto, sem a ação evangelizadora das missões religiosas. A ocupação dos espaços amazônicos pelos missionários católicos e colonos foi marcada por graves conflitos de interesse, sobretudo em relação à escravidão indígena, porém pode ser compreendida também como um momento de grande expansão territorial, com enorme alcance geográfico e geopolítico.

No Rio Negro as missões religiosas chegaram em épocas diferentes. Antes dos missionários Salesianos passaram na região, missionários de ordens religiosas como Jesuítas, Carmelitas, Capuchinhos e Franciscanos.

2.1 A MISSÃO JESUÍTICA (1657-1694)

Desde os primeiros momentos da conquista lusitana, os Jesuítas estiveram presentes. Os Jesuítas foram pioneiros na entrada aos territórios que mais tarde constituíram o Estado do Maranhão e Grão Pará, separado formalmente do Estado do Brasil (MOREIRA NETO, 1992, p. 64). Essa entrada foi formalizada por D. João IV e LEITE (1943, p. 111-208) transcreve o documento do monarca enviado à Câmara do Pará: “Eu El-Rei [...]. Ordenei aos religiosos da Companhia da Província do Brasil, que, por serviço de Deus, e meu, tornassem a esse Estado e fundassem nele as Igrejas necessárias com o intento de doutrinar e encaminhar ao gentio dele a abraçar nossa Santa Fé, principal obrigação minha nas conquistas”. Em 1607 estiveram presente na Serra de Ibiapada, no Ceará. Nos anos de 1615 e 1622 em São Luís. Em 1636 e 1643 em Belém. Eles escolheram a língua mais utilizada entre os nativos brasileiros, o Tupi-Guarani, sintetizaram a língua, criaram e ensinaram o *Nheengatu*. Essa língua passou a ser conhecida como Língua Geral e era utilizada em todas as missões jesuíticas, proibindo-se a utilização da língua Portuguesa, que viria a ser adotada mais de um século depois devido a

determinação real por meio do Alvará de Régio de 15 de agosto de 1758 e decisão de Marquês de Pombal. Desde o século XVI, o Concílio de Trento (1545-1563) havia exigido que os pagãos deveriam ser evangelizados em sua própria língua (IGREJA CATÓLICA, 1781 *apud* ROSÁRIO, 1995, p. 09). Por isso, a evangelização passou a ser realizada por meio da Língua Geral, isso facilitou enormemente a conversão dos indígenas inclusive ajudou na expansão territorial da Missão Jesuítica e permitiu a infiltração cultural dos valores cristãos e europeus.

Chegaram na Amazônia em 1636 (MOREIRA NETO, 1992, p. 67) e a presença permanente na região inicia-se em 1653 com a ida dos padres João de Souto Maior e Gaspar Fragoso, enviados do Maranhão pelo padre Antônio Vieira, superior dos Jesuítas. O próprio viajaria para a Amazônia no mesmo ano (MOREIRA NETO, 1992, p. 71).

Os missionários Jesuítas Francisco Veloso e Manoel Pires saíram pelo Rio Amazonas e entraram pelo Rio Negro, onde fundaram a Missão de Tarumã, instalaram a primeira Cruz e celebraram a primeira missa junto a etnia Tarumã, marcando assim, o início da Igreja Católica (PAULA, 2005). Eles foram os primeiros missionários católicos a chegarem ao Rio Negro, em 22 de junho de 1657.

A atuação da Missão Jesuítica permitiu a fundação de dezenas de missões no interior da Amazônia, estendendo-se pelos Rios Xingu, Pará, Araticu, Pacajá, Tapajós, Amazonas, Negro, Abacaxis, Içá e Madeira. Essas missões fundadas tornaram-se marcos da presença portuguesa na Amazônia e posteriormente viriam a justificar a expansão dos limites coloniais da Coroa Portuguesa, ultrapassando os limites do Tratado de Tordesilhas (RESENDE, 2006, p. 110).

As obras missionárias da Missão Jesuíta, propriamente dita, iniciam-se com a chegada do Pe. Antônio Vieira na Amazônia, em 1653. A obra jesuítica passou por várias fases, perdurou até 1759, quando foram expulsos definitivamente da Amazônia e de todos os domínios portugueses.

2.2 A MISSÃO CARMELITANA (1693-1755)

Os primeiros Carmelitas chegaram a Belém em 1627. Esses missionários administravam todos os aldeamentos indígenas dos rios Solimões, Branco e Negro. A grande maioria dos aldeamentos foram transformados em vilas, que atualmente são cidades e municípios

A presença das Missões e/ou Ordens Religiosas na Amazônia se deu por meio da Carta Régia de 19 de março de 1693. Em 29 de novembro de 1694, foi expedida pela Coroa

Portuguesa outra Carta Régia, redistribuindo as Missões Religiosas na região, entregando aos Mercedários o Rio Urubu e aos Carmelitas, o Rio Negro. Segundo PRAT (2003, p. 52), no Rio Negro foram criadas oito aldeamentos: Santo Elias do Jahú, Santa Rita de Cassia de Itarendaua, Santo Alberto de Acarii, Santo Ângelo de Câmara, Santa Rosa de Baroroá e Nossa Senhora do Monte Carmo de Dari.

O objetivo da Missão Carmelitana foi construir as primeiras igrejas, os aldeamentos identificados com nome de santos católicos, introduzindo as festas e devoções que permanecem até os dias de hoje, como a Festa de Santo Alberto e de São Joaquim (PAULA, 2005).

A Missão Carmelitana findou no dia 07 de junho de 1755, pois a nova política do Estado Português tirou dos religiosos o poder temporal sobre os indígenas. Os aldeamentos foram transformados em paróquias. Em consequência os Carmelitas já não são mais missionários e sim vigários. A nova política determinava que a administração das comunidades indígenas pertence à competência do Estado Português. Por esta lei – Legislação Pombalina – as Ordens Religiosas não tem mais o direito de governar a vida material dos indígenas. Todas as leis existentes e contrárias são derogadas (HOORNAERT, 1982, p. 162). Essa lei marcou o início da decadência da Missão Carmelitana na região, em 1750 suas fazendas – base financeira da Ordem – foram confiscadas e a partir daí a Ordem não mais se expandiu.

2.3 A MISSÃO CAPUCHINHA (1719-1892)

Em 24 de maio de 1845 foi promulgado o Regulamento acerca das *Missões de Catechese e Civilização dos Índios*. O regulamento pretendia: 1- orientar as missões; 2- designar o Diretor Geral dos Índios para cada aldeamento; e 3- obrigar a apresentação completa de relatório, isto é, relatar orçamento da aldeia, dados populacionais, operacionalização burocráticas e industrial, progresso e decadência de aldeias (PAULA, 2005, p. 111). Alguns regulamentos tinham a ver com o Diretório de Pombal como realizar fomento do casamento entre indígenas e pessoas de outras diversidades culturais. O regulamento do parágrafo 7º do Artigo 1º abriu a possibilidade de chamar missionários para cobrir necessidade dos indígenas, então a Coroa Portuguesa chamou os Capuchinhos para missionar na Amazônia (PAULA, 2005).

O decreto n.º 285, de 21 de julho de 1843, assinado por D. Pedro II, autorizou a vinda dos Capuchinhos da Itália, cabendo ao Estado providenciar fundos pra construção de

moradias, igrejas, capelas e os meios necessários para o desenvolvimento das Missões (PAULA, 2005, p. 112).

Conforme PAULA (2005) em 11 de fevereiro de 1852, foi criada a Missão do Uaupés e Içana, sendo encarregado o Frei Gregório Maria de Bene, chegando a estabelecer 15 aldeias de missão, atendendo uma população de 2.286 pessoas de diversas etnias.

A atividade missionária capuchinha foi intensa, realizaram batismo e casamento, demarcaram sítios e levantaram igrejas. Em 1854, o Frei Gregório pediu transferência para Alvellos – Coari. Devido as distancias geográfica, a violência contra indígenas, a redução de número de religiosos e a proibição da admissão de novos missionários, a crescente migração na região norte e com a chegada de missionários protestantes, deu-se a decadência da Missão Capuchinha (PAULA, 2005, p. 112).

2.4 A MISSÃO FRANCISCANA (1870-1888)

Com a autorização de estabelecimento das Missões Religiosas Católicas por D. Pedro II, em 05 de setembro de 1870, os Franciscanos chegaram a Manaus. Os Franciscanos objetivaram que a verdadeira conversão seria a convivência com os infiéis. Para isso coube ao governo providenciar os meios necessários para sobrevivência dos missionários, da aldeia e da catequese. Através da Lei n.º 256, de abril de 1873, autorizou a vida de vinte missionários Franciscanos para assumirem as paróquias do Javari, Negro e Jauaperi (PAULA, 2005, p. 113).

Através de viagens e fixação de residências na região, em 1881, os Franciscanos criaram a Missão no Uaupés, onde foram criadas dezessete aldeias, onze no Rio Uaupés, uma no Rio Papuri, quatro do Rio Tiquié e uma no Rio Içana. Os moradores das missões dos três primeiros rios pertenciam a Família Linguística Tukano Oriental e Maku. Já no outro à Família Linguística Aruak (PAULA, 2005, p. 113).

A exibição do *Mirri* pelo frei Iluminato Coppi em Ipanoré pôs fim a Missão Franciscana no Uaupés (Alto Rio Negro).

Durante a catequese para sessenta moças e moços, fechou o recinto a chave e expôs o conteúdo da caixa. A reação dos moços foi imediata, as moças ficaram aterrorizadas e esconderam o rosto com as mãos. No dia seguinte, expôs os objetos sagrados na entrada de sua casa, sendo ameaçado pelos índios, rechaçou-os com tiros de espingarda. Não satisfeito, convidou o Frei Mateus Canioni de Ipanoré para nova exibição dos objetos.

O fato causou muita ira entre os indígenas, que avançaram sobre o Frei Mateus para tirar-lhe os objetos, ele se defendeu energicamente, armado do crucifixo, com o qual golpeava a cabeça dos pajés. O Padre Coppi correu e um índio tentou ferir-lhe com arma de fogo. Coppi atirou para cima e controlou a situação. Depois embarcaram

numa canoa, fugindo do lugar e nunca mais retornaram. Stradelli faz referências ao Padre Iluminato Coppi como aquele que identificava a jurupari com o demônio e que quando regressou a Manaus se referia à religião do diabo. (PAULA, 2005, p. 144).

Depois desse fato até a chegada dos missionários Salesianos, a região do Rio Negro recebia, apenas, visitas esporádicas de algum missionário ligado à Diretoria Geral dos Índios. Em 06 de novembro de 1888, os Franciscanos deixaram o Rio Negro.

SEÇÃO III – A EDUCAÇÃO SALESIANA E A MARCA DA CIVILIZAÇÃO OCIDENTAL NO COMPORTAMENTO DO INDÍGENA DE YAIA POEWA NO SÉCULO XX

3.1 A PSICOGÊNESE E A SOCIOGÊNESE EM NORBERT ELIAS

Os termos psicogênese e sociogênese se referem a dois processos que ocorrem de modo recíproco no interior dos processos históricos de longa duração e vão se relacionar a mudanças no comportamento dos indivíduos que vão se amoldando e se modificando de acordo com a mudança dos fatos históricos e sociais, empreendidas no interior das sociedades. Estão atrelados na estrutura social. Estão imbricados, isto é, sociedade e indivíduo compartilham no mesmo processo na constituição da psicogênese de um lado e na sociogênese do outro.

A psicogênese e a sociogênese é explicitada em várias obras de Elias, mas certamente com maior ênfase no livro *O Processo Civilizador*. A primeira, diz respeito às transformações do comportamento humano e das estruturas de personalidade dos indivíduos. E a segunda, a uma teoria do desenvolvimento social, do desenvolvimento do Estado e das Nações.

A teoria dos processos civilizadores proposta por Elias, baseia-se na defesa de que, toda e qualquer transformação ocorrida na estrutura da personalidade do ser individual (psicogênese), produz uma série de transformações na estrutura social em que o indivíduo está inserido, isso nos leva ao entendimento de que:

Embora os seres humanos não sejam civilizados por natureza, possuem por natureza uma disposição que torna possível, sob determinadas condições, uma civilização, portanto uma auto-regulação individual de impulsos do comportamento momentâneo, condicionado por afetos e pulsões, ou desvio desses impulsos de seus fins primários fins secundários, e eventualmente também sua configuração sublimada. [...] Dado que os seres humanos, diferentemente de muitos outros seres vivos sociais, não possuem uma regulação nativa dos afetos e pulsões, eles não podem prescindir da mobilização de sua disposição natural rumo à auto-regulação mediante o aprendizado social dos controles dos afetos e pulsões, no sentido de um modelo de civilização específico da sociedade, a fim de que possam conviver consigo mesmos e com os outros seres humanos. O processo universal de civilização individual pertence tanto às condições de individualização do ser humano singular com às condições da vida social em comum dos seres humanos. (ELIAS, 2002, p. 21).

A temática da psicogênese no contexto dos processos civilizadores trata de entender a formação e as alterações da estrutura psicológica individual, ou processo de civilização individual, o qual, por sua vez, é fruto de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, a que todos os indivíduos são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau ou maior ou menor sucesso (ELIAS, 1994, p. 15).

Atualmente, o círculo de preceitos e normas é traçado com tanta nitidez em volta das pessoas, a censura e pressão da vida social que lhes modela os hábitos são tão fortes, que os jovens têm apenas uma alternativa: submeter-se ao padrão de comportamento exigido pela sociedade, ou ser excluído da vida num “ambiente decente”. A criança que não atinge o nível de controle das emoções exigido pela sociedade é considerada como “doente, “anormal”, “criminoso”, ou simplesmente “insuportável” do ponto de vista de uma determinada casta ou classe e, em consequência, excluída da vida. (ELIAS, 1994, p. 146).

Numa sociedade civilizada há de entender que “[...] nenhum ser humano chega civilizado ao mundo e que o processo civilizador individual que ele obrigatoriamente sofre é uma função do processo civilizador social” (ELIAS, 1994, p. 15). É nesse sentido que aponta a semelhança entre a estrutura dos sentimentos e consciência da criança com as das pessoas “*incivis*”, e, portanto, pressionada a se modelar conforme os padrões de comportamento exigidos pela sociedade civilizada.

Por outro lado, a temática da sociogênese é outro conceito central na teoria eliasiana e que estabelece correspondência recíproca ao conceito da psicogênese. Ela aborda as transformações sociais que vão refletir nas estruturas psicológicas dos indivíduos, de maneira a influenciar e modificar as mesmas.

Segundo ELIAS (1993) com a formação do Estado, houve uma maior pacificação interna das sociedades e as pessoas foram obrigadas a conviverem pacificamente umas com as outras, agindo de uma determinada maneira a buscar uma vida menos conflituosa, ou seja, a economia psíquica foi mais exigida. O controle externo – controle social – se tornou em autocontrole a partir do código de conduta e o padrão de comportamento foi incrementado.

De acordo com ELIAS,

O estudo desses mecanismos de integração, porém, também é relevante, de modo mais geral, para a compreensão do processo civilizador. Só se percebermos a força irresistível com a qual uma estrutura social determinada, uma forma particular de entrelaçamento social, orienta-se, impelida por suas tensões, para uma mudança específica e, assim, para outras formas de entrelaçamento, é que poderemos compreender como essas mudanças surgem na mentalidade humana, na modelação do maleável aparato psicológico, como se pode observar repetidas vezes na história humana, desde os tempos mais remotos até o presente. (ELIAS, 1993, p. 195).

O processo de controle da conduta dos indivíduos passa a ser cada vez mais induzido, ocorrendo desde os primeiros anos de vida, na própria infância, de uma maneira irresistível, de um processo que parte de ações conscientes de autocontrole que passam a ser internalizadas de maneira inconsciente, automática. Esta mudança na estrutura da personalidade dos indivíduos vai se constituindo como traços de personalidade que passam a ser característicos de um dado momento histórico. Este processo vai modelar o comportamento das pessoas a partir dos elementos acima citados, elementos sociais que vão modificar comportamentos dos indivíduos num nível psicológico e sociológico.

Dessa forma, é possível, então, entender que a especificidade da teoria de Elias está na indissociabilidade entre o desenvolvimento das estruturas de personalidade e das estruturas sociais, ou seja, não se pode entender as transformações sofridas pelas sociedades separadamente das alterações ocorridas nas estruturas de personalidade dos indivíduos que as formam.

3.2 OS MISSIONÁRIOS SALESIANOS NO ALTO RIO NEGRO

A implantação da Missão salesiana na Amazônia, que remonta o início do século XX no Rio Negro, tinha como objetivo principal: [...] incorporar os pobres silvícolas na civilização brasileira e cristã” através do Sistema Preventivo de Dom Bosco, o qual pressupunha um misto de atividades valorativas baseadas na razão, religião, amor e enculturação. (AZZI, 1982, p. 101-105).

Figura 6 – Chegada dos Missionários no Alto Rio Negro em 1914.



Fonte: Arquivo da Diocese de São Gabriel da Cachoeira. Batismo de índios Tukano. MAPA-LIVRO, 1998.

A Pia Sociedade de São Francisco de Sales, também conhecida como Congregação Salesiana ou Salesianos é uma congregação da Igreja Católica Apostólica Romana fundada em 18 de dezembro de 1859 por Dom Bosco (João Melchior Bosco), em Turim, Itália. Dom Bosco foi sacerdote diocesano e educador. Desenvolveu a educação infanto-juvenil e o ensino profissional e criador do Sistema Preventivo em Educação. Devido a isso a congregação especializou-se em educar jovens operários rurais e dar assistência aos enfermos. Educavam os jovens utilizando o paradigma de civilidade urbana moderna, de formação integral e, desta forma, integrá-los à sociedade italiana. Foi com essa ideologia que a Congregação Salesiana

chegou ao Brasil em 1883 (AZZI, 1983). Dessa forma, quando aceitaram a tarefa de trabalhar junto aos povos indígenas da América do Sul os missionários Salesianos tomaram os indígenas por crianças desamparadas e consideraram ser sua missão educar esses povos com o objetivo de integrá-los ao Estado Nacional. Assim, a ideologia da “regeneração” do indígena ecoou no discurso missionário travestido da infusão da cultura europeia e do cristianismo, uma vez que o objetivo central da Missão Salesiana visava a “regeneração dos pobres selvagens [...] sob o benéfico influxo da verdadeira civilização e da fé” (BOLETIM SALESIANO, 1917, p. 144).

Quando a Congregação Salesiana chegou ao Rio de Janeiro, em 1883, seus membros já atuavam com os povos indígenas da Patagônia desde 1876. A primeira atuação dos Salesianos com um povo indígena brasileiro foi em 1895, na colônia Teresa Cristina, próxima a Cuiabá, Mato Grosso. Nessa colônia foi fundada, em 1902, a Missão dos Tachos para desenvolver trabalhos com os indígenas Bororo. Antes do início dos trabalhos junto aos Bororo dessa colônia, o Bispo dos Índios do Brasil e superior das missões salesianas do Uruguai, Paraguai e Brasil, Dom Luiz Lasagna, escreveu e espalhou por todo o país uma carta-circular pedindo auxílio para as missões.

Nesta carta, onde fervilham as concepções etnocêntricas, o autor remete aos salesianos uma dupla e heroica tarefa de: 1) salvar o Brasil dos índios, da ameaça e do atraso por eles representado, e 2) salvar os índios de si próprios, da ignorância e da miséria em que vivem. Vejamos um esquema dos adjetivos e definições utilizados na carta: Índios: pobres, filhos deserdados da família brasileira, infelizes selvagens, errantes, ferozes, bravios, de caráter indômito, despídos de todo sentimento um pouco nobre, infelicíssimos, desvalidos, os mais infelizes de quantos vivem no mundo, desventuradíssimos. (MENEZES, 2010, p. 72).

Na Missão dos Tachos os Salesianos Projetaram escolas agrícolas objetivando reunir os indígenas no intuito de ensiná-lo a desenvolver vários ofícios ligados à terra, modelar o seu corpo e espírito. Por outro lado, impuseram uma reorganização espacial das habitações, destruíram a casa central onde se reunia o conselho dos homens, perseguiram os pajés e proibiram os importantes ritos funerários, atingindo duramente o sistema simbólico e a organização social desse povo. Os Salesianos, além de buscar a salvação espiritual dos povos “pagãos”, engajaram-se em um projeto “civilizador” que pretendia, através da introdução de inovações culturais, resgatar os “índios” daquilo que se percebia como um atraso existencial (MENEZES, 2010:73). Esse mesmo modelo foi aplicado nas Missões Salesianas do Alto Rio Negro, noroeste do Amazonas, onde os Salesianos tomaram os indígenas da região como crianças desamparadas e consideraram ser uma missão educar esses povos com objetivo de integrá-lo ao Estado Brasileiro. Por isso, a educação escolarizada salesiana foi instrumento

que serviu para diluir culturas, atendendo aos projetos do sistema liberal implícito na catequização desses povos indígenas. WEIGEL (2000, p. 109) afirma:

É neste sentido, da busca em aprofundar e consolidar entre os indígenas a produção de um estilo de vida e de um imaginário, adequados ao interesse dos grupos sociais dominantes, que o Estado Brasileiro acolhe, respalda e apóia a fundação da escola e de um vasto trabalho missionário no Alto Rio Negro, pelos religiosos salesianos na primeira década do século XX.

Os Salesianos, desde o começo de sua atuação, demonstraram um profundo menosprezo pelas formas de organização e pensamento indígena, procurando arduamente dizimar as manifestações socioculturais desses povos. A ideologia orientadora da atuação salesiana pautou-se na crença da superioridade cristã, em oposição ao que foi reputado como primitivismo nas sociedades indígenas. Na concepção desses missionários, dentre as características das populações nativas que demandavam mudanças estavam ignorância, preguiça, imoralidade, superstição e precariedade sanitária. Neste contexto, os Salesianos viam-se não apenas como emissários da fé cristã, mas como “agentes civilizadores”.

As viagens de Dom Frederico Costa, então Bispo de Manaus, pela Região do Alto Rio Negro até a Colômbia e a Venezuela, datadas em 1908, instigaram a “oportuna exposição” ao Papa Pio X acerca do desmembramento de sua diocese com vistas à abertura do “vasto campo do Rio Negro ao apostolado”. A carta de Dom Frederico Costa explicita a visão da Missão Salesiana na região:

É nesses logares-longinuos, nessas circunstancias singulares, que o coração sente mais agradavelmente a influencia benefica da Religião! Nos grandes centros, onde o borborinho das multidões muitas vezes distrae o espirito e alimenta as iluzões da vida, o coração por sua vez se esquece daquillo que é, das suas tendencias para o infinito, para o summo bem, e entrega-se a cousas mesquinhas e insignificantes, que o saciam por um momento deixando-o depois em tormentos atrozes... mas, nos logares ermos e solitarios, onde a natureza pura se ostenta, trazendo em cada atomo impresso o sello do Creador, não há possibilidade de enganar-se, e o espirito e o coração sentem-se vergados sob o peso do infinito e, por isso o homem das selvas é essencialmente religioso [...]. (COSTA, 1910, p. 52).

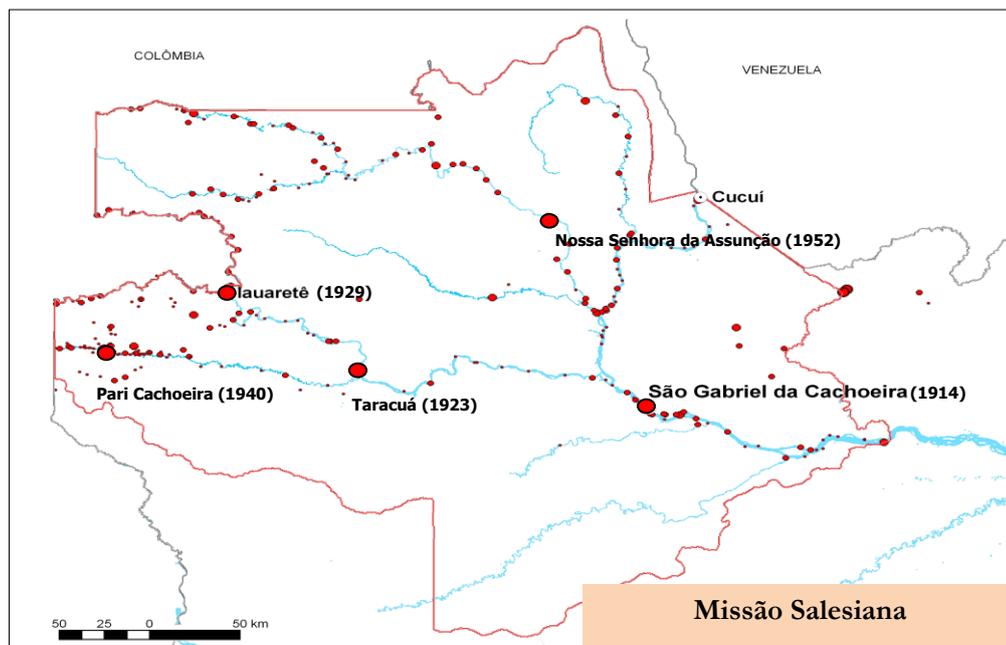
Os religiosos Salesianos foram convidados através do Decreto da Sagrada Congregação da Propaganda Fide, de 18 de julho de 1814, receberam do Papa Pio X a Prefeitura Apostólica do Rio Negro. Em 1915 os salesianos foram empossados pela autoridade pontifícia à administração da Prefeitura Apostólica do Rio Negro, iniciando seu pioneirismo evangelizador na chamada São Gabriel, a qual se elevaria, em 1925, à sede da Prelazia do Bispado Amazonense, sendo em 1981 reconhecida eclesiasticamente como Diocese de São Gabriel da Cachoeira (BOLETIM SALESIANO, 1924-1936, p. 82).

Desde então, empreendimentos eclesiásticos salesianos foram empregados no apoio à estruturação de uma “grande rede organizativa” na Região Amazônica na forma de colégios,

hospitais, orfanatos, escolas de artes, oficinas, oratórios, missões indígenas e organismos assistenciais e promocionais.

Para facilitar a educação dos alunos indígenas no Alto Rio Negro, as escolas salesianas gradativamente foram organizadas, instaladas e consolidadas em cinco pontos estratégicos na forma de grandes internatos e/ou centros missionários chamados de “núcleos de civilização”¹⁴² (WEIGEL, 2000, p. 113). Estes “núcleos civilizatórios” foram instalados em pontos estratégicos: São Gabriel da Cachoeira (1914), no Rio Negro, Taracuá (1923), no Baixo Rio Uaupés, Iauaretê (1929), no Alto Rio Uaupés e em Pari-Cachoeira (1940), no Rio Tiquié (MAPA-LIVRO, 1988, p. 93). A o mesmo tempo, foram também fundados escolas, hospitais e igrejas, incentivando nessas localidades um processo intenso de povoamento. Os missionários Salesianos, através da educação escolar, saúde, evangelização, catequese e profissionalização visavam à “civilização” do “índio” considerado “atrasado”, “selvagem”, “preguiçoso” e outras ideias negativas. Assim, o Alto Rio Negro assistiu a intensa mobilização forçada de crianças e jovens indígenas rumo ao internato da Missão Salesiana. PAULA (2005) afirma que o objetivo principal dos missionários salesianos estava pautado na educação, saúde e catequese. Através destes centros missionários, os Salesianos passaram a influenciar os mais diferentes aspectos da vida dos povos indígenas, especialmente daqueles situados próximo às missões.

Figura 7 – Missão Salesiana no Alto Rio Negro: Os “Núcleos de Civilização”.



Fonte: Adaptada por autor de SEMEC, 2005.

¹⁴² Centro Missionário Salesiano no Alto Rio Negro.

FONTOURA (2006) observa que “o confinamento de crianças e jovens indígenas nos internatos implicou na segregação social e cultural com vistas a inculcar novos conhecimentos, valores e costumes e impedir a transmissão das tradições culturais, esta baseada na oralidade e na demonstração, isto é, na observação, na escuta e na prática de atividades cotidianas.”

Nos meados da década de 1920, a atuação salesiana é não só assegurada, mas mantida pelo próprio Estado Brasileiro. A partir de 1960, a relação entre duas instituições passou a ser formalizada por meio de convênios e a educação escolarizada passa a ser dirigida pela Congregação Salesiana e pelas freiras do Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora (F.M.A.).

O Instituto das FMA foi fundado no dia 5 de agosto de 1872, em Mornese, na Itália. Dom Bosco ansiava pela criação de um instituto feminino que pudesse realizar o trabalho educativo e evangelizador que já era promovido para meninos. Ao conhecer Maria Domingas Mazzarello e o trabalho que ela realizava, enxergou a possibilidade de tornar seu sonho realidade. Madre Mazzarello foi a co-fundadora e primeira diretora do Instituto. No Brasil vieram da Epistolia Santa Catarina do Rio de Janeiro no dia 10 de janeiro de 1923, chegaram na região em 16 de fevereiro de 1923 (AZZI, 1983).

A implantação da obra salesiana na Amazônia, na região do Alto Rio Negro, tinha como objetivo principal, segundo SILVA (1977, p. 9) “[...] incorporar os pobres silvícolas na civilização brasileira cristã. Durante quase um século, a ação salesiana teve por objetivo explícito: a aculturação indígenas”. Com essa finalidade buscou concentrar essas populações em determinados centros missionários, transformar gradualmente as moradias coletivas em individuais, estabelecer espaços domesticados para manifestação ritual e socializar as crianças indígenas em internatos visando interferir em muitos aspectos da organização sociocultural dos povos indígenas, considerada “incivilizada” e profana pelos missionários Salesianos provocando esvaziamento das antigas aldeias, perda das tradições e valores culturais. “O incentivo dado ao aluno indígena para permanecer no internato salesiano era em detrimento a essas atividades” (FARIA, 2003, p. 30).

Para MATOS (2015, p. 42), o princípio salesiano da persuasão, formar o bom cidadão e de uma educação assistida, permite compreender o sentido do vigiar e inibir manifestações socioculturais. Para o autor, o processo civilizador desencadeou um comportamento ao molde ocidental. O decoro, ou seja, a decência e a vergonha medeiam, a partir de então, atos e comportamentos culturais. Nesse processo a diferenciação social e a individualização se fazem notar.

3.3 A MISSÃO SALESIANA EM YAIA POEWA

Yaia Poewa é um povoado multicultural localizado na fronteira Brasil e Colômbia, às margens do Uaupés, um dos formadores da bacia do Alto Rio Negro, no noroeste amazônico. É um ponto de referência mito-histórico-sociocultural de grande relevância. Na língua Tukano e Tariana significa Cachoeira das Onças. Devido ao contato com a Língua Geral trazida pelos agentes da expansão colonial e do processo civilizatório no século XIX foi denominada de Iauaretê que significa somente “onça”. A Língua Geral foi difundida inicialmente pelos Jesuítas e empregada pelos Franciscanos na época do estabelecimento das aldeias indígenas no Alto Rio Negro. *Yaia Poewa* é um dos lugares míticos importante, pois trata da história do mundo e da origem dos diversos grupos indígenas que habitam a região do Uaupés, Papuri e Tiquié.

É uma região distinta demográfica e geograficamente de outras regiões do Brasil. *Yaia Poewa* localiza na confluência dos rios Papuri e Uaupés, no noroeste do Estado do Amazonas, no Município de São Gabriel da Cachoeira. O Rio Uaupés é o principal tributário do Rio Negro com cerca de 1.375 km de extensão. Das cabeceiras até o limite Colômbia/Brasil são 845 km. Serve de fronteira com a Colômbia por mais de 188 km; daí até a foz – margem direita do Rio Negro – são mais 342 km em território brasileiro (CABALZAR & RICARDO, 2006, p. 06).

É povoada por grupos indígenas de diversas etnias da Família Linguística Tukano, Aruak e Maku. A primeira família é representada por Tukano, Desano, Tuyuka, Wanano, Kubeo, Waikhana e Arapaso; a segunda por Baniwa e Tariana; e a última por Hupdah. Essa diversidade sociocultural vive de produção de subsistência como roça, coleta de frutos silvestres, caça e pesca. Convivem conforme a sua organização sociocultural. Todas as etnias estão dispostas de acordo com a sua organização sociocultural própria: um sistema hierárquico cosmologicamente justificado. Cada etnia hierarquiza também seus subgrupos, definidos em torno de um descendente ancestral masculino, respeitando o padrão exogâmico e patrilocal dos laços matrimoniais (FERREIRA, 2007).

O grupo Tukano seria constituído por grupos migrantes vindos do oeste – Napo e Putumayo – que passaram a ocupar a bacia do Rio Uaupés. O Aruak teria vindo do norte em sucessivas ondas migratórias que dispersaram no Alto Orinoco e Rio Guainia – na Venezuela – e uma parte do Uaupés. O grupo Maku teria sido formado por uma cultura rudimentar que desconheciam a lavoura, a cerâmica, a arte têxtil e a navegação (NIMUENDAJU, 1982).

Os povos indígenas dessa região, tradicionalmente, vive da caça, pesca, coleta de frutos silvestres e atividades de subsistência na agricultura, a roça. A roça de mandioca faz parte do cotidiano indígena. A mandioca não é o único produto cultivado na roça, pois planta-se também o cará, a abóbora, a melancia, a cana, o milho, a cucura, o ingá, o abiú, o açaí, o cupuaçu e outros. Após décadas de introdução de novas técnicas de cultivos pelos não indígenas, a roça continuou a existir como essencial para a sobrevivência da cultura indígena.

Essas sociedades desenvolveram nessa região, a centenas de anos, formas sofisticadas de adaptação ao meio ambiente regional e práticas diversas e complementares de subsistência em ecossistemas tidos como os mais pobres da Amazônia, em virtude da baixa fertilidade de suas terras e pobreza dos rios em peixes. Apropriaram de plantas medicinais, desenvolveram técnicas de cultivo, pesca e de fabricação de utensílios domésticos pertinentes para a utilidade diária e para sua sobrevivência.

Em 1892 Manaus é elevada à categoria de Diocese. A Santa Sé, objetivando a evangelização na Amazônia, criou as Prefeituras Apostólicas e Prelazias, as últimas eram regiões menores, confiando-as às congregações religiosas. Em 06 de novembro de 1888, os Franciscanos deixaram o Rio Negro e a região recebia visitas esporádicas de missionários ligados à Diretoria Geral dos Índios. Em 1907, Dom Frederico Costa, segundo bispo da Diocese de Manaus, viaja no Rio Solimões e Rio Negro, chegando até *Yaia Poewa*. Dom Frederico encontrou a população indígena numa situação de miséria, de exploração e escravização, imposta pelos comerciantes e Diretores de Índios. Retornou para Manaus e fez o seu relatório de viagem. Em seguida viajou para Roma, a fim de relatar ao Papa Pio X a realidade da população da Amazônia. O resultado disso foi a criação da Prefeitura Apostólica do Rio Negro, em 19 de outubro de 1910, confiada à Congregação Salesiana em junho de 1914 (PAULA, 2005).

Em 29 de setembro de 1929 foi fundada a Missão Salesiana de *Yaia Poewa*, sob o nome de São Miguel Arcanjo (MISSÃO SALESIAMA, 1936). A fundação consistiu na escolha e benção do lugar, seguida pela celebração da Primeira Missa. A partir daí foi necessário e imprescindível utilizar mão de obra indígena para realizar aterro, construção da casa dos salesianos com internato para meninos, a casa das freiras com internatos para meninas, da igreja, do hospital e barracões para hospedagem, serraria e olaria. E em 22 de maio de 1930 chegam as primeiras freiras do Instituto Filhas de Maria Auxiliadora e no mesmo período o internato começou a funcionar (FERREIRA, 2007).

No internato os missionário Salesianos e as Filhas de Maria Auxiliadora ofereciam conforme o gênero o ensino primário e elementar, cursos regulares de agricultura prática,

aprendizagem profissional em oficinas de carpintaria, marcenaria, alfaiataria, ferraria e mecânica elementar, olaria para os menores e cursos regulares de ensino doméstico e profissional para as meninas como costura, corte, bordado, chapéus e confecções, lavanderia e engomagem e princípios de higiene e enfermagem. Como MATOS (2015) destaca como o processo de individualização e diferenciação social ocorrendo na Amazônia. Associado a educação, a assistência espiritual e o ensino religioso era uma das atividades desenvolvidas pelos missionários, assim, os preceitos do catolicismo iam aos poucos se alicerçando na mente dos alunos que posteriormente seriam os divulgadores desse programa de evangelização.

A civilização inscreve-se no campo das ações e decisões humanas, comportando um olhar sobre os indivíduos como construtores e construídos pela sociedade ocidental, ou seja, é possível afirmar que a civilização comporta um projeto de ordenação do mundo, quer no presente, quer para o futuro, em que, no nosso entendimento, do ponto de vista ocidental a infância tem um papel fundamental na construção da sociedade cada vez mais civilizada, à medida que “a vida delas tem que ser rapidamente submetida ao controle rigoroso e à modelagem específica que dão a nossa sociedade seu caráter e que se formou na lentidão dos séculos” (ELIAS, 1994, p. 145).

Pane, Donato Miguel Vargas, professor, Karapana, 59 anos e *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis, professora, Tukano, 72 anos, relatam que “crianças, adolescentes e jovens distantes do seu grupo sociocultural, pais e família, levados para o internato aprendiam a língua, a vida, os costumes e a cultura dos não indígenas, a cultura da sociedade ocidental. Eram obrigados a esquecer os seus atributos socioculturais, pois podiam ser severamente castigadas caso praticassem, pois vigorava na época a política indigenista do Estado Brasileiro, a integração dos índios à comunidade nacional.”¹⁴³ Por isso, os missionários, todos oriundos da cultura ocidental foram formados no espírito dessa ideologia, pois difamaram a cultura indígena de *Yaia Poewa*, julgando-a como sendo coisa do mal, do demônio, em outras palavras, segundo MATOS (2015), o princípio da alteridade foi sensivelmente negado quando da imposição do modelo da civilização ocidental.

Os alunos indígenas eram preparados para formação cristã, intelectual e moral através da imposição dos regimentos propostos pelos Salesianos baseados na prática catequética de constante oração e serviço a Deus objetivando a salvação das almas. Isso consistia em destruir todos os elementos e símbolos étnicos e socioculturais dos povos indígenas da região e

¹⁴³ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

incrementar mecanismos de controle por novos medos. Antes de tudo era necessário batizar as crianças e posteriormente levá-las de suas casas, família e do seu convívio sociocultural para serem educadas rigidamente no internato e tornar “civilizadas”. *Pane* e *Duhigô* enfatizam que “os missionários tinham convicção de que só mudariam os indígenas de maneira eficaz com ênfase ao sistema educacional “civilizador” voltado para as crianças, adolescentes e jovens indígenas. A Igreja Católica tinha o domínio absoluto sobre a escola e as práticas pedagógicas salesianas. Por isso, como educadores proibiam e perseguiram as línguas indígenas, a organização sociocultural de cada etnia e como missionário da Igreja Católica Apostólica Romana proibiam e perseguia os pajés, os rituais, as cerimônias e as danças.”¹⁴⁴ Num olhar em retrospectiva, Matos (2015) de forma incisiva, sustenta que o “Amazonas viveu um surto descivilizatório no espóliar, escravizar, matar e eliminar grupos indígenas. Segundo essa lógica foram destruídas inúmeras culturas e etnias que habitavam essa região, um processo de etnocídio.”

MATOS (idem) ao direcionar sua atenção aos indígenas suscita que o processo de integração desencadeou um processo de desintegração interno. A tradição cultural guerreira de embate físico foi suavizado pelo diálogo. O tempo cronometrado passou a fazer parte do cotidiano de grupos étnicos. Nesse processo grupos étnicos deixaram de falar sua língua; ocorreu a informalização de costumes, entre eles a memória não é a única referência do conhecimento passado pela oralidade, pois a escrita já foi absorvida e cada vez mais sendo incrementada; o pajé perdeu sua função para medicina dos não índios e seu Deus, agora é Jeová. E sobre esse último, podemos ver que a “[...] crença na onipresença punitiva ou premiadora de Deus teve sim um efeito “civilizador” ou de controle das emoções” (ELIAS, 1994, p. 198).

Nesse processo, houve o desenvolvimento do conjunto das normas, censuras, proibições, costumes, tensões e emoções que aos poucos foi transformando o comportamento e as estruturas de personalidades de indígenas.

Na educação salesiana em *Yaia Poewa* os indígenas internos deviam seguir um rigoroso sistema de horário de trabalho, de estudo, de recreio, de merenda, de almoço, de cerimoniais e celebrações católicas. FERRREIRA (2007) demonstra o Sistema de Horário no Internato Salesiano de *Yaia Poewa*:

¹⁴⁴ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumerinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

Tabela 1 – Sistema de Horário no Internato Salesiano de *Yaia Poewa*

DIAS ÚTEIS		DIAS SANTOS	
Horário	Atividade	Horário	Atividade
5:00	Levantar dos salesianos	5:15	Levantar dos salesianos
5:30	Levantar dos alunos	5:45	Levantar dos alunos
6:00	Missa/mingau/recreio	6:15	Missa/oração/mingau/recreio
7:30	Trabalho	7:30	Estudo
9:15	Merenda/recreio	8:00	Missa/recreio/merenda
9:35	Canto/estudo	10:15	Aula/civilidade/cerimônias
10:05	Aula	10:45	Recreio
10:50	Recreio	11:00	Almoço/passeio/merenda
11:00	Almoço/recreio	16:00	Oração/catecismo/bênção
12:15	Banda	17:00	Jantar/recreio
12:45	Ginástica	19:00	Votos/repouso
13:15	Aula		
14:45	Merenda/recreio		
15:00	Trabalho		
16:30	Banho		
17:30	Jantar/recreio		
18:45	Catecismo/oração/repouso		

Fonte: Regimento do Internato (Missão Salesiana, 1933).

Para ELIAS (1998), o tempo, uma construção simbólica, passou a agir de fora para dentro de forma coercitiva e passou a fazer parte da estrutura de nossa personalidade. Símbolo de uma regulação social e uma marca do processo civilizador, o tempo cronometrado foi imposto e rompeu com as orientações do tempo natural. A associação do tempo cronometrado à prática e o cumprimento de tarefas e atividades biológicas moldaram o comportamento para atender preceitos civilizacionais, em outras palavras, tudo aquilo que

seria da cultura ameríndia e que causasse estranheza ao colonizador deveria ser extirpado. As imposições sociais sobre grupos étnicos foram, por vezes, dolorosas e com o passar dos anos o indígena incorporou usos e costumes da sociedade ocidental. *Pane*, retrata que “o sistema de horário e atividades no internato da Missão Salesiana de *Yaia Poewa* era bastante rígido e muito diferente da realidade e vivência social indígena. Muitos não adequavam e fugiam. Pois na aldeia indígena não há horário específico para realização de determinadas atividades, pois elas são realizadas conforme a necessidade de cada gênero, família e grupo social. Por exemplo, os homens chegam às 3h00min da pescaria ou caçaria. As mulheres acordam às 4h00min. Os homens comunicam que a pescaria foi boa e elas vão ao porto eviscerar os peixes. Na sequência elas preparam mingau, quinhapira, mujeca. Quando amanhece todos se reúnem pra desjejum matinal e na sequência vão realizar seus afazeres. Outros vão caçar. Alguns pescar ou preparam armadilhas de peixe. Casais ou famílias vão para roça. Os primogênitos ou primogênicas ficam em casa pra cuidar dos irmãos menores. Os meninos acompanham o pai na caçaria ou na pescaria. As meninas acompanham a mãe nas atividades da roça e nos outros afazeres domésticos.”¹⁴⁵

3.4 OBJETIVOS E PRÁTICAS DOS MISSIONÁRIOS SALESIANOS DA MISSÃO SALESIANA SÃO MIGUEL ARCANJO EM YAIA POEWA (1930 a 1950)

Figura 8 – Missão Salesiana de Yaia Poewa.



Fonte: Paróquia São Miguel Arcanjo, 2015.

¹⁴⁵ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018.

É neste sentido, da busca em aprofundar e consolidar entre os indígenas a produção de um estilo de vida e de um imaginário, adequado aos interesses dos grupos sociais dominantes, que o Estado Brasileiro acolhe, respalda e apoia a fundação da escola e de um vasto trabalho missionário no Alto Rio Negro, pelos religiosos salesianos na primeira década do século XX. (WEIGEL, 2000, p. 109).

A partir do conceito de “instituições totais” (GOFFMAN, 1987) e de “poder disciplinar” (FOUCAULT, 2009) analisaremos os objetivos e práticas dos Missionários Salesianos na Missão Salesiana São Miguel Arcanjo em *Yaia Poewa* nas décadas de 30, 40 e 50.

De 1930 a 1950, os Salesianos realizaram a distribuição de ferramentas agrícolas, sedentarização dos povos indígenas, reordenamento das moradias, fusão das atividades religiosas com as atividades escolares, atuação junto a geração mais jovem, utilização de internatos e combate à cultura tradicional dos povos indígenas da região.

Em fins de 1929, iniciaram a construção da escola, da igreja, ampliaram a residência dos missionários Salesianos, o abrigo para internos(as), os campos de cultivo e de toda a infra-estrutura para o funcionamento da Missão Salesiana São Miguel Arcanjo. Com um projeto organizado e recursos para realizá-lo, os Salesianos passaram a influenciar os mais diferentes aspectos de vida, principalmente daqueles situados próximos a Missão Salesiana. Por outro lado, o Estado Brasileiro concedia apoio logístico e financeiro e os próprios Prefeitos Apostólicos arrecadavam fundos dentro e fora do país para eles propiciarem aos indígenas, gratuitamente, cuidados hospitalares, remédios, escolaridade, fardamento escolar e alimentação aos alunos internos. Houve uma construção institucional da Igreja Católica, segundo MICELI (2009, p. 20) “a partir das diretrizes e empreendimentos da Santa Sé a hierarquia eclesiástica firmou uma aliança político-doutrinária com os setores dos grupos dirigentes favoráveis às pretensões católicas e cientes da colaboração ideológica eficaz que a Igreja estava em condições de prestar à consolidação da nova ordem social e política”. *Pane* aponta que “o objetivo dos missionários Salesianos entre os *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa* tinha como foco principal a evangelização e por meio deste realizar atividades nos campos da pastoral, educação, saúde e promoção humana em *Yaia Poewa* e nos limites da Missão Salesiana.”¹⁴⁶ Esses elementos de poder simbólico, à medida que a apropriação territorial por meio de ações sociais estabelece como um mecanismo e/ou dispositivo da integração social, contribui para a reprodução da ordem social conforme a ideologia da classe dominante (BOURDIEU, 1998).

¹⁴⁶ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018.

Figura 9 – Missão Salesiana em Yaia Poewa: 1- Igreja, 2- Moradia dos Missionários Salesianos e internato masculino, 3- Moradia das Missionárias Salesianas Filhas de Maria Auxiliadora e internato feminino e 4- Hospital São Miguel.



Fonte: Adaptada por autor de Paróquia São Miguel Arcaño, 2014.

Os Salesianos destacaram-se por terem um projeto de conquista, persuasão e evangelização e por estabelecerem maior vínculo com as crianças, adolescentes e jovens indígenas. Para isso, instituíram no internato de *Yaia Poewa* um sistema educacional baseado naquele desenvolvido em Turim, para os filhos de lavradores, ministrando o curso primário (até a 5ª série), ensino religioso e formação para o trabalho. O método educacional via internato foi o que os Salesianos encontraram para dar cabo à sua missão. *Pane* relata que “no internato de *Yaia Poewa*, os alunos além de ser alfabetizados, passavam o dia todo na missão, ocupando-se nas atividades ligadas a oficinas de carpintaria, marcenaria, olearia e alfaiataria. Eu aprendi o ofício de alfaiate. Hoje não compro calças, pois eu mesmo costuro.”¹⁴⁷ *Duhigô* relembra que “no internato de *Yaia Poewa*, as alunas além da educação escolarizada aprendiam bordado, artesanato, corte e costura. As alunas indígenas também eram responsáveis pelo empreendimento das atividades de cozinha, limpeza, lavagem e engomagem de roupa dos(as) missionários(as) salesianos(as). Eu aprendi o ofício de cozinha, lavagem e engomagem de roupa. Trabalhei um longo período cozinhando, lavando e passando roupa de seminaristas e missionários(as) nos patronatos Salesianos. Recebia como forma de pagamento tecido de pano para confeccionar roupa.”¹⁴⁸ *Pane* e *Duhigô* destacam que além disso, todos os alunos e alunas “envolviam-se com agricultura, trabalhando nas roças da Missão Salesiana de *Yaia Poewa*, uma atividade contínua, permanente e necessária à produção agrícola destinada ao consumo. Aos Missionários Salesianos, isso era necessário

¹⁴⁷ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018.

¹⁴⁸ Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

para que o(a) jovem indígena ficasse totalmente recluso, no regime de internato, afastado de sua gente e de seu modo de vida, para que seus educadores pudessem ter controle sobre a formação de cada aspecto da personalidade desse novo brasileiro cristão.”¹⁴⁹ Para Matos (2015), essa educação profissionalizante, marca para esses grupos étnicos, outro nível de diferenciação social.

A formação da Missão Salesiana São Miguel Arcanjo em *Yaia Poewa* implicou, em 1930, na derrubada das grandes casas comunais denominadas pelos missionários de “maloca”¹⁵⁰, isto é, a casa do mal. “Também em São Miguel [a missão de Iauaretê] caiu a grande maloca, substituída por bem alinhadas casas, tantas quanto são as famílias” (BOLETIM SALESIANO, 1930, p. 78-79). Os salesianos combateram as “malocas” sob a alegação de falta de higiene e da insalubridade (WALLACE, 1979; NIMUENDAJU, 1982; STRADELLI, 2008). Essas moradias comunais foram proibidas por razões morais, religiosas e culturais, ou seja, elas eram vistas pelos Salesianos como a “a casa do demônio” por causa da sua simbologia e dos rituais realizados em seu interior. Essa ação visava apagar as tradições culturais e impor os valores e costumes cristãos ocidentais.

Figura 10 - Casa comunal *Kotiria*¹⁵¹, na aldeia Caruru-Cachoeira, no Alto Rio Uaupés.



Fonte: FOIRN, 2013.

¹⁴⁹ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

¹⁵⁰ A palavra maloca é a junção do advérbio de modo *mal* com substantivo *oca* – do Nheengatu e/ou da Língua Geral Amazônica – que significa *casa*. Na cultura dos *PamuriMahsã* ela é chamada de *Bahsa Wi'i* (Casa de Ritual) ou *Kahtiri Wi'i* (Casa da Vida).

¹⁵¹ Construída nos meados de 2007 como forma de revitalização da arquitetura tradicional dos *Pamuri Mahsã* de *Yaia Poewa*. Esta pertence a etnia *Kotiria*.

Em relação a saúde as atividades para remediar a acentuada incidência de doenças foram realizadas por meio de atendimento médico. Não havia setores específicos do governo na área da saúde. Por isso, construíram hospital e moradia hospitalar gratuito. Em *Yaia Poewa*, no ano de 1999 foi fundado o Hospital São Miguel, que ficou na responsabilidade das missionárias Salesianas, o que segundo Matos (2015) desfuncionalizou o pajé.

No campo da promoção humana foram organizadas oficinas de alfaiataria e de carpintaria. Os alunos confeccionaram roupas para indígenas da região e móveis para a residência dos missionários. Outra foi a introdução da pecuária em *Yaia Poewa*, isso possibilitou a melhoria na provisão de alimentos e promover o aprendizado na criação de bovinos. Os profissionais dedicados nesses afazeres foram bem valorizados e os produtos eram vendidos em *Yaia Poewa*. A educação “para” e “pelo” trabalho visava à formação do caráter indígena e preconizava “transitoriedade” dos *Pam̄ri Mahsã* de *Yaia Poewa* em “pequenos produtores rurais capazes de se autossustentarem” (LIMA, 1992, p. 159).

No campo da evangelização, aliada à saúde e à promoção humana, visando à formação de “bons e obedientes cristãos” e “honestos cidadãos”, o trabalho evangelizador se expandiu até os confins do limite administrativo da Missão Salesiana de *Yaia Poewa*. Devido a isso, a muitos anos que cada aldeia tem seu catequista, algumas seu ministro da eucaristia¹⁵², sua capela para oração diária e culto dominical. A conversão dos adultos ao catolicismo através das crianças foi outra estratégia dos Salesianos. Com esta finalidade que foi criado o internato destinado à instrução de crianças, adolescentes e jovens indígenas a fim de que, posteriormente, fossem as células multiplicadoras da educação cristã ocidental (COSTA, 2011, p. 11).

A base do método educacional salesiano na Missão São Miguel Arcanjo foi o Sistema Preventivo¹⁵³ de Dom Bosco. Esse sistema pautava na quebra do distanciamento tradicional entre mestres e discípulos e uma educação prática, que cultivasse, além da arte e dos esportes, os ofícios exigidos pela vida moderna ocidental, a evangelização e a catequese. Por isso, a preocupação com o ensino profissional, a evangelização e a catequese nos internatos do Alto Rio Negro. *Pane* e *Duhigô* corroboram que o processo para formar o “bom e obediente cristão e honesto cidadão neste contexto incluía a imposição da língua Portuguesa e da cultura ocidental e repressão das línguas e culturas indígenas. O bom, obediente e honesto cidadão era aquele que obedecia às normas estabelecidas, enquadrando-se na ordem vigente. Por isso,

¹⁵² É uma pessoa da aldeia autorizada pelo padre para distribuir a hóstia, fazer preparação de batizados, casamentos.

¹⁵³ Os sistema preventivo assumido por Dom Bosco na sua prática educativa é anterior a ele como um meio para promover trabalho com a juventude.

a educação escolar era caracterizada pela ênfase no ensino religioso, o horário diário do internato era repleto de estudos, atividades religiosas, trabalho e lazer e o calendário escolar contemplava as festas litúrgicas católicas – Quaresma, Páscoa, Festa de N. Senhora Auxiliadora, Corpus Christi, festa de Santo, Natal – distribuídas ao longo do ano bem como os retiros espirituais, as atividades de catequese, as semanas vocacionais, a preparação dos alunos para a recepção dos sacramentos católicos.”¹⁵⁴ *Pane* e *Duhigô* complementam que “em todos momentos e espaços os(as) internos(as) eram monitorados. O monitoramento era realizado por um(a) Salesiano(a) com o auxílio de um(a) aluno(a) adulto(a), o assistente, considerado(a) como o bom e obediente cristão.”¹⁵⁵ Essa vigilância física era reforçada e ampliada pela arquitetura do internato da Missão Salesiana de *Yaia Poewa* e através de uma ordem sobre-humana diária através da expressão “Deus me vê”. Esses dispositivos de vigilância funcionam como meio da visibilidade e da localização dos corpos no espaço, fazem com que o sujeito sintam-se controlado pela simples força da observação daquele que o observa, visto que o observador deve estar permanentemente observando o indivíduo. Daí o efeito importante do Panóptico “introduzir no(a) interno(a) um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontinua em sua ação [...] que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce [...]” (FOUCAULT, 1987). Essa vigilância também ultrapassava os limites do internato durante o recesso escolar, nesse período o(a) aluno(a) ficava sob o olhar das lideranças e catequistas das aldeias que enviavam um relatório sobre o comportamento do interno (COSTA, 2011, p. 12). Para FOUCAULT (1987). Estas disciplinas ou técnicas de *poder disciplinar* funciona como uma rede que vai atravessar todas as instituições e aparelhos de Estado. Este instrumento de poder que atua no corpo dos homens usará a punição e a vigilância como principais mecanismos para adestrar e docilizar o sujeito, pois é a partir deles que o homem se adequará às normas estabelecidas nas instituições como um processo de produção que, a partir de uma “tecnologia” disciplinar do corpo, construirá um sujeito com utilidade e docilidade ou seja um “indivíduo civilizado”.

A avaliação escolar era outra técnica de *poder disciplinar*. As avaliações eram cercados de rituais de saber e poder, pois nelas compareciam as lideranças locais para realizar ou presidir a banca e/ou ação examinadora. Os conteúdos avaliativos não correspondiam a

¹⁵⁴ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

¹⁵⁵ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

realidade indígena e sim aos conteúdos do conhecimento ocidental. A avaliação é uma prática disciplinar que normaliza ao mesmo tempo em que vigia, ele permite qualificar, classificar, vigiar e punir, combinando técnica da hierarquia que vigia e da sanção que busca normalizar. Através da avaliação, a individualidade torna-se um elemento pertinente para o exercício do poder (FOUCAULT, 1987). *Duhigô* rememora que “o(a) aluno(a) que tirava ótimas notas nas avaliações inclusive demonstrasse o comportamento de um bom e obediente cristão recebia as observações “Dez de civilidade” e/ou “Dez com louvor”. Caso contrário recebia nota razoável sem observação e se não comportasse como devia recebia o conceito “Zero de civilidade.”¹⁵⁶

Figura 11 – Lazer: Partida de futebol masculino.



Fonte: Centro de Documentação de Iauaretê, 1968.

Figura 12 – Lazer: Partida de voleibol feminino.



Fonte: Centro de Documentação de Iauaretê, 1968.

¹⁵⁶ Depoimento de *Duhigô*, Gumercinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

As fotografias da época proporcionam duas reflexões, a primeira corresponde, segundo Matos (2015, p. 61), a hegemonia do desporto que avança para a hinterlândia amazônica desde a muito tempo, se intensificando no final do século XX em diante. Assim como o prazer em jogar cativa a quem dele se envolve, é mais um mecanismo civilizatório que avança para o interior dos grupos étnicos, de forma prazerosa, porém silenciosa e a céu aberto abafando outras manifestações socioculturais.

Em tempos pretéritos, os(as) alunos(as) que não obedeciam as normas eram punidos severamente, por exemplo, não tinham direito as refeições, ao lazer e a visita dos pais, tinham que realizar faxina no curral de suínos e bovinos, rachar lenha para cozinha e se cometesse algo grave no internato e na vizinhança o infrator(a) era expulso(a) da instituição. A inadaptação ao sistema de internato manifestava-se através de fugas, porém quem fugia quando capturado era trazido de volta. A respeito disso, GOFFMAN (1987) denomina de “carreira moral”, afirma que em um sentido amplo indica qualquer trajetória percorrido por uma pessoa ao longo de sua vida, permitido ainda uma perspectiva tanto dos aspectos mais íntimos e pessoais quanto da posição oficial, jurídica e pública do indivíduo, dentro de um complexo institucional. A “carreira moral” indica o processo da vida toda do indivíduo, tanto em direção ao sucesso quanto ao fracasso, dentro da instituição. Esse processo tem momentos típicos, tais como início da vida institucional, crises, evoluções, desenvolvimentos de adaptação, de rebeldia, de submissão, de ruptura entre outros.

Os princípios basilares dessa pedagogia salesiana eram retirados da moralidade cristã e os dispositivos da organização dos estabelecimentos escolares fundavam-se em modelos tradicionais de colégios religiosos remontados ao século XV, época em que surgiram as instituições educacionais na forma de internatos. Desse modo, os educadores Salesianos buscavam impingir no aluno indígena de *Yaia Poewa* uma norma religiosa e social, um sentimento de submissão a essa norma e uma conseqüente obediência às designações dos que representavam essa norma, ou seja, as autoridades eclesiais e políticas. Essas práticas sociais de modelagem da subjetividade, a internação em instituições totais tem sido historicamente uma estratégia extremamente frequente, pois a instituição total sendo a agência produtora de subjetividade, modela de acordo com o contexto institucional ao promover relações peculiares entre dirigentes e internados no conjunto das práticas institucionais. Uma instituição total é um lugar que concentra moradia, lazer, realização de atividade educativa e correccional, onde um grupo relativamente numeroso de internados estão submetidos a uma pequena equipe dirigente que gerencia a vida institucional (GOFFMAN, 1987). E os castigos físicos e morais faziam parte do dispositivo pedagógico daquele momento, como um método para reafirmar na

alma indígena o espírito da civilização. O uso da dor física e moral era entendida como uma forma de tatuar na memória as regras que não podiam ser transgredidas. GOFFMAN (1987) enfatiza que as relações sociais autoritárias e mesmo violentas são promotoras de cultura instável, conflitiva e explosiva. Dessa forma, a vida no contexto social institucional de uma instituição total tende a se caracterizar por um alto grau de agressividade e inclusive de violência.

Associado ao ensino religioso, a educação para civismo era outra meta da educação escolar salesiana. Além dos conteúdos cívicos ministrados em sala de aula, os internos eram instruídos no respeito aos símbolos nacionais e recebiam treinamento pré-militar para realização exercícios de ginástica, evoluções militares com fuzis *Mauser*, desfiles, exibição de ordem unida. Essas atividades era apresentadas nas comemorações cívicas e nas visitas de autoridades civis, militares e religiosas (COSTA, 2011, p. 11). A educação pré-militar era considerada pelos Salesianos como “dos mais elevado alcance nacional” e uma “função altamente patriótica” (PRELAZIA, 1926). Essa ideia contribuiu na assimilação dos indígenas de *Yaia Poewa* aos valores da nacionalidade e fixando as etnias que habitavam os limites do território brasileiro como estratégia para a defesa da fronteira entre Brasil/Colômbia.

Em suma, como nessa ordem social, econômica, política e cultural vigente não cabia a atividade socioeconômica dos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa*, por ser considerada empecilho ao progresso, a educação missionária Salesiana voltou-se para a formação do trabalhador disciplinado e obediente, assalariado ou não, mas ligado e dependente do mercado econômico. Através desses objetivos que estavam direcionados os conteúdos instrucionais da escola salesiana, o modo de organização do trabalho nas missões e todas as relações estabelecidas entre missionários e indígenas, de modo que se constituísse um imaginário e uma prática favoráveis a concretização da cultura ocidental.

3.5 AS MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO SOCIOCULTURAL DOS PAM̃RI MAHSÃ DE YAIA POEWA

Os missionários Salesianos tiveram um papel fundamental no processo civilizatório dos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Mahsã*. Esse processo transformou o universo sociocultural dos *Pam̃ri Mahsã*. Segundo os salesianos, os *Pam̃ri Mahsã* ao tornarem “civilizados” libertam-se do mundo da “selvageria” e do “paganismo”, passam a aprender novos costumes, novas

crenças, tradições e os conhecimentos produzidos pela ciência ocidental (FONTOURA, 2006).

Antes da chegada dos missionários Salesianos os *Pam̃ri Mahsã* não possuíam instituição formalizada como a escola. Porém, FONTOURA (2006) afirma que a grande casa comunal, isto é, o *Bahsá Wi'i* ou *Kahtiri Wi'i*, os rituais, as formas de transmissão de conhecimento familiar e tribal são espaços e momentos formais onde os *Pam̃ri Mahsã* desenvolviam suas habilidades – conforme o gênero e faixa etária – através de observação, prática e educação oral dos pais, avôs, avós, tios, tias, primos, primas e lideranças.

Os conhecimentos de controle do homem sobre a natureza que incluíam as técnicas ou na sua maioria as relacionadas à área de produção econômica eram transmitidos através das experiências dos mais velhos (exemplo) aos mais novos (observação) de acordo com sexo e idade; com relação aos conhecimentos do homem consigo mesmo, do qual fazia parte à rede das relações de parentesco e as histórias deste povo eram transmitidas pela via oral (ou de comunicação direta com as pessoas – amigos) baseado também no sexo e na idade, para isso, o(a) receptor(a) deveria em primeiro lugar treinar a memória; e, na transmissão de conhecimentos vinculados ao plano das relações com o sagrado que compreendiam as técnicas mágico-religiosas, as fórmulas para a cura de doenças, a pajelança entre outros, também se davam através da oralidade e demonstrações pelos mais velhos aos mais novos nos rituais de iniciação. (FONTOURA, 2006, p. 13-14).

Por outro lado, os missionários proibiram a realização de cerimônias e a utilização de *Kahpi*¹⁵⁷, distorceram as crenças, as cerimônias, os ritos, as danças, as simbologias da casa comunal, as relações matrimoniais, os meios de subsistência, os conhecimentos e suas formas milenares de ensino e aprendizagem tradicional. Dessa forma, a organização sociocultural dos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa* transformaram-se em sinônimos de atraso e os valores da cultura ocidental sinônimos de “progresso e civilização” (FONTOURA, 2006). A seguir apresentamos as principais consequências das ações do Método Civilizador Salesiano, observe:

Tabela 2 – Mudanças na Organização Sociocultural dos Pam̃ri Mahsã de Yaia Poewa

1.	Profanação das simbologias e elementos sagrados dos <i>Pam̃ri Mahsã</i> e conversão ao catolicismo através da aceitação dos sacramentos da Igreja Católica (Batismo, Primeira Eucaristia, Crisma e Casamento).
2.	Nomeação das aldeias tradicionais com nome de Santo Católico ou Herói Nacional (toponímia).
3.	Substituição da liderança tradicional pelos cargos e/ou formas de administração sociocultural ocidental (Capitão, Vice-Capitão, Secretário, Tesoureiro, Animador e Catequista – eleitos pelos moradores da aldeia).

¹⁵⁷ *Banisteriopsiscaápi*. São substâncias psicoativas muito utilizadas nas cerimônias e nos rituais pelos povos indígenas.

4.	Substituição do <i>Yai</i> ¹⁵⁸ , <i>Kumu</i> ¹⁵⁹ e <i>Baya</i> ¹⁶⁰ por médico, enfermeiro, missionário salesiano, professor, ministro da eucaristia e catequista.
5.	Desvalorização dos conhecimentos culturais e suas formas de ensino e aprendizagem pela valorização da educação escolar e conhecimentos ocidentais.
6.	Destruição da grande casa comunal e construção de casas familiares.
7.	Substituição da medição do tempo e calendário astronômico <i>Pam̄ri Mahsã</i> pelo tempo cronológico e calendário ocidental.
8.	Substituição da caça e pesca artesanal por materiais ocidentais (espingarda, malhadeira, arpão, linha de pesca, anzol, tarrafa).
9.	Substituição dos nomes tradicionais por nomes e sobrenomes de origem portuguesa, de santos católicos e heróis nacionais (antroponímia).
10.	Substituição dos nomes próprio, étnicos e clânicos por apelidos e/ou sobrenome português e/ou nacional (antroponímia).
11.	Desorganização das políticas e/ou alianças matrimoniais por casamento do mesmo grupo étnico.
12.	Imposição da língua portuguesa e proibição das línguas dos <i>Pam̄ri Mahsã</i> .
13.	Demonização do <i>Mĩrĩ</i> e dos instrumentos musicais sagrados utilizados no ritual de iniciação pubertária masculina por Jesus Cristo e ritos eucarísticos católicos.

Por não estarem em consonância com a cultura ocidental as simbologias e elementos culturais – cultura material e imaterial – dos *Pam̄ri Mahsã* de *Yaia Poewa* foram ridicularizadas e difamadas. O seu universo cultural foi denominado de produção e materialização satânica.

Os nomes tradicionais dos lugares habitadas há milhares de anos nas proximidades e ao redor da Missão Salesiana Arcaño São Miguel foram substituídas por nomes de santos da Igreja Católica ou de Herói Nacional. Por isso, *Bohsó Wi'i* passou a ser chamada de Bairro São Domingos Sávio, *Ahkomi Wi'i* por Bairro Cruzeiro, *Á Wi'i* por Bairro São Miguel, *Kõrẽ Yõa* por Bairro São Pedro, *Wirõrõ Wi'i* por aldeia São José, *Yã Wi'i* por aldeia São Brás e

¹⁵⁸ Pajé. Tem a capacidade de diagnosticar doenças por meio do olhar perscrutador ou aspergindo água por meio de folhas imersas.

¹⁵⁹ Vulgarmente chamado de “Benzedor”. Dedicar-se aos cuidados com o paciente que foi diagnosticado pelo *Yai*, por meio exclusivo do *bahsesé* (benzimento) e da prescrição de plantas medicinais e outros meios para o tratamento.

¹⁶⁰ Mestre de dança e do ritual. Realiza o *bahsesé*, conduz as cerimônias e os rituais, tocando, cantando e dinamizando durante as mesmas.

outros. A consequência disso foi o esquecimento dos nomes tradicionais e a perda de sua significação simbólica.

Os cargos e as formas de “administração” indígena foram substituídas. Caciques e Tuxauas foram substituídos por Capitão, Vice-capitão, Secretário, Tesoureiro e Animador. O *Yai*, liderança espiritual, foi substituído pelo Catequista e Ministro da Eucaristia. O *Yai* e *Kumu* foram impedidos de cuidar da saúde dos *Pam̃ri Mahsã*, pois foram substituídos por médicos e enfermeiros salesianos(as). O *Baya* por missionários(as) responsáveis em definir os cânticos católicos. Isso reforça o que Matos (2015) destacou de desfuncionalização, mexendo com a estrutura social dos grupos étnicos.

O etnocentrismo dos conhecimentos ocidentais e destes através da educação escolarizada salesiana trouxe consequências como a desvalorização dos conhecimentos socioculturais e das práticas pedagógicas tradicionais dos *Pam̃ri Mahsã*. Tais conhecimentos e ações de ensino e aprendizagem possibilitam a compreensão do mundo que o cerca, a natureza, o cosmo, o homem, pois contém uma complexidade de informações pertinentes para a materialização plena tanto no aspecto físico e cultural. Essa intervenção fez com que muitos conhecimentos desaparecessem.

O milenar *Bahsari Wi'i* e sua simbologia foi considerado como casa do mal e templo do Demônio. Proibiram a construção desta casa. Outras foram queimadas. Após a sua destruição solicitaram a construção de casas familiares e organizaram em forma de vila e/ou bairro tendo como centro desta organização um centro comunitário, uma capela e um santo.

A medição de tempo através do Sol, da Lua, dos animais, da natureza foi substituída pelo tempo cronometrado, o relógio. O calendário astronômico dos *Pam̃ri Mahsã* pelo calendário juliano-gregoriano e constelações greco-romanas. O seu calendário próprio tem uma essência significativa do que os segundo e terceiro, pois as suas constelações definem as épocas das cheias e vazantes dos rios facilitando a busca pelo alimento, preparo de roça, a concretização do plantio e da colheita, realização de rituais entre outros. Com a colaboração de *Yaĩ*¹⁶¹*Kari*¹⁶², em junção com o conhecimento astronômico ocidental levantados por FONTOURA (2006) apresentamos sinteticamente algumas constelações dos *Pam̃ri Mahsã* e suas características, vejamos:

¹⁶¹ Pajé.

¹⁶² Colaboração de *Kari*, Guilherme Campos. Registrado em 08 de janeiro de 2018.

Tabela 3 – Calendário Astronômico dos Pamari Mahsã de Yaia Poewa

Tukano	Português	Referência não indígena	Calendário Juliano-gregoriano	Característica
<i>Pamõ</i>	Tatu	Águia/Golfinho	Meados de Fevereiro	Início das chuvas e da enchente; revoada de saúvas.
<i>Dahsiã</i>	Camarão	Aquário	Final de Fevereiro e meados de Março	Continua chovendo; primeiras piracemas.
<i>Yai</i>	Onça	Cassiopeia e Perseu	Início a meados de Abril	Chuva; enchente; concentração para realização de piracemas; captura de peixes através de cacuri.
<i>Sióyahpu</i>	Cabo de enxó	Órion	Início a meados de Maio	Chove bastante; a enchente continua; escassez de peixe.
<i>Waï kahsaô</i>	Girau de peixe	Hyades	Meados à final do mês de Maio	Chove; época de rãs; cheia; pesca em igapó e lagos.
<i>Yõhkõateró</i>	Conjunto de estrelas	Plêiades	Meados à final do mês de Junho	Garoa e friagem.

Os materiais de caça e pesca artesanal tradicionais paulatinamente foram substituídos pelos materiais ocidentais como: espingarda, malhadeira, arpão, linha de pesca, anzol, tarrafa. Os primeiros devido a sua rusticidade foram dando lugar aos materiais práticos, modernos e civilizados. O que Matos (2015) destaca como a tecnização que avançou para a hinterlândia amazônica provocando mudanças na relação homem e ambiente. A exemplo, malhadeiras de diversos tamanhos de malha e linhas de resistências variadas, para atender a diversidade ictiológica da região. O facho foi substituído pela lanterna e o caçador ou pescador pode visualizar sua presa tanto em profundidade dos rios, quanto em distância na escuridão da mata.

Ao realizarem o sacramento do batismo na Igreja Católica, os nomes tradicionais deram lugar aos nomes católicos. A essência da identidade individual e sociocultural deu lugar a nomes ocidentais, estes não possuem nenhum significado na organização sociocultural da região. Em vez de chamar *Yupuri*, *Kari*, *Guahari Ye Yi*, *Nanayo*, *Duhigô*, *Kuinaka* e outros nomes tradicionais na aldeia passaram a chamar de João, Pedro, Raimundo, Maria, Auxiliadora, Jorge. Inclusive cada clã recebeu sobrenome ocidentais como: Maia, Silva, de Jesus, Lana, Noronha, Dias, Almeida, Cordeiro, Galvão, Alves, Ferreira, Aguiar, Penha,

Fontoura, Melo, Farias, Alcantara, Filho, Moreira, Correia, Garcia, Teles, Fonseca, Lelis, Vieira, Brito, Trindade e outros. Até os nomes tradicionais de cada grupo sociocultural foram definidas por outros nomes, isto é, a denominação cultural e tradicional de cada etnia foi substituída por outra, por exemplo, os *Ye'pá Masã* por Tukano, os *Talyáseri* por Tariana, os *Pirõ Kuhtiró Porã* por Arapaso, os *Kotiria* por Wanano, os *Uhtã Pirõ Põrã* por Tuyuka, os *Umukohó Mahsã* por Desana, os *Waikahana* por Piratapuaia, dentre outros.

Houve desorganização na política de casamento entre etnias falantes de línguas distintas, a exogamia linguística. Devido a essa desorganização sociocultural alguns casam com mulheres da mesma etnias ou vice-versa. Tal política matrimonial desorganizou a função e perpetuação da relação e aliança sociocultural étnica.

As línguas indígenas dos *Pamwri Mahsã* de *Yaia Poewa* foram proibidas de serem utilizadas, pois foram impostos a utilizar a língua portuguesa, a língua civilizada. Devido a essa política linguística salesiana os Tariana e os Arapaso não falam mais a sua língua própria e acabaram adotando ou utilizando a língua de seus cunhados e aliados, o Tukano.

O ritual masculino e feminino de passagem da adolescência para a vida adulta, os seus instrumentos musicais e a essência mítica, o *Mĩrĩ*, foram ridicularizados, difamados e satanizados. Para complementar o aprendizado dos meninos e das meninas, o ritual de passagem é um processo fundamental na educação dos (as) adolescentes e na transmissão dos conhecimentos culturais (FONTOURA, 2006). Nesse ritual, rapazes e moças são submetidos a um tempo de reclusão, recebem orientação e conselho relacionado a vida familiar, a vida na aldeia, relações socioculturais e de atividades pertinentes para subsistência dos mesmos ao tornarem adultos. As moças aprendem a tecer o tucum, fazer cerâmica e entre outras aprendizagens. Os rapazes aprendem as artes dos trançados, a conviver com a floresta e com o rio, assume as atividades de caça, pesca, preparo de roça e outros. Por isso, “O rito de passagem contribui desta forma para a formação pessoal do(a) iniciado(a) que sai desse ritual com todo conhecimento sobre a cultura do grupo, dos mitos, dos cantos e das danças, no caso dos homens. No caso das mulheres orientavam para ser uma boa esposa, trabalhadora, que conversasse com todas as pessoas da maloca e que fosse uma pessoa ativa” (FONTOURA, 2006). Aos rapazes, o ritual de *Mĩrĩ* é a consolidação do legislador *Mĩrĩ*. O ritual é responsabilidade do *Yai* e acontece durante o período da colheita das frutas. Durante o ritual os iniciados alimentam-se somente maniwara e peixe. No dia do ritual somente os homens participam e utilizam os instrumentos sagrados. Os rapazes voltam da floresta com frutas e o ritual é realizado no *Bahsá Wi'i*. As mulheres são proibidas de participar inclusive de ver os

instrumentos. Se isso acontecer a(s) mulher(s) é(são) condenada(s) à morte. Porque os homens temem que ainda as mulheres podem vir a roubar os instrumentos sagrados como ocorreu no tempo mítico. E como sinal de concretização do ensino e aprendizagem o rapazes são açoitados com material apropriado (KOCH-GRÜNBERG, 1910, p. 347-350).

Pane e *Duhigô* sintetizam que os *PamɁri Mahsã* de *Yaia Poewa* “possuem seus processos civilizacionais próprios. Estes processos foram negados quando os Missionários Salesianos chegaram e impuseram o processo civilizador ocidental. Um processo civilizacional desconhecido e destrutivo, pois tivemos perdas de conhecimentos milenares, destruíram nossa grande casa comunal sagrada e sua simbologia, desprezaram nossas crenças e costumes, os sábios tradicionais foram impedidos de socializar seus conhecimentos por fim desorganizaram o universo sociocultural dos nosso parentes, dos nossos ancestrais. Porém, é através desse mesmo processo que assumimos o papel fundamental para revitalizar, fortalecer, manter e difundir a identidade indígena e resgatar a cultura e o processo civilizacional dos *PamɁri Mahsã* de *Yaia Poewa* que sustentou a estrutura social dos grupos étnicos por séculos.”¹⁶³

Atualmente os *PamɁri Mahsã* de *Yaia Poewa* por ter vivenciado um processo histórico de contato etnocídico ainda mantém alguns dos aspectos tradicionais, mas outros não fazem mais parte do contexto sociocultural da região. A inserção dos elementos culturais ocidentais no universo sociocultural dos *PamɁri Mahsã* faz com que eles convivam no mundo das suas tradições culturais os conhecimentos e valores da cultura envolvente no seu dia adia. *Kari* e *Pane* comentam que este contato fez com que “muitos anciãos de *Yaia Poewa* caíssem em depressão e conseqüentemente morressem de tristeza. O cacique ficou tão triste que teve que partir para outra região, no Baixo Rio Negro, e faleceu por lá.”¹⁶⁴

Os *PamɁri Mahsã* de *Yaia Poewa* ainda continuam tendo relações de contato intercultural e as mudanças socioculturais continuam consoante o contexto de integração sociocultural. Para os jovens da atualidade as mudanças na organização sociocultural local passa despercebida e quase tudo é normal, porém para a geração antiga muita coisa mudou e não se vive mais como antes da chegada dos missionários Salesianos.

A geração antiga que vivenciaram os diferentes momentos históricos reivindicam aos atuais indivíduos e frentes de contato que atuam na região um trabalho voltado conforme as suas necessidades, por exemplo, a revitalização cultural dos *PamɁri Mahsã* de *Yaia Poewa*

¹⁶³ Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018. Depoimento de *Duhigô*, Gumerinda Vasconcelos Reis. Registrado em 19 de janeiro de 2018.

¹⁶⁴ Depoimento de *Kari*. Guilherme Campos. Registrado em 08 de janeiro de 2018. Depoimento de *Pane*, Donato Miguel Vargas. Registrado em 30 de janeiro de 2018.

através da educação escolar é uma delas. Por isso, a partir década de 80 como estratégia de articulação política e sobrevivência cultural foram criadas associações e organizações indígenas com finalidade de organizar coletivamente, compreender seus deveres e reivindicar seus direitos como cidadãos brasileiros diante da Organização Eclesiástica Católica, Organização Governamental, Organização Não Governamental e do Estado Brasileiro. Neste sentido, conforme MATOS (2015, p. 64) “O indivíduo não escapou do modelo civilizador ocidental. Ele absorveu e foi incrementando, à sua forma, esse modelo no contexto sociocultural de etnias. Mas é nesse processo que eles tiveram suporte para sua maior visibilidade, incorporaram a escrita, em detrimento da oralidade ao reivindicarem seus direitos e se empoderarem. No decurso do processo tem-se verificado a integração de etnias, que em outros períodos da história eram rivais a ponto de os conflitos serem danosos fisicamente, possibilitando o empoderamento da identidade nós”. FERREIRA (2007) afirma que “O padrão de estabelecimento atual dos indígenas de *Yaia Poewa*, após a história de contato com não-indígenas, está se levando ao seu resgate cultural, social, político, econômico e educacional”. É uma luta política como forma de superação das ideologias ocidentais impostas durante os contatos colonizadores. Demonstra que a superação concretiza com a revitalização, valorização, manutenção e difusão da identidade cultural através das diversas formas de organização sociocultural que os *Pamuri Mahsã* de *Yaia Poewa* ainda mantém na contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas do Rio Negro passaram por várias etapas de massacre e escravidão durante o processo colonizador europeu e outras frentes de contato “civilizacionais” da sociedade ocidental. No decorrer do contato etnocídico, em vários momentos históricos, o indígena foi visto como um ser “indolente”, “pagão”, “selvagem”, “ignorante”, “bárbaro”, “demônio” e outras características negativas que hoje ainda prevalecem. Porém, no curso do mesmo processo civilizador ocidental, na década de 80 os povos indígenas tiveram que resistir ao etnocídio e todas as formas estereotipadas de tratamento social, político, econômico e cultural para reconquistar o direito que lhes foi tirado durante os violentos contatos socioculturais.

No caminhar do trabalho, procuramos evidenciar informações que conduzissem às respostas das metas definidas e levantadas para o desenvolvimento da pesquisa. No primeiro momento apresentamos informes sobre a retrospectiva cronológica da ocupação portuguesa no Rio Negro a fim de que o leitor possa situar-se no sentido tempo-espaço. Na sequência apresentamos o panorama da diversidade sociocultural e linguística do Alto Rio Negro. E no final relatamos os aspectos relevantes de *Yaia Poewa* e enfatizaremos uma das versões míticas sobre a região e da criação da humanidade que aborda os acontecimentos referentes à origem do mundo, das etnias e sua distribuição pelo *Pam̃ri P̃rõ*. No segundo momento apresentamos as Missões Religiosas que missionaram na região do Rio Negro: Jesuítas, Carmelitas, Capuchos e os Franciscanos. No terceiro momento discorreremos sobre a Missão Salesiana no Rio Negro e seu projeto civilizacional etnocídico, as mudanças de comportamento do indígenas de *Yaia Poewa*, a partir da introdução da educação escolarizada salesiana na região, que impõe uma educação aos moldes ocidentais.

Este trabalho sobre os *Pam̃ri Mahsã* e os Missionários Salesianos em *Yaia Poewa* é o resultado da pesquisa bibliográfica e etnográfica na qual proporcionaram uma análise reflexiva qualitativa em cima das fontes históricas, relatos de viajantes, trabalhos acadêmicos e das informações que obtive durante os anos que vivi na região. É um trabalho que reflete sobre a educação escolarizada e objetivos do *Método Civilizador Salesiano* no internato da Missão Salesiana São Miguel Arcanjo em *Yaia Poewa* nas décadas de 30, 40 e 50. A escolarização esteve pautada na catequização, civilização, etnocídio e integração dos *Pam̃ri Mahsã* à sociedade nacional.

As Missões Salesianas instaladas no Rio Negro tiveram características integracionistas e etnocídicas, por isso, as ações catequéticas utilizadas pelos missionários Salesianos foram denominadas de *Método Civilizador Salesiano*. A consolidação desse método se deu com a criação de grandes missões salesianas no Rio Negro, no Rio Uaupés, no Rio Içana, no Rio Tiquié e no Rio Cauaburis. Essas missões exteriorizavam que a Igreja Católica tinha vindo para estabelecer, para dar continuidade a missionarização e marcar a presença do Estado Brasileiro no Alto Rio Negro. O “projeto civilizacional” Salesiano em “integrar” o Alto Rio Negro ao Estado Brasileiro desproveria os indígenas de seus atributos socioculturais e integraria a sociedade nacional. Por isso, as Missões Salesianas estruturaram-se em pequenos centros de residência de missionários(as) Salesianos(as), igreja, hospital, escola, internato, oficinas, agricultura, pecuária, correios e armazém.

A educação escolarizada via internato na vida dos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa* é marcado por momentos de imposição dos missionários Salesianos desde a chegada, em 1927, e o início de sua escolarização, em 1930. A educação salesiana em *Yaia Poewa* objetivava “civilizar” os *Pam̃ri Mahsã* para integrá-los à sociedade ocidental, isto é, os Salesianos mudaram a vida sociocultural dos *Pam̃ri Mahsã* incorporando os valores culturais da sociedade brasileira nos primeiros meados do século XX. As ações integracionistas dos missionários Salesianos da Missão Salesiana em *Yaia Poewa* conduziu os *Pam̃ri Mahsã* a um etnocídio cultural. Para o *Pam̃ri Mahsã* ser “bom e obediente cristão”, “honesto cidadão” e adquirir os bens da civilização brasileira, teve que abandonar sua cultura e destruir a grande casa comunal. Eles viveram um longo processo civilizador violento na forma de mão de obra escrava, conversão religiosa, desorganização sociocultural que modificaram e exerceram influências significativas nos modos de viver. Entretanto, todos mecanismos “civilizatórios” que os vêm acometendo ao longo da História não conseguiram erradicá-los totalmente, pois a persistência étnica dos *Pam̃ri Mahsã* demonstram sua capacidade de resistência, favorecendo assim o fortalecimento da identidade étnica e a manutenção de alguns dos valores socioculturais que ainda existe no seu dia a dia no século XXI. Ontem, a educação escolarizada através de internato foi um instrumento usado como meio de contato para descaracterizar e destruir a organização sociocultural dos *Pam̃ri Mahsã* de *Yaia Poewa*. Hoje ela pode ser mais um meio na reconstrução, revalorização, reafirmação, manutenção e difusão da identidade sociocultural *Pam̃ri Mahsã*, seja dos *Ye'pá Mahsã* e/ou de outros povos indígenas.

Portanto, de um lado este trabalho demonstra o processo “civilizatório” dos missionários Salesianos em *Yaia Poewa* e ajuda a refletir na construção de uma educação escolarizada inclusiva conforme o contexto sociocultural indígena. Inclusive que cada povo indígena construa coletivamente ações pedagógicas pautadas na valorização e afirmação de suas identidades culturais e tornem-as significativas para que promovam a compreensão crítica dos conteúdos, mediante relações subjetivas, mediadas pelo diálogo, a partir da perspectiva dialógica entre as partes e o todo e o todo e as partes. Uma pedagogia facilitadora da formação da subjetividade capaz de dar conta das demandas do atual processo histórico, marcado pelas incertezas, no qual o conhecimento precisa estar sempre se reconstruindo para acompanhar as transformações rápidas dos processos sociais, culturais, ambientais, econômicas, políticas e tecnológicos. Por isso, no decurso do processo civilizador salientamos que para o novo processo de recivilização dos *Pam̄ri Mahsã* são necessários a revitalização, a valorização e a difusão dos seus valores socioculturais para a atual e futura geração através dos anciãos de cada etnia, pois os anciãos são os guardiões e bibliotecas vivas dos conhecimentos e saberes milenares de cada grupo étnico. Por outro lado, é pertinente que a política educacional brasileira apoie a educação escolar que atenda a demanda e realidade sociocultural de cada povo indígena. É preciso que a escola e a educação escolarizada tenha a cara indígena e estejam a serviço dos mesmos, sendo instrumentos de resistência, de resgate cultural e dedesenvolvimento construtivo para as aldeias indígenas. Sejam meios que possibilitem diálogos com os múltiplos e complexos conhecimentos locais, regionais, nacionais e globais, isto é, sejam instrumentos que promovam ao sujeito – alvo da educação – conhecer e perceber o mundo em suas diferenças e singularidades através de um diálogo horizontal entre os múltiplos conhecimentos humanos, possibilitando solução de problemas e proporcionem o bem viver para cada povo indígena sem que eles esqueçam ou percam suas raízes socioculturais.

A nossa contribuição nesse trabalho foi evidenciar o processo civilizatório ocidental incrementado pelos missionários Salesianos – no séc. XX – aos *Pam̄ri Mahsã* de *Yaia Poewa* e as mudanças socioculturais presentes em suas realidades após três décadas de contato e processo de integração etnocídica. Além disso, o trabalho é uma abertura para as futuras discussões sobre processos civilizatórios que poderão surgir. O trabalho não é uma conclusão, pois fica aberta para contestação de outros pesquisadores porque um dos meios para o avanço da ciência é o problema que principia a partir de teorias que já existem. Por

isso, fica aberto para cada pesquisador problematizá-la, elucidar e construir novos conhecimentos referente ao tema.

Afinal, os povos indígenas têm sua própria língua, organização sociocultural, são possuidores e detentores de um complexo universo de conhecimentos. É inadmissível atribuir-lhes de “indolentes”, “pagãos”, “selvagens”, “ignorantes” “bárbaros” e “demônios”, pois, há mais de dois mil anos eles organizaram e reorganizam seu próprio processo civilizacional.

REFERÊNCIAS

- ANDRELLO, Geraldo. **Cidade do índio: transformações e cotidiano em Iauaretê**. São Paulo: UNESP, ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2006.
- _____. **Escravos, descidos e civilizados: índios e brancos na história do Rio Negro**. Revista Estudos Amazônicos, Vol. V, nº 1, p. 107-144, 2010.
- AZEVEDO, Walter Ivan. **A Diocese de São Gabriel da Cachoeira – AM (Rio Negro) nos 90 anos de Existência (1914-2004)**. São Gabriel da Cachoeira: Arquivo da Diocese, 2004.
- AZZI, Riolando. **O sistema preventivo de Dom Bosco**. In _____. Os salesianos no Brasil: à luz da história. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1983.
- BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia: análise do processo de desenvolvimento**. 2. ed. Manaus: Editora Valer, EUDA e INPA, 2007.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 2005.
- BOLETIM SALESIANO. **Revista das obras de Dom Bosco**, anno XVI, volume VIII, nº 6, novembro-dezembro de 1917.
- _____. **Órgãos dos Cooperadores Salesianos**. Ano XVII, nº 3, maio-junho de 1930.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Bertrand: Rio de Janeiro, 1998.
- _____. **Relatos da Missão Salesiana no Alto Rio Negro do período de 1924 a 1936**. Manaus, AM: Arquivo da Inspeção Salesiana Missionária da Amazônia.
- BUCHILLET, Dominique. **Regard anthropologique sur l'oeuvre décivilisatrice des missionnaires salésiens dans la région du haut rio Negro (Amazonie brésilienne)**. *Ateliers*, 32, L'ethnologue aux prises avec les archives. Disponível em: <<http://ateliers.revues.org/document2372.html>>. Acesso em: 1 out. 2015.
- CABALZAR, Aloisio; RICARDO, Carlos Alberto. **Povos Indígenas do Rio Negro: uma introdução à socioambiental do noroeste da Amazônia brasileira**. 3. ed. ISA, FOIRN: São Paulo, São Gabriel da Cachoeira, 2006.
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. Ática, 1995.
- COSTA, D. Frederico. **Carta pastoral aos seus amados diocesanos**, 2. ed. fac. Manaus: Imprensa Oficial do Estado do Amazonas, 1994.
- COSTA, M. G. **Os povos indígenas do Rio Negro/AM e as missões civilizatórias salesianas: evangelização e civilização**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História. São Paulo, julho 2011.
- ELIADE, M. **Mito y Realidad**. Tradução de Luis Gil. Colombia: Editorial Labor, 1991.
- ELIAS, Norbert. **Escritos e Ensaio I: Estado, Processo, Opinião Pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- _____, Norbert. **O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.
- _____, Norbert. **O processo civilizador. Uma história de costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

- _____, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FARIA, Ivani Ferreira de. **Territorialidades Indígenas do Alto Rio Negro**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2003.
- _____, Ivani Ferreira de. **Ecoturismo Indígena Território, Sustentabilidade, Multiculturalismo: princípios para a autonomia**. Tese de Doutorando em Geografia Física. São Paulo: USP, 2007.
- FERREIRA, Geraldo Veloso. **Educação Escolar Indígena: As Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel Iauaretê (AM)**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: PUC, 2007.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FONTOURA, Ivo Fernandes. **Formas de conhecimento entre os Tariano da região do Rio Uaupés-AM**. Recife, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GALVÃO, Eduardo. **Encontro de Duas Sociedades: Índios e brancos no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GARNELO, Luiza. **Tradição, Modernidade e Organizações Indígenas: suas histórias e controvérsias – Rio Içana, Rio Ayari no Alto Rio Negro**, 2000.
- GEERTZ, Clifford. **Interpretação das culturas**. São Paulo: Zahar, 1978.
- GRUPIONE, Luis Donizete Benzi (org.). **Índios no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2004.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- HAESBAERT, Rogério. **O território em tempos de globalização**. 2007.
- HOONAERT, Eduardo (organizador). **Das Reduções Latino-Americanas às Lutas Indígenas Atuais – IX Simpósio Latino-Americano da CEHILA (Comissão de Estudos de História da Igreja na América Latina)**. São Paulo: Edições Paulinas, 1982.
- HUGH-JONES, Stephen. **The palm and the Pleiades: initiation and cosmology in Northwest Amazonia**. Cambridge University Press, 1979.
- IGREJA Católica. Concílio de Trento, 1545-1563. **O sacro-santo, e ecumenico Concílio de Trento** em latim e portuguez, dedica e consagra, aos Arcebispos e Bispos da Igreja Lusitana, João Baptista Reycend. Lisboa: na Off, de Francisco Luiz Ameno, 1781, 2v. Disponível em: <<http://purl.pt/360>>. Acesso em: 13 out. 2017.
- IPHAN. **CACHOEIRA DE IAUARETÊ**. Brasília, DF: Iphan, 2017.
- JACKSON, Jean. **The fish people: linguistic exogamy and Tukanoan identity in Northwest Amazonia**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- KOCH-GRÜNBERG, T. **Dois anos entre os indígenas. Viagens no noroeste do Brasil (1903-1905)**, Manaus: EDUA/FSDB, 2005.
- LASMAR, Cristiane. **De volta ao Lago de Leite: gênero e transformação no alto rio Negro**. São Paulo: ISA/NuTI/EdUnesp, 2005.

LEITE, Serafim (padre). **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Livraria Portugália (Lisboa), Instituto Nacional do Livro (Rio de Janeiro), 1938-1950), 10 vol.

LEVÍ-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1963.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. **O governo dos índios sob a gestão do SPI**. In: CUNHA, Manuela Carneiro da Cunha. *História dos índios no Brasil*. 2ª ed.. 2ª reimp. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria de Cultura: FAPESP, 1992.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. São Paulo: Saraiva, 2004.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, Moisés; MAIA, Tiago. **Isã yêkisimia masîke: o conhecimento dos nossos antepassados: uma narrativa Oyé**. São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN/COIDI, 2004.

MAPA-LIVRO. **Povos Indígenas do Alto e Médio Rio Negro: uma introdução à diversidade cultural e ambiental no noroeste da Amazônia**. FOIRN/ISA, 1998.

MATOS, Gláucio Campos Gomes de. **Ethos e Figurações na Hinterlândia Amazônica**. Manaus: Valer/Fapeam, 2015.

MENEZES, Gustavo Hamilton de Souza. **Yanomami na encruzilhada da conquista: Contato e Transformações na fronteira amazônica**. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MICELI, Sérgio. **A elite eclesiástica brasileira: 1890-1930**. São Paulo: Companhia de Letras, 2009.

MISSAO SALESIANA de Iauaretê. **Resumo das crônicas salesianas dos anos 1954-1970**. Manaus, AM: Arquivo da Inspeção Salesiana Missionária da Amazônia.

MOREIRA NETO, Carlos de Araújo. **Os principais grupos missionários que atuaram na Amazônia brasileira entre 1607 e 1759**. In: HOORNAERT, Eduardo. *História da Igreja na Amazônia*. Comissão de Estudos da História da Igreja na América Latina (CEHILA). Petrópolis: Vozes, 1992.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**/Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina, 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MÜLLER, Sofia. **Beyond Civilization. Woodworth: Brown Gold Publication**, 1952.

NIMUENDADJU, Curt. **Textos indigenistas: relatórios, monografias, cartas**. São Paulo: Loyola, 1982.

NÓBREGA, Manoel da, SJ. **Cartas do Brasil, 1549-1560**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1988.

ÑAHURI (Miguel Azevedo); KUMARÕ (Antenor Nascimento Azevedo). **Dahsea Hausirõ Porã ukûshe wiophesase merã bueri turi: mitologia sagrada dos Tukano Hausirõ Porã**. São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN, 2003.

OLIVEIRA, Ana Gita. **Índios e Brancos no Alto Rio Negro: Um Estudo de Situação de Contato dos Tariana**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Ciências

Sociais Humanas – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social – Universidade de Brasília, 1981.

_____. **O mundo transformado: um estudo da cultura de fronteira**. Belém: Museu Goeldi, 1995.

PAULA, Nilton Cezar. **A Ação Missionária do Catolicismo e os Povos Indígenas do Rio Negro: Evangelização X Autodeterminação e Sobrevivência Cultural**. Recife: UFPE, 2005.

PRAT, FR. André. **Notas históricas sobre as missões carmelitanas no Extremo Norte do Brasil: séculos XVII e XVIII**. Recife. Convento e Basílica do Carmo de Recife. (2ª edição “ipsis litteris”. Bartolomeu Tito F. de Medeiros – organizador), 2003.

PRELAZIA APOSTÓLICA DO RIO NEGRO. **Missões indígenas salesianas no Amazonas**. 1926.

RESENDE, Tadeu V. F. de. **A conquista e a ocupação da Amazônia brasileira no período colonial: a definição de fronteiras**. Tese de Doutorado em História Econômica da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

RIBEIRO, Berta G. **Os índios das águas pretas: modos de produção e equipamento produtivo**. São Paulo: Companhia de Letras : Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

ROCHA, Everardo. **O que é mito**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

ROSÁRIO, Manuel da Penha do (Pe.). **Língua e inquisição no Brasil de Pombal – 1773**. Introdução e notas do Prof. José Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Eduerj, 1995.

SANTOS, Francisco Jorge dos. **Nos confins ocidentais da Amazônia portuguesa: mando metropolitano e prática do poder régio na Capitania do Rio Negro no século XVIII**. Tese de Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

SILVA, Alcionílio Brüzzi Alves da. Uma explicação. In: **A civilização indígena do uaupés: observações antropológicas, etnográficas e sociológicas**. 2. ed. Roma: Libreria Ateneo Salesiano: 1977.

_____. Alcionílio Brüzzi Alves da. **O método civilizador salesiano**. Serviço de Ingresso Universitária, Belém, 1978.

SOUZA, Márcio de. **A guerra popular de Ajuricaba**. Porantim: 1979.

SMILJANIC, Maria Inês. **Os enviados de Dom Bosco entre os Masiripiwëiteri. O impacto missionário sobre o sistema social e cultural dos Yanomami ocidentais**. (Amazonas, Brasil). *Jornal de la société des américanistes*, 2002.

STRADELLI, Ermanno. **Lendas e notas de viagem: a Amazônia de Ermanno Stradelli**; prefácio de Gordon Brotherston; introdução, seleção, notas e tradução Aurora Fornoni Bernardini. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira Medeiros. **Escolas de branco em maloca de índio**. Manaus, AM: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

WALLACE, Alfred. **Viagens pelo rio Amazonas e Negro**. Belo Horizonte: Edusp/Livraria Itatiaia, 1979 [1853].

WEHLING, Arno. **Formação do Brasil colonial**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

WRIGHT, Robin. **História Indígena e do Indigenismo no Alto Rio Negro**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Instituto Socioambiental – ISA, 2005.

_____, Robin. **Indian Slavery in the Northwest Amazon**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, n. 7, v. 2, p. 149-179, 1991. (Série Antropologia).

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO SEGUIDO DURANTE AS ENTREVISTAS – LEMBRANÇAS – COM EX-INTERNOS DA MISSÃO SALESIANA SÃO MIGUEL ARCANJO DE YAIA POEWA.

Identificação das questões norteadoras para fins de registro das lembranças vividas no internato

1. Quais as lembranças negativas e/ou positivas vividas no internato?
2. O sistema de internato em que medida foi boa para a manutenção da cultura?
3. Como era o Sistema de Internato?
4. Como era o Sistema de Horário no Internato?
5. Como era o Sistema de Horário na Aldeia?