

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**A PRÁTICA DE EDUCAÇÃO PELA MÚSICA DO POVO MAGÜTA**

**JEANE COLARES DA SILVA**

**2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO PELA MÚSICA DO POVO MAGÜTA**

**JEANE COLARES DA SILVA**

*Sob orientação da Professora*  
**Dra. Miriam de Oliveira Santos**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ  
Março de 2016

980.41

S586p

T

Silva, Jeane Colares da, 1972-

A prática da educação pela música do povo Magüta / Jeane Colares da Silva - 2016.

107 f.: il.

Orientador: Miriam de Oliveira Santos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 104-107.

1. Índios Ticuna - Educação - Teses. 2. Índios Ticuna - Música - Teses. 3. Índios - Educação - Teses. 4. Música - Instrução e estudo - Teses. 5. Ensino agrícola - Teses. I. Santos, Miriam de Oliveira, 1964-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**JEANE COLARES DA SILVA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 23 de março 2016.

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Miriam de Oliveira Santos – UFRRJ (orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr Patrícia Reinheimer – UFRRJ

---

Prof. Dr. Edmundo Pereira - UFRJ

*A memória de minha mãe Maria Colares,  
que me ensinou a olhar e ver na diferença do  
outro, um valor inestimável.*

*Dedico*

## **AGRADECIMENTOS**

**ETERNO – Baruch Hashem**

Pela vida, amor, misericórdia. Toda honra, glória e louvor, pelos séculos dos séculos.

**ORIENTADORA - Professora Miriam de Oliveira Santos**

Pela inexprimível presença, dedicação e amor oferecidos durante todo o processo de construção de uma idéia, toda minha admiração e respeito.

**AMADO ESPOSO – Jorge Franco de Santana Machado**

Pela dedicação, apoio, respeito, paciência e amor incondicional.

**PAI - Gutemberg Assunção da Silva**

Por durante toda minha existência dedicar sua vida ao trabalho que produz o crescimento de nosso país, e garantir o acesso de seus filhos à educação.

**TIA - Regina Colares de Albuquerque**

Por jamais estar ausente, mesmo, quando estive distante.

**IRMÃOS - Washington Colares, Jackson Colares, Jane Colares, Gerson Colares e Joel Colares**

Por nunca mediram esforços em atender minhas necessidades, mostrando todo apoio e credibilidade no meu trabalho.

**IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas**

Pelo compromisso em promover ao servidor qualificação e valorização pelo trabalho.

**DIRETOR DO IFAM CAMPUS TABATINGA – Prof. Msc. Jaime Cavalcante Alves**

Pela gestão de atitude ética para com essa proposta garantindo aos servidores do campus acesso a qualificação em nível de pós-graduação.

**UFRRJ/PPGEA – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola**

Pelo empenho no cumprimento ético em suas diretrizes de formação, e dedicação ao ensino de qualidade.

**POVO TICUNA – POVO MAGÛTA.**

Pela disposição, acolhida, confiança, respeito e amor dispensado, meus elevados agradecimentos Moaënte.

## RESUMO

SILVA, Jeane Colares da. **A Prática da Educação pela Música do Povo Magüta**. 2016, 107p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

Apresentamos neste trabalho uma pesquisa que visa expor experiências com grupos indígenas da etnia Ticuna, no Amazonas, na região do Alto Solimões, especificamente no município de Tabatinga, localizado na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru. Trata da descrição de como se dá a prática de ensino no sentido da transmissão dos valores culturais que definem essa etnia identitariamente como a língua, costumes, mitologia, cosmologia e demais elementos determinantes em sua cultura, através da música. Nesse universo cultural elegemos a música ritual da festa da moça nova, por apresentar essencialmente um caráter pedagógico, sendo este um ritual de passagem para meninas da comunidade e a música infantil Magüta, que é amplamente utilizada como ferramenta de ensino entre os indígenas. Como ponto de partida utilizamos conceitos etnológicos para compreender e diferenciar a educação indígena e a educação escolar indígena. Entre os autores consultados nas referências bibliográficas constam importantes fontes para o estudo especificamente do povo<sup>1</sup> Magüta como João Pacheco de Oliveira, Roberto Cardoso e Abel Antônio Santos. Foram utilizadas várias ferramentas de metodologia de pesquisa como a pesquisa bibliográfica e o trabalho de campo com observação participante. Procuramos conhecer os processos históricos contidos a partir de movimentos sociais e os movimentos indígenas que em muito contribuíram para garantir o direito a educação dos povos autóctones brasileiros. No caso do ensino de música na escola, historicamente é fruto de conquista de inúmeros movimentos sociais e partindo dessa temática gostaríamos de abordar tais questões para o ensino de música, verificando sua convergência quanto a questão da emancipação escolar indígena. Buscamos estudar com maior profundidade questões específicas da educação. Neste sentido, fomos analisar todas as formas conceituais de educação que poderiam estar contidas nesta prática de ensino-aprendizagem. Analisamos a música indígena, e a música indígena Magüta, de forma a contextualizar com os conceitos vigentes do fazer musical, na cultura nacional. Enfim temos verificado que a prática da Educação Musical, que muitos educadores lutaram para que fosse implantado no sistema de ensino brasileiro, está muito presente na prática de educação do povo Magüta aqui no Alto Solimões, pois a música é um caminho de grande valor pedagógico para transmissão de conhecimentos praticados por eles.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Educação Musical, Educação Escolar Indígena, Educação Indígena, Magüta, Ticuna, Música Indígena, Música Ticuna.*

---

<sup>1</sup> Utilizamos nesta dissertação os conceitos de povo Magüta, comunidade, etnia e grupo, sem problematiza-los. A escolha do termo utilizado em cada momento, foi condicionada pela fonte que era utilizada, ou pelo informante que entrevistávamos no momento.

## <sup>2</sup>ABSTRACT

SILVA, Jeane Colares da. **The Educational practice through the Magüta music.** 2016, 107p. Dissertation. (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

This essay is a research that shows some experiences with Ticuna indigenous groups, from Tabatinga city, Amazonas, in Alto Solimões region, on the triple frontier between Brazil, Peru and Colombia. It describes, through the music aspect, how the educational practices transmit the cultural values, like language, habits, mythology, cosmology and all the elements which determines their culture and define their ethnicity. In this cultural universe the song from *the young lade ritual* was elected, for being a child song and a rite of passage from childhood to adulthood specific for girls from Magüta community, because it essentially presents a pedagogical character. At first, some ethnological concepts were used to understand and distinguish the indigenous education and the indigenous scholar education. Among the bibliographic reference consulted, there are important information sources to study Magüta people, written by authors like João Pacheco de Oliveira, Roberto Cardoso e Abel Antônio Santos. Many different methodology instruments of research such as bibliographic research and the observation of the participants were used. Were examined the historical processes inside the social movements and the indigenous movements which contributed to guarantee the educational rights to the Brazilian autochthones people. The music taught at school is historically a conquest of innumerable social movements. This research will talk about all this issues in the music teach, verifying its convergence about the indigenous scholar emancipation. The aim is to study deeply specific educational issues and analyze the conceptual ways of education that could be presented in the teach-learning practices. The indigenous song and specifically the Magüta indigenous song, were analyzed contextualizing the current musical practices concepts in the national culture. At last, it is possible to verify that the music educational practice that many educators fight to be installed in the Brazilian educational system is extensively involved in Magüta's educational practice in Alto Solimões region, because the music is an important pedagogical way to transmit the knowledge practiced by them.

**KEY-WORD:** *Musical education, Indigenous scholar education, Indigenous education, Magüta, Ticuna, Indigenous music, Ticuna's music*

---

<sup>2</sup> Translated by the Especialist Professor Flávia Lannes Vieira de Aguiar Furtado



## LISTA DE FIGURAS E FOTOS

FIGURA 1	Mapa da Mesorregião Alto Solimões publicado no documento do PTDR Sustentável - Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável Alto Solimões .....	1
FIGURA 2	Atlas das Terras Ticunas no Brasil .....	42
FIGURA 3	Aula de Educação Física na Escola Indígena .....	59
FIGURA 4	Cozinha da escola e o servidor indígena responsável pela distribuição da merenda escolar.....	60
FIGURA 5	Refeitório da escola.....	60
FIGURA 6	Processo de secagem do Tucum, utilizado para produção de Bio jóias.....	62
FIGURA 7	Produção da Flauta de Bambu.....	62
FIGURA 8	Visita a uma Escola Indígena na Comunidade Umariaçú II .....	62
FIGURA 9	Templo da Igreja conhecida como Igreja da Cruzada .....	62
FIGURA 10	Processo de Tradução - Valdir Mendes .....	67
FIGURA 11	Criança Magüta com aproximadamente 2 anos de idade, aprendendo a remar com seu irmão de 4 anos .....	102

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1	Quadro cronológico da educação escolar indígena no Brasil ...	46
QUADRO 2	Matriz Curricular Intercultural de Referência para o Ensino Fundamental. Proposta da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas, no Ano de 2013.....	58
QUADRO 3	Matriz Curricular Intercultural de Referência para o Ensino Médio. Proposta da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas, no Ano de 2013.....	59
QUADRO 4	Letra da canção ritual da Festa da Moça Nova .....	70
QUADRO 5	Quadro de representação da técnica de associação gráfica, paisagem musical da canção Maria Fumaça.....	79
QUADRO 6	Transliteração da canção Maria Fumaça para tema regional do Alto Solimões, Amazonas.....	80
QUADRO 7	Letra da canção Chuva Chovendo e Transliteração para Língua Ticuna .....	81
QUADRO 8	Letra da canção O Sabiá e transliteração para língua Ticuna...	86
QUADRO 9	Demonstração do processo de transliteração da letra da canção em língua Ticuna para a língua portuguesa, e as mudanças ocorridas para atender a necessidade da prosódia musical .....	88
QUADRO 10	Disposição das frases musicais da canção do repertório infantil Ticuna, para demonstrar o uso de casas, como técnica de retorno, e demais características musicais .....	88
QUADRO 11	Letra da canção infantil Tigü em língua Ticuna. Tradução Livre e Transliteração realizada para atender a necessidade da prosódia musical .....	89
QUADRO 12	Letra da canção infantil Üti – Bodó em língua Ticuna. Tradução Livre e Transliteração .....	92
QUADRO 13	Letra de uma canção infantil em língua Ticuna. Tradução Livre sem Transliteração .....	94

## LISTA DE PARTITURAS

PARTITURA 1	Notação Musical utilizada para representar a canção de abertura do curral da Festa da Moça Nova. A partitura foi produzida a partir da audição do CD Cantos Ticunas do Museu Nacional .....	73
PARTITURA 2	Canção Infantil Chuva Chovendo. Autor desconhecido .....	80
PARTITURA 3	O Sabiá de Carmem Metting. Nome em TicunaNgu'tchi .....	82
PARTITURA 4	Partitura 4: No`e Aru Airu. Canção do repertório infantil, Ticuna. O Cachorro da Vovó .....	85
PARTITURA 5	Tigü – Cutia. Canção do repertório infantil Ticuna.....	89
PARTITURA 6	ÛTI – Bodó. Canção do repertório infantil Ticuna .....	92
PARTITURA 7	Canção do repertório infantil Ticuna, em fase de tradução e transliteração.....	94

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
Objeto da pesquisa .....	3
Campo teórico .....	8
Procedimentos metodológicos .....	13
CAPÍTULO 1	
O POVO MAGÜTA – O POVO PESCADO – TICÜNAS .....	16
1. Questão do Mito.....	16
2. Mitologia Ticuna.....	18
3. Questões Históricas .....	24
3.1. O Contato .....	26
3.2. Os Magütas das Áreas Urbanas .....	29
3.3. A questão da Identidade.....	34
CAPÍTULO 2	
EDUCAÇÃO E MÚSICA INDÍGENA .....	37
1. Educação Indígena e Educação Escolar Indígena	
1.1. Pequena trajetória histórica – Movimentos Indígenas.....	37
1.2. Bases conceituais.....	41
2. Educação Musical.....	47
2.1. Contexto histórico pedagógico.....	48
3. Música Indígena.....	52
3.1. Conceitos e aspectos relevantes.....	52
CAPÍTULO 3	
A MÚSICA NA EDUCAÇÃO MAGÜTA.....	57
1. Observação de Práticas Escolares e Familiares.....	57
2. Identificando elementos para Análise.....	63
2.1. Música Ritual da Festa da Moça Nova.....	64
2.2. Música Infantil: Projeto Aldeia da Música.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS .....	104

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

2º AGRO – 2º Ano do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Agropecuária.

2º ADM - 2º Ano do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Administração.

2º INFO - 2º Ano do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Informática.

2º Meio Ambiente - 2º Ano do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Meio Ambiente.

COIAB – Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira

CTBT – Campus Tabatinga

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

IFAM – Instituto Federal de Educação do Amazonas

LDB 9.394/96 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996

MEC – Ministério da Educação

OGPTB – Organização Geral de Professores Ticunas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola

PROEJA – Educação de Jovens e Adultos

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

A música pode ser uma ferramenta especialmente útil para afirmar a identidade de um grupo, assim como a vestimenta e os estilos de discurso. Mesmo quando os estilos de vida mudam, quando a aldeia é abandonada, quando são extintos os pássaros cujas penas são necessárias para os ornamentos, quando se vestem roupas e a língua nativa cai no esquecimento, os membros do grupo podem em dada ocasião empregar o canto a dança para afirmar o que eles mesmos gostariam de ser, e restabelecer uma continuidade com o passado.

*Anthony Seeger*

## INTRODUÇÃO

O povo Ticuna<sup>3</sup> encontra-se na região do Alto Solimões no Município de Tabatinga, com uma população em torno de 10.000 indivíduos constituindo aproximadamente 30% da população do Município, no extremo oeste do Estado do Amazonas, na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru<sup>4</sup>.

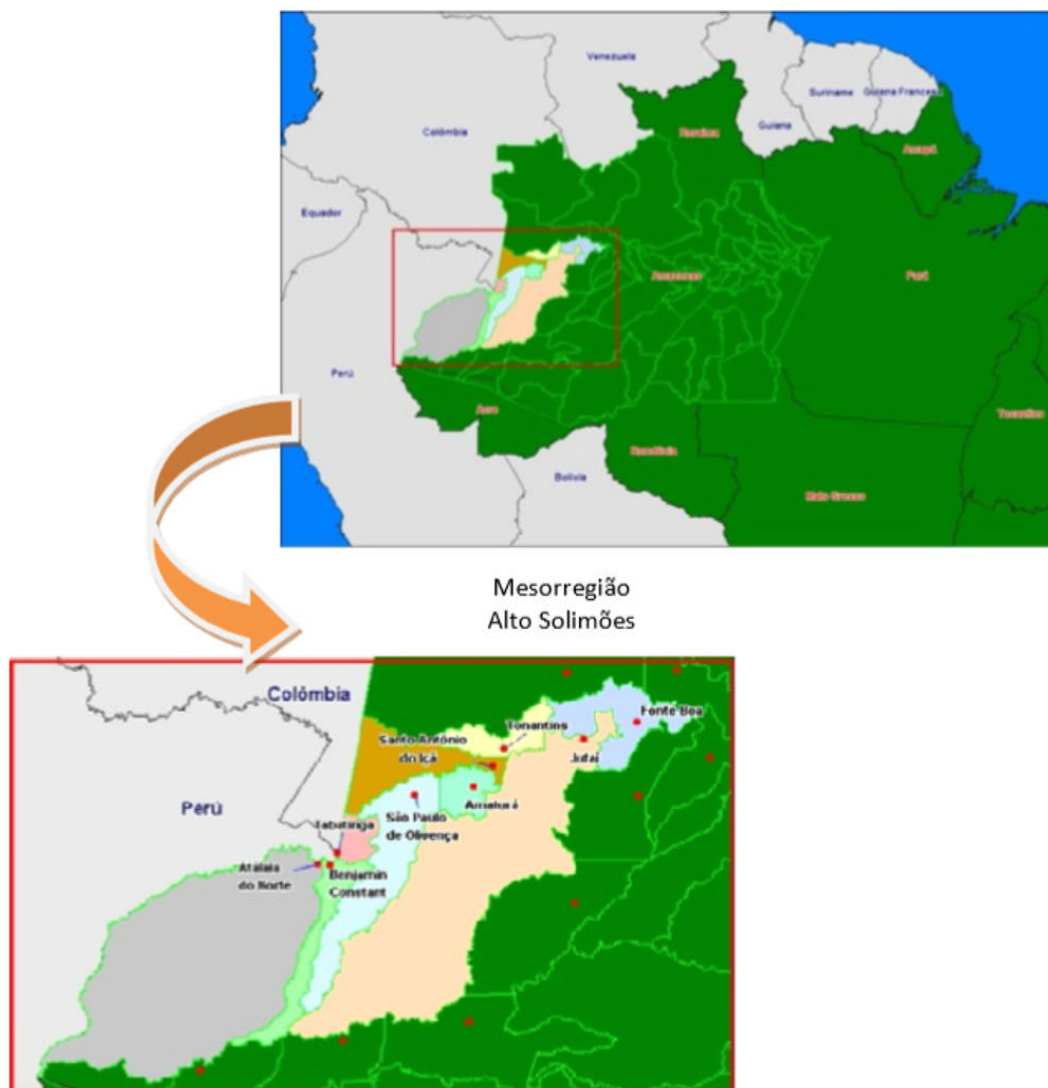


Figura 1: Mapa da Mesorregião Alto Solimões publicado no documento do PTDRSustentável - Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável Alto Solimões – 2011, pag. 14.

<sup>3</sup> No decorrer do trabalho falaremos das origens e significações do termo Ticuna, mas, gostaríamos de pontuar que, esse povo, especificamente, se auto-denomina como Magüta. Significa em seu idioma, povo pescador, devido a sua origem mitológica, que será descrito no capítulo 1.

<sup>4</sup> Encontro de Civilizações – O Alto Solimões e as Origens de Tabatinga, Ferrarini, 2013.

É imprescindível notar, que há uma enorme diversidade cultural envolvida em nosso trabalho, que em hipótese alguma deve ou poderá ser ignorada. Em primeiro lugar a questão muito latente, que tanto encanta quanto incomoda, a língua. “*Cá se habla*” um forte e naturalportunhol, praticado por brasileiros, colombianos e peruanos. Mas, ao que nos parece, não pelo povo Ticuna, que, aparentemente tem um total domínio da língua castelhana, contudo apresenta muita dificuldade com a língua portuguesa. Não podemos ignorar que esse povo, seja brasileiro, com cidadania garantida na Constituição de 1988.

Para Meliá (1999, p. 11), “(...) não há um problema na Educação Indígena, (...) o que existe, é uma solução indígena ao problema da educação”. Em primeiro momento, parece um paradoxo, quando, estamos nos esforçando, para garantir o direito à educação aos povos indígenas, que, durante muito tempo, estiveram excluídos do processo de “desenvolvimento” da nação brasileira. Contudo, ao entrar em contato com tais povos, percebemos as peculiaridades na sua formação. Uma inexprimível e enorme capacidade de continuidade de valores culturais, portanto práticas pedagógicas, essenciais para o pleno e amplo desenvolvimento social. Alguns desses valores são sempre impressos em sua forma de trabalho, na sua subsistência, por tanto na educação perpassada de geração a geração quanto a prática agrícola.

Meliá (1999), citando Florestan Fernandes (1989,p. 12) afirma que “a educação Tupinambá se caracterizava por ser tradicional, sagrada e fechada”, onde demonstra que há povos indígenas no território brasileiro que possuem especificidades quanto a prática pedagógica própria de cada povo. Buscamos conhecer para descrever a forma de educação ampla e duradoura de um povo milenar, que sobreviveu a todos os apelidos dados pelos povos “brancos” sem se opor, violentamente, mas incorporando, em suas vidas, como se fosse algo normal. Primeiro foram apelidados pelos espanhóis e portugueses de índios. Depois pelos invasores do Alto Solimões de Ticuna, por usarem os cestos de um cipó chamado Ticum. O povo Magüta, resistiu com um grande sorriso no rosto, a todas as interferências, mas mantiveram sua língua, sua história, a mitologia, a música, as danças e as artes tão importantes para a autodeterminação de um povo.



Afirmamos, então, que analisar a prática musical, e seu uso como ferramentas facilitadoras no processo de aprendizagem nos espaços formais e tradicionais da educação nas comunidades Umariacú I e II, é, imprescindível, para descrever as questões das ciências, a física, a matemática, a biologia e a língua portuguesa, que estão presentes em suas formas de expressões artísticas. Identificar os pressupostos teóricos e metodológicos, a respeito da importância da música no processo de ensino-aprendizagem e dos resultados a partir deste princípio, buscando compreender como o povo Magüta utiliza a música, como fonte facilitadora do processo de aprendizagem.

Iniciamos os trabalhos, tratando de questões essenciais quanto a sua autodeterminação, identidade e mitologia para entrar no universo de uma singular etnia.

Registramos que para a realização dos estudos que nos propomos contamos com a preciosa colaboração de atores essenciais. Primeiramente o povo Ticuna que com alegria e profundo respeito nos permitiu a convivência e o trânsito entre eles, através do então cacique Valdir Mendes, alunos do Proeja Indígena, alunos do Projeto Aldeia da Música e toda a comunidade. A professora orientadora Miriam Santos, com conselhos, opiniões, atenção, cuidado, principalmente na sistematização nos conduzindo a realizar um trabalho com valor etnográfico e total dedicação ao trabalho, que estávamos realizando. Muito recentemente o professor Edmundo Pereira do Museu Nacional, que nos ajudou de uma forma decisiva no entendimento do campo etnográfico, e no processo da compreensão do universo da música indígena.

## **OBJETO DA PESQUISA**

Apresentamos algumas impressões dos dias que vivemos, na cidade de Tabatinga, junto com todas as miscelâneas culturais presentes, não apenas brasileiros de vários lugares do país, mas além dos indígenas ainda há o povo colombiano e povo peruano que têm acesso, permanência e trânsito livre entre nós. Tomaremos como base

os relatos, experiências, dissertações de mestrado e teses de doutorados, assim como alguns importantes autores, como João Pacheco de Oliveira, Roberto Cardoso de Oliveira, Marília Facó e principalmente os próprios indígenas que hoje já possuem formação superior e muitos com pós-graduações como especializações e mestrados.

O contato com o grupo indígena em Tabatinga deu-se de forma circunstancial após assumir o concurso público para professora de Artes com habilidade em Música, no IFAM. O concurso foi feito para o Município de Presidente Figueiredo que ficou bem próximo a Manaus. Mas sendo convocada a assumir a vaga em um município extremamente distante da capital, o sonho de um emprego federal foi a maior motivação para encarar tal desafio. Confesso que o desânimo era muito grande, e a saudade dos familiares nos causava uma dor sem tréguas.

Todo esse processo tomou ares de euforia quando descobrimos que o Instituto possuía uma turma de alunos indígenas. Convidada a formular a ementa da disciplina artes percebi que o plano de ensino fora construído sem levar em conta a identidade cultural local. Sabemos que isso exige certos conhecimentos específicos sendo necessário trabalhar de forma interdisciplinar. Para iniciar nossos trabalhos, iniciamos uma pesquisa da região. Os primeiros dados foram colhidos num primeiro momento com transeuntes das ruas do Município de Tabatinga.

Ao chegarmos na cidade, além de ser uma cidade de fronteira com países de língua espanhola, notamos que havia mais um idioma. Percebemos que as pessoas que vendiam produtos alimentares, como frutas, verduras, farinha, artesanato, bem como os limpadores das ruas, e os garis responsáveis pela coleta de lixo, eram falantes de outro idioma, o terceiro.

Já nos chamou muita atenção o fato de que quase todos os moradores “possuem certa fluência” em um segundo idioma, o que imediatamente consideramos

uma enorme vantagem, pensando no domínio de mais uma língua como uma excelente ferramenta intelectual.

Começamos a nos aproximar desses transeuntes diferentes, comprando as mercadorias, e perguntando como é que se fala obrigado em língua indígena, a essa altura, já havíamos sido informados que se tratavam dos Ticunas. Imediatamente as mulheres (só há mulheres nesse tipo de trabalho), nos falavam *moaënte*. De início era difícil perceber a tonicidade da palavra, mas insistimos. E assim começamos a perguntar como falar outras palavras. A forma de falar bom dia nos chamou muita atenção: ao pé da letra a expressão significaria, “oi, tudo bem? ”Mas, a expressão serve para qualquer hora do dia e só há diferença na forma, uma individual (*nömãê*) e uma coletiva (*nömangüê*). Ainda fomos surpreendidos quando ao tentar falar com eles em espanhol, percebemos que a fluência é muito maior. Compreendem com mais clareza e falam com muita facilidade, a língua castelhana.

Chegando no Instituto Federal iniciamos as atividades referentes à disciplina artes, com a seguinte atitude:

Primeiramente, procurar mesmo de maneira rústica, pronunciar algumas palavras em seu idioma, considerando é claro, que até mesmo os indígenas se referem ao uso da língua como gíria. Em nossa primeira conversa, pedi desculpas, por não saber falar sua língua, visto, que antes de chegarmos aqui, eles já estavam. Em seguida, afirmei, que mesmo eu sendo a professora de Artes, naquele momento estava ali para aprender com eles, sobre sua arte.

Em seguida, realizamos uma atividade com o propósito de conhecer aspectos relativos a música e dança, daquela etnia, com a intenção de propor, um planejamento pedagógico.

Como resultado da metodologia aplicada, pela formação de grupos, tivemos contato com a música típica, com aspectos muito comuns, que assim foram analisados: todos tratavam da mitologia do seu povo, todas possuíam o mesmo pulso, apesar de andamentos contrastantes e com influências principalmente da música andina, representados aqui, pelos povos Peruanos e Colombianos. Também foi observado que a dança, é formada por elementos corporais, representando os movimentos do dia a dia de trabalho, que desenvolvem. Movimentos relativos a pesca, a caça e aos diversos movimentos utilizados na roça dos vários produtos da agricultura, bem como, atividades caseiras. Todas as equipes apresentaram uma música, acompanhada de violão. Todos os membros cantavam e dançavam. Percebi logo, que não havia função ou papel a ser desempenhado todos tinham o mesmo papel de cantores e dançarinos.

Partimos para a execução do plano de ensino, e iniciamos a aula de teoria musical, que continha a aprendizagem de leitura métrica, que tem uma forte relação com a matemática, principalmente em sua relação de um pulso com movimentos sonoros, estabelecidos em uma simetria numérica, seja na questão do compasso simples ou composto, como no uso de figuras e seus valores. Os alunos mostraram grande interesse e o resultado foi muito proveitoso. Quando partimos para a aula de técnica vocal, mas uma vez fomos surpreendidos, pois, ao verificarmos o registro que cada pessoa utiliza para cantar, percebemos não estar nem um pouco relacionado com as técnicas pré-estabelecidas pelas escolas de canto. As mulheres possuem um registro acima do comum, mas executam esse registro de forma nasalada, quanto mais nasalada mais alto o registro. A surpresa maior foram os homens. Eles não alcançam os registros mais graves, mas não mostram nenhum interesse por tais registros. E fomos subindo e vimos que todos os homens, sem exceção possuem uma enorme facilidade com os registros agudos, com certeza, o sonho de qualquer tenor ou contra tenor. Procurando

entender tal fenômeno, começamos a comparar os registros aos sons dos animais da floresta, e acabamos por ser envolvidos em uma forma de encantamento quando os alunos, homens e mulheres, começaram a imitar diferentes aves:

\_ Professora, você sabe como é o som do japó?

\_ não sei, na verdade nunca vi um japó. Como é?

Então continuando passaram a imitar o canto do japó, profundamente agudo. Daqui a pouco, outro aluno imitou outro pássaro, e assim todos eram capazes de registros inconcebíveis pelas clássicas escolas de música do país. Como atividade final, os alunos escolheram uma canção denominada Éware, importante componente de sua mitologia, mas escrita em nossos dias por um aluno do curso, Valdir Mendes, que também é ex-Cacique de uma das comunidades. Nessa atividade, alguns assumiram funções diferentes. Um grupo com instrumentos musicais, outro grupo que cantava e dançava, mas, em suas indumentárias utilizavam uma espécie de chocalho feito de sementes de frutas, o *avaí*, que é um dos maiores clãs do seu povo. Após alguns ensaios onde trabalhamos as noções de compasso, e alturas de som, timbre e intensidades, afinal, uma dinâmica musical, o grupo de alunos fez uma apresentação para os professores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no campus do Instituto.

Essas experiências foram realizadas com um grupo de alunos com uma faixa etária entre 20 a 40 anos tendo um aluno idoso de aproximadamente 70 anos. Então a faixa etária é dos 20 aos 70 anos com predomínio dos alunos na faixa dos 20 aos 40. São alunos que já estão em um curso de ensino médio profissionalizante, o PROEJA indígena, e nos foi profundamente enriquecedor, pois contempla um público muito envolvido e já com formação cultural sólida.

Com bases nessas, breves observações, surgiu a questão que norteou esta pesquisa, quem afinal é o Povo Ticuna, e como este povo, relaciona-se com a arte de

forma natural, sem as típicas barreiras conceituais, presentes na nossa formação, dita: branca. Percebemos ser necessário conhecer, estudar com maior profundidade a literatura, que envolve questões relativas à educação indígena, a educação Ticuna e, a arte dos povos, nos clãs, com suas relevâncias culturais e as intersecções que ocorrem em várias partes do mundo.

## **CAMPO TEÓRICO**

“Música é um voo. É no seu voo que é bela. Não é preciso prendê-la para apreendê-la. Música engaiolada, em sala de aula é coisa feia, até mesmo a pequena serenata noturna de Mozart. (Alves, 2010 pag. 38.) ”

Rubem Alves (2010) trata do uso dos sentidos do corpo humano como meio para a aprendizagem. Ao relatar a questão musical, refere-se a ela como algo que transcende nosso entendimento puramente por sentidos físicos, como a visão, o tato, paladar, audição, por ser um processo educativo que ocorre na alma.

Mas ao tratar da importância da música no espaço escolar Alves (2010) afirma:

A educação da sensibilidade musical deveria ser um dos objetos da educação... A música ao contrário não dá poder algum. Mas ela é capaz de penetrar a alma e comover o mundo interior da sensibilidade onde mora a bondade. Afinal, essa não deveria ser a primeira tarefa da educação: produzir a bondade? (ALVES, 2010,p. 40).

Percebemos em sua fala que, mais que um processo de aprendizagem, a música pode ser uma ferramenta de mudança, na forma de visão do mundo, de transformação e de aquisição de valores pertinentes ao caráter, fatores tão sonhados por nossos educadores. Ainda tratando dos valores da música como ferramenta de ensino, em sua análise sobre a visão de Nietzsche e a Música, Dias (2005) relata que

Nietzsche descreve o poder da música como algo cheio de perigo, capaz de acarretar a destruição do indivíduo. Para que o homem possa ouvir a música – sinfonia de afirmação eterna – e sentir-se tocado pelo poder de aniquilar-se, Apolo vem em seu socorro, restaurando sua

individualidade quase aniquilada, traduzindo a sabedoria dionisíaca em imagens apolíneas. (DIAS, 2005, p. 64).

Neste texto, a autora descreve a mais moderna teoria da estética da arte no contexto da música. Trata-se da teoria do Apolíneo e do Dionisíaco. Nietzsche estabelece uma teoria onde os mitos gregos que possuíam poderes sobrenaturais que interferiam nos sentimentos dos homens a ponto de alcançar a alma, Apolo deus da forma e Dionísio deus da embriaguez, representam esse poder assim explicado, que só a partir de uma forma tão perfeita o homem pode alcançar o estado de graça produzido pela embriaguez da arte. Essa experiência tem um poder terapêutico, onde os homens passam por profundas experiências consigo mesmas, produzindo a cura interior, para os conflitos sentimentais. Ocorrendo de forma tão profunda, é um processo inesquecível, portanto um verdadeiro processo de aprendizagem.

Realizamos até aqui uma pequena abordagem sobre teorias que embasam nossa idéia de que a música é uma forte ferramenta para se alcançar sucesso na aprendizagem. E quanto a música indígena? Percebemos ser necessário estudar a questão da história da cultura indígena no Brasil. Em sua obra, *O Povo Brasileiro*, Darcy Ribeiro (1995), aponta que:

A documentação colonial destaca, por igual, as aptidões dos índios para ofícios artesanais, como carpinteiros, marceneiros, serralheiros, oleiros. Nas missões jesuíticas tiveram a oportunidade de se fazerem tipógrafos, artistas plásticos, músicos e escritores. (Ribeiro, 1995, p. 99).

Notamos, portanto que desde 1500 (séc. XVI) os povos estrangeiros já haviam notado as habilidades com as artes desse povo, a ponto de descrever minuciosamente cada tipo, então, nada disso é novo.

A pesquisadora Jussara Grüber em seu trabalho de pesquisa descreve o processo histórico quanto a inserção do povo Ticuna do Município de Tabatinga nos ditos Educação Formal estabelecidos pelo Ministério da Educação. Naquele momento

viu-se a necessidade de se contemplar não apenas as grades curriculares vigentes (que não levam em consideração a educação tradicional dos povos indígenas) mas também algumas coisas relativas a cultura do povo Magüta, como a língua original. Em seu texto *Arte: uma janela poderosa*, Gruber, 2008 descreve:

Os Ticunas possuem uma profunda ligação com a arte, que se apresenta nos diversos momentos da sua vida cotidiana ou ritual, especialmente na pintura, escultura, música e literatura. A arte ticuna, nas suas várias formas de manifestação – sejam as produções de caráter mais tradicional, as inovações ou a arte em papel -, tem sido um importante instrumento de resistência étnica e expressão de identidade. (GRUBER,2008,p.137).

Essa visão educativa através da arte vem ao encontro aos nossos anseios, pois visamos focar nossa pesquisa na arte do povo Ticuna, mais profundamente a música para encontrar um caminho de diálogo, entre uma cultura miscigenada e uma cultura “original”, que com certeza já sofreu fortes influencias, com o desejo de descrever os processos vigentes na formação educacional do povo Ticuna e sua relação com a educação formal conquistada e descrita na Constituição Federal e na Convenção 169, que trata das questões indígenas.

Silva (2011), em seu artigo *Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação*, nos aponta uma interessante visão, que resulta de pesquisas relativas a experiências quanto a educação indígena em várias comunidades Brasil a fora. Ao relatar uma intrigante experiência no Amapá, onde uma indígena, estudante de Antropologia, lhe expôs um mito conhecido como *o mito de quando os macacos eram gente*, procurou os mais idosos da comunidade e nenhuma pessoa confirmou a existência do mito, para sua surpresa, foi identificado que na verdade o mito existia mas havia sido contado pela professora de História da aldeia e trata-se da teoria da evolução de Darwin. Os Karipunas, segundo o que foi pesquisado, acreditam que os macacos e todos os outros animais, também vivem em aldeias e fazem suas festas e rituais em um



mundo paralelo ao nosso. Para ela, é bem provável que o conhecimento dessa cosmologia em contato com o novo conhecimento científico, tenha surgido um novo mito, ou tenha sido entendido como mito, e aí surge a sua visão onde se percebe que a Escola indígena é uma região de fronteira. Uma teoria parecida com a desenvolvida pelo Francês Yves Chevallard<sup>5</sup> sobre transposição didática. É um espaço onde o conhecimento tradicional, em contato com o científico, produza um conhecimento cheio de características próprias, transpondo as verdades e conhecimentos em novos conhecimentos e novas verdades.

Em um curto período de tempo temos coletado muitas informações sobre a prática etnográfica entre os povos Ticunas, por pesquisadores há muitas décadas. Pelo que fomos informados até agora, a mais antiga pesquisa, de forma oficial, por se tratar de uma monografia, encontra-se no Museu Paraense Emilio Goeldi feita por Curt Nimuendajú que juntou artefatos para representar sua investigação, iniciada em 1940 e publicada em 1952 na Califórnia nos Estados Unidos. Segundo Faulhaber (2005), “a organização indígena mais antiga é o Conselho Geral da Tribo Ticuna (CGTT)”, continua relatando que o povo Ticuna participou ativamente dos movimentos indígenas pela demarcação das terras e dos direitos à educação indígena. Após essas conquistas, surgiram outras entidades representativas indígenas como a Federação das Organizações e Caciques Ticuna (FOCCIT) e a Organização Geral de Professores Ticuna no Brasil (OGPTB) em 1998. Tais dados nos levaram a conclusão de que já há muito tempo vem se pesquisando sobre o povo Ticuna e buscamos em nossa pesquisa tais documentos.

Segundo o mestre Ticuna, linguista e mestre em Estudos Amazônicos na cidade de Leticia Abel Santos (2010), para entender o povo Ticuna, é necessário entender seu

---

<sup>5</sup> Didata francês do campo do ensino das matemáticas, que leciona atualmente no *Institut Universitaire de Formation des Maîtres de l'Académie d'Aix-Marseille*, onde coordena também a pesquisa na área da formação docente em matemática.

mito. “En lá narración de la creación se escucha y entiende la esencia del ser indígena amazónico, en este caso, el de los tikuna”. Nas descrições dos relatos, que foram feitos através da coleta de narrações orais há quatro seres principais e o local sagrado em que o povo foi criado o Eware. Mowíchina é o deus criador dos criadores, Ngutapa primeiro imortal, (contudo haviam outros imortais), tinha a função ou missão de criar os mortais seres humanos, mas sempre que criava eles eram imperfeitos. Os outros imortais criavam mortais, mas eles cometiam o incesto clânico<sup>6</sup>, a falta mais grave para o povo Tikuna. Então tentando dar origem a mortais perfeitos, ele raptou a mulher de outro imortal, e a submeteu a violência sexual. Mas, essa mulher chamada Kuāyaré, foi ajudada por um familiar que a levou para se lavar nas águas que a curaram e purificaram, mas que receberam o sêmem de Ngutapa, que possuía os quatro princípios dos imortais: Kua (sabedoria), Nae (pensamento e conhecimento cultural), pòra

---

<sup>6</sup> “... A tribu Tukuna é composta de 19 (ou mais?) “*Keá*” (*clans, parentellas*), cada um por sua vez composto de grande número de famílias. Estes *Keá* são divididos em dois partidos (*phratrias*) estritamente exogâmicas; os filhos pertencem ao *Keá* paterno”. (Nimuendajú, 1982, pag. 194). Os clãs são classificados em dois grandes grupos nominados por animais. Esses animais são divididos entre os que possuem pena e os sem pena. Sem pena: “1ª phratría: *Nayí* (saúba), *Ái* (onça), *Áru* (Auahy, árvore), *Nāi* (pau), *Tēma* (mirity), *Cēē* (acapu); *Ē* (jenipapo)”. Com pena 2ª phratría: *Tāu* (Tucano), *Tuyuyu* (Tuiuí), *Aiwéru* (Urumutum), *Káurē* (Japiim), *Nai* (Arara vermelha), *Nu/nā* (Mutum fava), *Bari* (Japó), *Kawa* (Maguary), *Naua* (Socó), *E/ca* (Urubú rei), *Dyawirú* (Jaburú), *Máyu* (Mutum pinima)”. (idem).

“El incesto clánico es la alianza matrimonial que sucede entre la misma especie de clanes, entre sin pluma o entre con plumas; para no cometer el incesto debe haber alianza matrimonial entre clanes sin plumas y clanes con plumas. Al no cometer el incesto se llega hasta el territorio de las estrellas sin ningún sufrimiento” (Angarita, 2010, pag. 313).

Para que haja a realização dessas concepções e se previna o pecado do incesto clânico, atualmente ocorrem entre os Ticunas da comunidade pesquisada algumas festas e rituais. Entre eles o ritual da Moça Nova, onde as famílias comparecem para realizar os acordos matrimoniais. Contudo temos verificado que o índice de suicídio tem sido grande entre os jovens (não nos convém mostrar as estatísticas, por não ser o propósito de nossa pesquisa). Esses relatos têm chegado até nós, a partir de gestores e professores das escolas públicas, onde infelizmente tem sido marcante. Considero bastante esclarecedor, nas falas do Ticuna Abel Santos, por relatar que há uma importante recompensa para quem não comete esse pecado. Chegar a terra das estrelas sem sofrimento. Me chama a atenção que a concepção de paraíso, se mostra diferenciado, pois não declara que quem cometeu o incesto não pode chegar, mas garante apenas que há uma forma de chegar sem sofrimento. Seria esse o motivo do suicídio entre os jovens? Chegar a todo custo, garantir sua entrada no paraíso?

(vitalidade da prática cultural) e y mau (vida). Uma fonte essencial para caminharmos a partir do conhecimento desse povo para embasar nossa pesquisa.

Finalizando as atuais referências bibliográficas históricas citamos o site pib. sócio ambiental, que traz importantes informações, como a população em 2009, segundo a Funasa no Amazonas havia 37.377, na Colômbia em 2011 8.000 e no Peru em 2007 6.982. “A primeira referência aos Ticuna remonta aos meados do século XVII e se encontra no livro, *Amazonas*, de Cristóbal de Acuña”. Segue com transcrições e ainda cita o alemão Curt Nimuendajú, afirmando que o etnólogo fez sua primeira viagem em 1929. Além de fazer relatos quanto as formas de organização Social, Política, a economia, a educação.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Quando nos referimos ao ensino das Artes na escola tradicional, nos remetemos a vários contextos históricos os quais têm passado por um extenso processo de transformação e a nosso ver de evolução.

Pesquisamos a relação entre o ensino-aprendizagem e a música, buscando objetivamente estudar as bases científicas, para compreender a forma de transmissão oral de uma cultura milenar. Para isso, verificamos através de trabalho de campo, qual o relacionamento dos membros da comunidade indígena, com a arte própria desse povo. Realizamos uma revisão bibliográfica com vistas a identificar elementos científicos que estão presentes na música universal e na música indígena. Tratamos ainda sobre a questão da arte, a música como identidade cultural, nas bases, da educação formal, buscando a intermediação com a educação tradicional. Por fim, procuramos o instrumental musical e científico que estão presentes na música indígena e na arte em geral.

Buscamos nessa pesquisa contemplar os objetivos propostos, através da pesquisa exploratória com vistas a fazer levantamento bibliográfico de material teórico a respeito da cultura Ticuna. Optamos pela pesquisa explicativa onde passamos do estado de observação, para identificar as causas, ao estado de busca por um resultado conjunto de conhecimentos tradicionais e formais da cultura, canalizando a análise para as questões musicais. Trata-se de uma pesquisa de prospecção de dados culturais relevantes para a compreensão das questões problematizadoras buscando a interpretação de possíveis fenômenos, portanto fundamentalmente etnográfica. Quanto aos procedimentos pretendemos utilizar a observação participante visando, identificar elementos primordiais que são usados como ferramenta no processo educativo tradicional e formal. Esse processo foi feito através de acompanhamento dos eventos na Comunidade, registrados em vídeos e fotografias, bem como em depoimentos de membros da comunidade e da liderança, utilizando a técnica de observação sistemática e assistemática. Para o estudo da educação formal, realizamos o acompanhamento em sala de aula, das escolas indígenas dos ensinos de séries iniciais, fundamental e médio.

No primeiro capítulo denominado como Povo Maguta – Povo Pescado – Povo Ticüna/Tukuna/Tikuna, trata as especificidades do povo Ticuna: sua mitologia, sua história, sua luta e como estão hoje. Finalizamos o capítulo, tratando de uma questão matricial, que é a identidade, sendo esta a mola mestra, em uma discussão, cuja a fonte é a cultura de um povo. A base é realizada através de literatura especializada, e de relatos atuais, tendo como narradores os próprios Ticunas, assim como nossos relatos.

O segundo capítulo trata de questões essenciais de embasamento teórico. Entraremos no campo conceitual da educação. A educação em vários olhares. Como educação formal, informal, escolar e musical.

O terceiro capítulo refere-se as análises da música Magüta. A exposição do material trabalhado e produzido durante a pesquisa.

Nas considerações finais, apresentaremos o resultado das análises. Através desse resultado buscaremos mostrar que o processo de educação indígena, já está contido o processo de educação musical. As ferramentas utilizadas são de grande precisão para um resultado, com valor cultural, portando educativo, cognitivo e principalmente pedagógico.

## CAPÍTULO I

### O POVO MAGÛTA – TICUNAS<sup>7</sup>

Nesse capítulo faremos uma apresentação geral do Povo Maguta. Começaremos falando sobre o Mito, porque esse é um conceito chave para entender esse povo.

#### 1. QUESTÃO DO MITO

Para Brandão (2011, p. 37):

(...) mito é o relato de um acontecimento ocorrido no tempo primordial, mediante a intervenção de entes sobrenaturais.

(...) consoante Mircea Eliade, é o relato de uma história verdadeira, ocorrida nos tempos dos princípios, illo tempore, quando, com a interferência de entes sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o cosmo, ou tão somente um fragmento, um monte, uma pedra, uma ilha, uma espécie animal ou vegetal, um comportamento humano.

Mito é, pois, a narrativa de uma criação: contamos de que modo algo, que não era, começou a ser.

Em nossa prática pedagógica com alunos de cursos técnicos integrados, com média de idade entre 14 a 17 anos, utilizamos o texto supracitado para iniciar nossas discussões sobre mitologia grega. O resultado desse primeiro trabalho acabou por revelar que, a maior parte dos alunos de um universo de 78 acreditam que mito se refere a uma história inventada, uma fantasia, como também, reproduzem uma chamada da mídia de um canal de TV que tem um quadro conhecido como mito ou verdade.

Ainda nesse processo de discussão os alunos teriam que apresentar uma atividade teatral com o tema, os mitos presentes em minha vida. Embora alguns grupos tenham nos apresentado trabalhos onde os conteúdos que foram trabalhados nas aulas

---

<sup>7</sup> Na introdução fizemos uma pequena explicação a respeito da significação dos termos Maguta e Ticuna. A partir de agora, passaremos a utilizar o termo Maguta, para nos referir ao povo Ticuna, como forma de homenagem ao modo como esse povo se auto-denomina.

de artes quanto a técnica de representação e de produção de roteiro para teatro, tenham sido bem pontuais, demonstrando objetividade a maioria apresentou lendas, demonstrando que ainda há uma grande dificuldade em separar os conceitos de lenda e mito. As turmas de 2º ano do ensino médio técnico do Instituto Federal em Tabatinga no Amazonas, são apenas 4: Administração com 22 alunos, agropecuária com 16 alunos, Meio Ambiente com 11 alunos e Informática com 19 alunos. Desse quantitativo, no curso de Agropecuária há um aluno da etnia Ticuna e uma aluna da etnia Kokama e no curso de Informática um aluno da etnia Ticuna. Os alunos Ticunas, em seus trabalhos juntamente com seus grupos, fizeram a representação da mitologia da origem do povo Ticuna, e foi quando a maioria dos alunos teve acesso aos elementos presentes nessa mitologia.

Quando foram perguntados sobre qual a diferença entre ser pescado e ser criado a partir do barro, as reações foram as mais diversas. Contudo, acreditamos que essa prática levou aos alunos de origens culturais diferente, mas com uma crença em comum sobre a origem do homem, a conhecer uma visão nova quanto a origem. Mesmo sendo diferente da sua, ou da sua família, igreja e etc. essa foi uma experiência enriquecedora, e que não está distante das visões presentes em nossa sociedade quanto ao valor do mito.

Micea Eliade (1972) *apud in* Brandão (2011), afirma que tudo o que está relacionado ao princípio, a uma origem, com a intervenção sobrenatural é concebido como mito, neste sentido mito é a mais pura verdade para aquele que crer nessa origem, sendo assim, não há relação com a mentira, pois, embora essa verdade parta de uma convicção baseada em uma crença, o ser, seja ele uma pedra, um monte, uma montanha e até o homem é presente e palpável, então é suficiente para comprovar a verdade daquela origem.

## 2. MITOLOGIA MAGÜTA

*“Para entender elpensamientotikuna es necesario enseñarla historia oral de la creación del mundo...”* (Angarita, 2010), Abel Antonio Santos Angarita é mestre Tikuna, lingüista e mestre em estudos amazônicos de nacionalidade colombiana.

Para a descrição da mitologia Magüta tomaremos como base dois documentos principais, o livro *TorüDuü'Ügü* traduzido como *Nosso Povo*, transcrito em língua ticuna e língua portuguesa. Este é fruto de pesquisa pelo Museu Nacional, cujos autores foram vários professores ticunas, liderados pelo Dr. João Pacheco, e uma expressiva equipe de pesquisadores e a *Revista Mundo Amazónico* da Universidad Nacional de Colômbia, na sessão textos indígenas. Embora ambos relatos tenham sido feitos por pessoas da etnia Magüta, logo percebemos que apresentam alguns elementos diferentes nas narrações.

Angarita (2010) inicia seus relatos apresentando o ser imortal criador de outros imortais, chamado pelo grupo pesquisado de *Mowíchina*. Relata que *Ngutapa*, esse muito citado entre os magütas do lado brasileiro, era o imortal destinado a criar os seres mortais. *“Por ‘inmortal’ se entiende aquel que no tiene forma, sin cuerpo, um ser que no sufre, no sangra, así era Mowíchina, quien creó a los otros inmortales.”* (Santos, 2010 p. 303). Logo nos chamou atenção a primeiras linhas do livro *Nosso Povo*, que aponta uma importante diferença, inicia a narração assim: *“Antes do mundo existir, Ngutapa já exista”* (*Nosso Povo*, 1985).

Percebemos que Angarita (2010) se ocupa com a narração do princípio do mundo, segundo a visão Tikuna, bem como a cosmologia presente nesse princípio. Enquanto as narrações presentes no livro *Nosso Povo*, se ocupam da origem do homem e da mulher Ticuna.



Os personagens do mito da criação do povo Ticuna presentes no livro Nosso Povo, são basicamente Ngutapa e sua mulher Mapana, Baia e sua mulher, o pássaro Cancáque ao se transformar em gente, era um parente muito próximo de Mapana, sua vovó. Esses relatos descrevem que esses quatro seres viviam no lugar onde ficava a montanha Taiwegüne, no igarapé Tonetü. Naquele tempo (primordial) o mato era baixinho e o rio tinha pouca água. Passaram-se muitos anos e o mato cresceu. Com o mato crescido Ngutapa foi caçar com Mapana, no caminho tiveram uma briga e ele deu uma surra na mulher, a amarrou em um pau (entende-se por uma árvore seca) de pernas e braços abertos. Esse ato causou muito sofrimento, pois Mapana que estava totalmente nua, teve suas genitais ferradas por formigas e cabas. A caba é uma espécie de inseto, como a abelha, mas que causa uma dor indescritível quando injeta seu ferrão e enquanto o ferrão permanece no local a dor é insuportável. Foi em meio a toda essa dor que no alto dos galhos da árvore seca, sentou o pássaro Cancã<sup>8</sup>. Mapana dirigiu-se ao pássaro a chamando de Vovó e pediu ajuda para sair de lá. Ao se transformar em gente, o Cancã, a desamarrou e deu a ela, uma casa de caba<sup>9</sup>, e a orientou a jogar a casa de caba no Ngutapa como vingança por toda a dor causada a ela. Então a vovó de Mapana a orientou a ficar escondida para pegar o marido de surpresa. Ao retornar de sua caçada Ngutapa, vinha cantando e tocando flauta, e em seu canto ele falava do sofrimento que sua mulher tinha passado com as cabas e formigas, e foi através do som que ele produzia que ela se preparou para pega-lo de surpresa. Quando se aproximou ela jogou a casa de caba em cima dele, e acertou-lhe os dois joelhos. Ele caiu e não conseguiu mais se levantar, e como ela o havia abandonado ali, ele se arrastou até a casa, e como de costume com ferrada de caba, os seus joelhos começaram a inchar. Esse processo

---

<sup>8</sup> Uma espécie de ave encantada.

<sup>9</sup> A caba costuma construir sua casa em formato redondo, com uma pequena entrada, toda de barro. Pode ser comparada ao maribondo, ou a vespa.

doloroso deu origem aos filhos de Ngutapa. Após uma semana de muita dor, deitado na rede, sem os cuidados da mulher, seus joelhos incharam muito e ficaram transparentes. A medida que cresciam era possível ver que em cada joelho haviam duas pessoas, um homem e uma mulher. Em ambos os joelhos o homem produzia a zarabatana e a mulher tecia buré. Depois de um dia os joelhos se abriram e saíram do joelho direito Yoi e sua irmã Mowatcha e do joelho esquerdo Ipi e sua irmã Aicüna, e Ngutapa ficou bom de seu sofrimento.

Em comparação as descrições de Angarita (2011), a história relatada apresenta significativas mudanças, seja nos nomes dos personagens, seja nas funções míticas. O pássaro deixa de ser avó e passa a ser um homem que vem a se relacionar sexualmente com Mapana. Aparecem outros personagens como a mãe de Ngutapa que do lado brasileiro nega-se com veemência a existência, pois acredita-se que Ngutapa é seu próprio criador, não foi criado.

Em continuidade aos relatos do livro brasileiro *Nosso Povo*, da diferença de caráter entre os irmãos que nasceram do joelho de um imortal Ngutapa, foi que surgiu o homem Ticüna. Para compreender o surgimento do homem e da mulher Ticuna, é necessário recorrer ao mito do surgimento do dia e da noite. A mitologia descrita nos relatos do livro *Nosso Povo*, o mundo que os imortais habitavam era um lugar encantado, por isso um simples pensamento poderia tornar-se em realidade, contudo neste mundo só havia noite, nunca amanhecia. É que a árvore da sumaumeira<sup>10</sup> tinha galhos muito grandes e cheios, e a luz do sol não passava. Yoi, falou com seu irmão Ipi, que eles precisavam fazer entrar o dia. Os fatos ocorridos, mostram uma evidente rivalidade, que acaba por revelar importantes diferenças no caráter dos irmãos. Dentro

---

<sup>10</sup> A sumaúma é árvore de porte enorme na Amazônia. Além de seu tamanho descomunal, ainda possui uma capacidade de vida exuberante, em torno de 100 anos. Há árvores de sumaúma que para serem abraçadas em alguns casos passam de 50 pessoas. O valor mitológico é muito grande.

desse mito surgem outros mitos como porque a cotia rouba as roças dos Ticunas, é que Ipi que possuía um caráter descrito pelos indígenas como hiperativo. Ele enganou a cotia que possui um machado na paleta que entendemos como pata traseira. Para conseguir tomar o machado que a cotia possuía, vestiu-se de pássaro e após várias tentativas da cotia para descobrir que pássaro era aquele, por fim ela ameaçou de arrancar-lhe a língua, mas quando ela se aproximou ele arrancou o machado e a cotia, desde então anda mancando, daí a origem do machado que é usado pelo Ticuna.

Com o machado, Ipi começou a cortar a árvore, mas não conseguia fazer um buraco onde ele batia para abrir um buraco sempre volta a fechar. Ipi chamou Yoi para ajudar, e esse sempre que batia o buraco na árvore abria. Quando ele cansou chamou Ipi e esse percebeu que o buraco não voltava a fechar, aí, começou a se questionar, porque só ocorria com ele? Depois de muito trabalho a árvore não caia, porque a preguiça real a estava segurando, e aí entra um importante personagem chamado de quatipuruzinho, que levou um bocado de formigas de fogo até ao olho da preguiça, e ficou conhecido como um ser muito corajoso, pois enfrentou a distância entre dois mundos, mas do pulo que deu para realizar o ato heróico, teve seu rabo cortado pelo machado de Yoi, e por isso tem o rabo dobrado nas costas, e ainda ganhou uma esposa, como prêmio por sua coragem, a irmã de Yoi e Ipi, Mowatcha.

Os fatos seguintes revelam que a rivalidade entre os irmãos só aumentava. Ipi depois de alguns dias foi ver se a árvore que eles tinham cortado já havia apodrecido, mas percebeu que ela estava renascendo. Ao questionar porque resolveu encostar os ouvidos no tronco e ouviu um barulho como de um coração. Ficou muito surpreso e chamou seu irmão Yoi e disse que a árvore tinha coração. Então ficou disputando com Yoi o coração da sumaumeira. Mais uma vez, foi com o machado de Yoi que o coração pulou para fora do tronco da árvore. Um calando engoliu o coração, mas com fogo Ipi

conseguiu fazê-lo cuspir, e a borboleta azul engoliu, mas com o fogo que a deixou toda chamuscada até hoje ela também cuspiu o coração que ficou preso entre as pedras. Yoi falou com a cotia para roer o coração pelo lado direito e enterrar o caroço no quintal, pois na verdade o coração era uma semente, e esse é um trabalho muito bem realizado pela cotia na floresta, plantar sementes e a vida sempre renascer.

Ipi mais uma vez ficou intrigado com o irmão, pois Yoi conseguiu esconder o coração e mesmo que ele usasse a vassoura por muitos dias, não conseguiu descobrir onde a cotia havia enterrado. Depois de um tempo aquela semente brotou e nasceu a árvore do umari. Após um ano, ela a árvore umari estava pronta para brotar flores e frutos, e Ipi cuidava muito da árvore, um dia percebeu que apareceu a primeira flor, e ele avisou logo seu irmão, que o avisou para não se preocupar tanto com a fruta, mas quando ele olhou novamente o umari já havia nascido. Ficou obcecado afirmando sempre que aquele umari ia ser dele. Ficou dias e dias esperando a fruta cair, mesmo já estando amarela, nada ocorreu. Sentiu fome, sede e sono e avisou o irmão que ia caçar, mas pediu que se a fruta caísse que Yoi não pegasse, porque ele queria pegar a fruta. Depois que Ipi saiu, quando Yoi estava deitado em sua maqueira (rede), a fruta caiu. Yoi foi olhar e a fruta era uma moça bonita e nova, tinha o nome de Tetchiarüngu'ü, moça do umari, dando origem assim a mulher. Também inicia um novo processo de disputa entre os irmãos, que são imortais Yoi e Ipi. Para garantir a segurança da moça, Yoi a encolheu do tamanho de um caroço e a guardou dentro da flauta de osso que possuía.

Ao voltar da caçada Ipi percebe que a fruta não estava mais na árvore, e ele sempre soubera que se tratava de uma moça. Tratou de perguntar insistentemente de seu irmão sobre a fruta, mas Yoi sempre alegava desconhecer o paradeiro da fruta. Mas Ipi ficou de olho e começou a ouvir a conversa do irmão com a moça. Sempre que perguntava com quem ele estava falando, ele dizia que era com a vassoura, com o banco

e com outras coisas e Ipi ficava experimentando falar com essas coisas, mas, não obtinha resposta. Um certo dia, Yoi saiu para caçar e Ipi ficou em casa. Yoi sabia do intento de Ipi. Ele fez algumas armadilhas com peixinhos assados, e através de um engraçado canto, a moça começou a rir, e então Ipi começou a seguir o som do seu riso, e a encontrou na flauta. Sacudiu a flauta até que conseguiu tirá-la. Logo a possuiu e imediatamente ela engravidou e a barriga logo cresceu, de forma que Ipi tentou encolhê-la, mas, não conseguiu porque a barriga estava grande. Desse conflito de traição da mulher e irmão de Ipi é que se dará a origem dos mortais, Magütas.

No livro Nosso Povo, é relatado, que para dar à luz ao filho de Ipi a mulher sofreu muito, sangrou muito, e Yoi falou ao irmão que o sofrimento e a dor do povo Magüta se daria dali em diante por causa da loucura de Ipi. Contudo em tudo Ipi consultava seu irmão Yoi. Ele queria saber o que fazer com o filho, e Yoi disse que deveria pintar a criança com a tinta do jenipapo, o que deu início a uma implacável busca pela fruta. Ipi enfrentou dificuldades tão grandes, que teve que usar seus poderes sobrenaturais se transformando em formiga, para alcançar o fruto.

Quando ele conseguiu o fruto teve que ralar todas as frutas a ponto de ralar todo o seu corpo e da massa formada pelo fruto também se juntou o corpo de Ipi. Yoi mandou a mulher pintar o seu filho, e o que sobrou do jenipapo jogar no igarapé Evare, lembrando que nessa sobra também estava misturado o corpo de Ipi. Assim que ela jogou a massa logo se transformou em girinos que em seguida formou a famosa piracema.

Yoi ficou olhando a piracema para esperar a hora de pescar Ipi. Nesses dias de espera a mulher começou a se lamentar juntamente com seu filho, que ela estava passando fome, pois Yoi não lhe cuidava bem como Ipi. Yoi irritado chamou a mulher para pescar bem na piracema que se formou do pó do jenipapo. Usou a isca de tucumã,

mas da pescaria com essa isca, surgiram os animais da floresta, todos em casais, macho e fêmea. Mas, ele queria mesmo era pescar Ipi, aí resolveu trocar a isca por macaxeira. Todos os peixes fisgados se transformaram em pessoas, homens e mulheres. Esse é o nascimento de uma etnia, o povo Magüta, o povo pescado.

Yoi sabia que Ipi era imortal como ele, então continuou pescando, e depois de pescar muito, viu um peixinho com o focinho dourado e o fisgou. Ipi quando saiu da água foi logo falando, que do lugar que ele vinha tinha muito ouro.

O povo Magüta foi pescado e formou uma grande nação, contudo a população não crescia. Yoi percebeu que isto estava acontecendo porque as pessoas não casavam, pois eram todos da mesma nação. Então falou com Ipi, e esse logo teve a idéia de fazer um caldo de jacarerana para as pessoas descobrirem sua nação. E assim, surgiram as nações com pena e sem pena, que hoje formam a organização social do povo Magüta.

### 3. AS QUESTÕES HISTÓRICAS

“Eu, lá eu fui, porque por mulher eu não morro, por roubar dinheiro eu não morro, por roubar mulher de outro eu não morro, por roubar filho de outro eu não morro. Eu morro por ele, este meu povo, por quantos que, como eu, muitas vezes tudo para eles falta, não existe dinheiro e, como para mim, não existe conhecimento para eles. Por isso eu morro, por ela, essa terra, todas as coisas que aconteceram, por elas eu morro, por isso, quando for assim”. (Ngematücü (Pedro Inácio Pereira), 2014).

As palavras do indígena Ngematücü cujo nome revela que pertence ao clã da onça, correspondem ao sentimento de pertencimento de um povo singular, habitante das margens do rio Solimões, na Amazônia Legal, no século XXI. Pedro Inácio, muito conhecido entre os indígenas, também nos revela, importante marco da história desse nosso Brasil, que a todo momento vem se redescobrimo, e vem nos mostrar, o quanto ainda temos a conhecer sobre nós mesmo.

Oliveira (1972, p.3)<sup>11</sup>, assim apresenta o que ele chama de os Tukúna como “... grupo amazônico por excelência, habitante das margens e igarapés do alto rio Solimões, junto às fronteiras do Brasil com a Colômbia e o com o Peru”. Essa não é a primeira e inevitavelmente não será a última vez que esse povo produz fascínio a olhares mais atentos a valores que marcam a formação e existência de povos autóctones, de acordo com João Pacheco de Oliveira (2010).

Contam alguns historiadores entre o povo Magüta que quando dá chegada dos colonizadores, havia nesta área uma enorme quantidade de povos indígenas habitando ali. Um desses povos, no entanto, chamou muita a atenção dos homens deslumbrados com a vista de encher os olhos, com tanta água e tanto verde. Era um povo com uma língua e linguagem tão diferentes e totalmente incompreensíveis, mas com uma enorme facilidade de comunicação. Tinham um intenso comércio de seus objetos de artes, produzidos com um material incrivelmente resistente e belo. Em suas pesquisas descobriram que se tratava de uma fibra de palmeira muito farta na floresta, que aquele povo de fala esquisita, possuía o total domínio da técnica para transformar tal fibra desde objetos de artes, como colares, pulseiras, braceletes, brincos e etc., até utensílios como sandálias, tapetes, enfeites e etc. Trata-se do tucum. Nossos historiadores, que são os próprios indígenas, nos contam que, os espanhóis que aqui chegaram conheciam o nome da palmeira tucum, mas não compreendiam o que esses interessantes homens falavam, aí começaram a chamá-los de Túkunas. Tal fato tem sido bastante vivenciado por nós, pois, em nossa prática diária em convivência com alunos de origem Magüta ainda não encontramos similaridade entre seu idioma e o nosso português.

---

<sup>11</sup> Importante mencionar que as datas que constam neste documento possivelmente apresentam incoerências. O Documento apresenta a data de 1972, contudo refere-se a um evento ocorrido em 1973. Possível falha de digitação.

### 3.1. O CONTATO

Oliveira (2010), em seu trabalho que utiliza como instrumento a teoria da fronteira, lembra-nos de um detalhe histórico de nossa formação enquanto estado, que de maneira nenhuma pode se deixar de levar em conta, por se tratar de uma realidade, que influencia muito o nosso presente. É o fato de que a América Portuguesa ter sido formada por duas colônias uma com sede na Bahia em Salvador, que abrangia desde o que conhecemos como São Paulo até o Ceará, litoral, mata atlântica e os sertões do vale do Rio São Francisco; e a outra chamada de Maranhão e Grão-Pará, com sede em Belém, que abrangia desde a parte do Rio Amazonas que faz parte do território brasileiro (considerando que sua nascente se encontra no Peru), seguindo todo o vale desse imenso rio.

Pensadores do século XIX legaram representações artísticas e científicas que nos levam a pensar na Amazônia desde um prisma único, com imagens estereotipadas e idéias preconcebidas, compondo uma totalidade dada como inquestionável. (Oliveira, 2010,p.21)

As palavras do antropólogo, dizem respeito as sagas descritas pelos “primeiros cronistas” sobre a descida do Rio Amazonas em 1492 e 1639, que contêm informações sobre a imensa população que habitava as margens do grande rio. Os cronistas eram respectivamente Diego de Carvajal e Gaspar de Acuña que relatam que as sociedades que habitavam os territórios eram formadas por grandes guerreiros e que possuíam uma eficiente estratégia de guerras, já possuíam a prática de criação de animais, e cultivo de alimentos, organização política e manifestações religiosas bem elaboradas.

Assim, “O primeiro encontro entre os colonizadores europeus e as populações autóctones não ocorreu da mesma forma nas costas do litoral atlântico e no interior do amazônico” (Oliveira, 2010 pg.24). Afirma que descrições desses escritores é bem dramática, identificando como uma viagem cheia de muita luta, tento constantes



fracassos pois, “... populações que lhes eram superiores em termos numéricos, logísticos e militares”. Por isso, as imagens impressas na nossa história, com as diversas ferramentas utilizadas para isso, não correspondem as realidades aqui encontradas e vivenciadas, como é caso do povo Magüta, um povo indígena, imenso, com língua e linguagem próprias, que transitam nessa tríplice fronteira, assimilando e transmitindo conhecimento e muita história.

Segundo Oliveira Filho (1988, p. 208), os primeiros relatos de contato com o povo Ticuna no Alto Solimões, datam do sec. XVII com a chegada dos jesuítas espanhóis que vieram do Peru, liderados pelo padre Samuel Fritz, instalando o denominado aldeamento missionário as margens do Rio Solimões. Mas, os registros mostram que havia um grande povo habitante justamente das margens do Rio Solimões, chamados de Omáguas. Foram descritos como povos de grande poder militar e econômico, e com uma densidade demográfica muito expressiva. Continuando seus relatos, o autor conta que no séc. XIX tanto os Omáguas quanto os Ticunas, juntamente com outros povos, já extintos haviam sido aldeados, isto é, convertidos ao catolicismo e vivendo de modo totalmente diferente de sua própria ordem social. Os Omáguas e os Ticunas vivem em guerras, eram inimigos. Para se proteger os Ticunas se embrenhavam para as cabeceiras dos igarapés do Rio Solimões, enquanto os Omáguas habitavam as margens. Ora o Rio Solimões, é um rio de águas profundas, de volume pujante, mas é formado por muitos afluentes, que são rios menores, mas que desaguam no Solimões dando a ele esse status de grandioso. Ocorre que esses afluentes são chamados de igarapés aqui na Região Norte, e possuem suas nascentes no interior da floresta amazônica. Local de difícil acesso, que garante a essas populações, auto sustentabilidade e segurança contra invasores. Esse é o primeiro relato até então sobre o contato com os indígenas da etnia Magüta, chamados Tecunas, contido nos relatos de

Acuña.

Bendazzoli (2011), também faz referência a tais fatos que foram descritos tanto pelos cronistas portugueses e jesuítas, como por desbravadores espanhóis no Peru e na Colômbia. Faz ainda referência aos relatos das missões jesuítas quanto a presença dos portugueses que constantemente os ameaçava buscando indígenas para escravizar, o que, finalmente culminou na expulsão dos jesuítas, deixando mais facilidade em suas práticas predatórias de seres humanos. Já no início do século XIX:

O aniquilamento quase completo da numerosa população Omágua fez com que os índios que habitavam em áreas mais afastadas das margens do rio principal, como os Ticunas, viessem ocupar seu lugar. (Melatti, 2009 apud Bendazzoli, 2011)

Diversos autores, afirmam, que os locais onde os jesuítas fundaram seus aldeamentos, local de recrutamento religioso, foram transformados em vilas e sedes administrativas pela coroa portuguesa, e já apresentavam desde o sec. XVII um intenso comércio de índios capturados para mão de obra escrava.

Bendazzoli (2011) citando Porro (1996), afirma que no séc. XVIII “... grande parte dos indígenas, especialmente os que viviam nas regiões ribeirinhas, tinham sido dizimadas ou incorporadas como mão de obra servil dos portugueses nas fazendas e vilas”. Além dos indígenas que se refugiaram no interior da floresta fugindo dos aprisionamentos realizados pelas tropas e missionários. Seguindo em suas descrições faz uma rápida análise de certos registros no decorrer de séculos. Bem no começo do séc. XVII, Acuña aponta a localização do povo Ticuna na região do Putumayo (ou Iça) e nesse período sofreram muitas invasões dos chamados bugreiros, caçadores de escravos indígenas tanto pelo lado espanhol no Peru quanto dos portugueses. No século XVIII, os Ticunas foram encontrados em territórios mais distantes entre Fonte Boa e a boca do Rio Javari, o que para Oliveira Filho (1988) revela que os povos habitantes das margens

do Rio Solimões haviam diminuído consideravelmente, permitindo que o povo Magüta saísse do interior da floresta para as margens, que com certeza levou ao maior contato com os não indígenas, colonizadores e missionários. Nesse tempo já apresentavam muitas modificações em suas práticas, incorporando tecnologias e desenvolvendo uma nova cultura de cultivo, antes de terra firme e agora nas várzeas. No séc. XIX, já foram encontrados na tríplice fronteira, citando Marcoy, descreve as formas de comércio, tipos de mercadorias, as meninas que haviam passado pelo ritual da festa da moça nova. No decorrer do século muitas foram as mudanças ocorridas no interior da vida desse povo. Inúmeros deslocamentos foram realizados, devido as invasões, fugindo de epidemias, ou a simples desorganização dos agrupamentos para obtenção de mão de obra.

### 3.2. OS MAGÜTAS DAS ÁREAS URBANAS

Encontrar suporte teórico sobre o povo Magüta aqui no Alto Solimões, mais precisamente no município de Tabatinga, não é tarefa fácil. O acesso aqui ainda é muito difícil e embora haja uma agencia dos correios que possui o sistema aéreo de entrega funcionando todos os dias, ainda é muito demorado. Hoje com a internet, as coisas facilitaram mais, contudo essa realidade não é tão real aqui, pois, nem sempre funciona, principalmente em dias de muita chuva, o que significa, quase 60% do ano.

O pesquisador Alemão, Curt Unkel, chamado pelos Guaranis de Nimuendajú, que em 1929 fez sua primeira viagem entre os Ticunas com a missão de levantar dados para o Serviço de Proteção ao Índio, serviço que surgiu em 1910. Nimuendajú apresentou as primeiras análises, mais precisas sobre elementos culturais, população, artefatos e a língua do povo Ticuna, Oliveira (2013). Consta em seu trabalho um traço muito marcante na análise desses processos, que são as influências que o ciclo econômico da borracha teve sobre processos culturais do povo.

No final do séc. XIX e início do séc. XX o estado do Amazonas passou por um

processo profundamente marcante que trouxe uma mudança significativa em todos os setores da existência de estado, incluindo seus povos e inevitavelmente o povo Magüta. Mesmo com uma distância considerável da capital, os processos característicos que o ciclo da borracha implantou no Amazonas, influenciou profundamente a vida do povo habitante das margens do rio Solimões.

Atualmente, bem próximo à sede do Município de Tabatinga, aproximadamente a 3 Km do Aeroporto Internacional de Tabatinga, fica a primeira comunidade indígena, denominada Umariacú 1, depois de 5 Km de estrada, após a ponte inicia a comunidade Umariacú 2. Antes de chegar em território indígena há um bairro não indígena chamado de COMARA, Comando Militar da Aeronáutica localizado bem onde antes há apenas 35 anos, havia um marco, que denominava o nome do local como Cidade do Marco. O Tráfego naquele local é intenso. Sem considerar os aviões de linha área nacional da companhia Azul, e os pequenos táxis aéreos que trafegam intensamente os ares, há as motos particulares, moto táxis, e uma grande população que faz o trajeto de ida e vinda a pé à sede. Um trânsito constante, a não ser a noite quando é impossível ver alguma coisa na estrada, além do brilho da lua nas águas do Rio Amazonas.

Percebemos que há um comércio intenso, principalmente entre o povo Magüta e povo peruano, que produzem os gêneros alimentícios que os indígenas levam de casa em casa no centro da cidade e nos bairros, para vender às famílias: macaxeira, banana, milho, farinha, laranja, etc. Eles também negociam no mercado que fica bem no centro da cidade denominado de Feira Provisória do Povo Ticuna. Mas é muito comum, encontrarmos na estradinha, um moto-táxi com um carona levando no colo um enorme TV de Plasma de 52 polegadas, comprada na cidade de Letícia, na Colômbia quando o câmbio da moeda em pesos colombianos favorece a compra, ou mesmo nas inúmeras

lojas de eletroeletrônico que há na cidade de Tabatinga.

O modo de vida deles em quase nada se diferencia da nossa aqui desse lado da cidade. Não sei se os imitamos ou eles nos imitam, ou se nos imitamos uns aos outros. Nos parece uma nova forma de vida, dentro do território nacional. Há uma grande mudança nos aspectos culturais desse povo. Se observarmos a culinária, que antes estava baseada no consumo de peixes e caças, hoje, há a introdução de refrigerantes, bombom, eles adoram pirulitos desde as crianças aos idosos, salgadinhos, frituras, etc.,mas também podemos notar que em todas as casas há o típico fogo para assar o peixe que está sempre pronto. Lá tem peixe assado todo dia e a farinha. O mais importante da farinha não é seu valor comercial, ou alimentício, mas sim a farinhada. Quando as famílias se reúnem para fazer farinha, é um momento singular, e muitas decisões são tomadas ali, uma espécie de conselho familiar.

Quanto à visão “urbana” observamos que, as ruas são feitas do mesmo jeito. Possuem asfalto, buracos no asfalto, iluminação pública, conta de luz, pois há energia em todas as casas que adotam o modelo de casas típicas de cidades amazônicas de madeira ou alvenaria, água encanada com o mesmo péssimo tratamento da sede, sem saneamento básico, posto de saúde realizado pelo sistema de saúde indígena SESAI, com os mesmos problemas urbanos, falta de remédios e especialistas, várias escolas públicas estaduais e municipais, inúmeras igrejas evangélicas e católicas, outras religiões como testemunha de Jeová e a religião da cruz, de origem local. Lá há associação de moto taxistas, além do que quase todas as famílias possuem pelo menos uma moto. Também há o coletivo, que é um carro tipo van que transporta das comunidades indígenas, indo por Tabatinga até a cidade colombiana de Letícia. Por fim, entre outros aspectos, assim como na área “urbana”, há uma grande multidão que se reúne a todo fim de mês em enormes filas nas três agências bancárias da cidade: Banco

do Brasil, Bradesco e Caixa Econômica e nas três únicas Casa Lotérica para receber o benefício federal da Bolsa Família.

A medida que vamos nos inserindo nesse tecido social pluriétnico, damos conta que estamos vivenciando uma riqueza cultural inexprimível, um patrimônio de extrema riqueza. Constatamos que este é um espaço pluricultural onde coexistem grandes valores, de diferentes princípios, em relativa harmonia e equilíbrio, mas em constante transformação.

Sentimos a necessidade de compreender ao estudar as questões relativas a educação, seja em uma visão geral, seja em uma visão escolar, de que forma se deu essa transformação no que diz respeito a presença de uma forma de vida “urbana” e como que o povo Magüta se identifica como um povo indígena. Logo vimos que precisamos entender alguns processos na vida econômica do país, que neste caso, foi o ciclo da borracha no estado do Amazonas que trouxe muitas influências no modo de vida desse grupo que se localiza em Tabatinga.

O sistema econômico de aviação praticado principalmente nas regiões habitadas por ribeirinhos e indígenas, possuíam um caráter escravocrata, mas com justificativas servis. Os personagens nos lembram o início da colonização brasileira onde havia um barracão e o dono do barracão, um capataz e uma leva de trabalhadores que tinham uma área grande chamada de gleba para realizar a extração do látex, matéria prima da borracha, moeda com alto valor comercial. As características da gleba envolviam enormes plantações de Seringueiras em uma região de mata fechada que obrigava os trabalhadores a montarem acampamentos improvisados, onde não se levava em conta nenhum tipo de segurança, seja física ou material para o trabalhador, muito menos quanto a saúde desse trabalhador. Era necessário que o trabalhador passasse dias e dias, dentro da mata e lá mesmo, no local da coleta do látex o fogo improvisado, com

equipamento improvisado, foi realizado a defumação do leite da seringa (látex), formando grandes bolas de borracha, e assim esse material nesse formato, fosse levado ao barracão.

Nesse momento se aplica o sistema de aviamento, todo o material era levado ao barracão, mas, o dono daquela borracha era o proprietário, e os trabalhadores recebiam suas jornadas de trabalho em mercadorias como sal, açúcar, café, arroz, farinha, etc. e como o produto não era dele, o salário já estava comprometido com a troca por mercadorias, na hora de finalizar as contas, esse trabalhador estava era devendo o patrão. Mas não havia problema, ele poderia continuar produzindo, para na hora de trocar o ciclo de escravidão servil iniciar novamente, trabalho-dívida-trabalho (Oliveira Filho, 1988, pag. 73).

Oliveira descreve ainda que mesmo depois da queda da borracha no mercado mundial, os proprietários das empresas incentivavam os indígenas a retornarem as práticas agrícolas, mesmo que já tivessem perdido os conhecimentos tradicionais, mas que produziam o suficiente para manter o barracão e o mesmo processo de “troca”, principalmente pela cachaça, (Cardoso de Oliveira, 1972,p.54).

O processo que a atividade econômica seringalista trouxe aos povos indígenas no Alto Solimões, interferências significativas. “As interferências dos seringalistas sobre os costumes com a redefinição da família, os papéis de liderança, a realização dos rituais e a proibição de pajés, era sentida pelos índios de forma muito diferenciada”, (Oliveira Filho,1988, pag. 130). Conta-nos ainda que passaram a se auto denominar de caboclos, para se diferenciar dos indígenas da região do vale do Javari, por serem considerados selvagens

Ainda segundo Nimuendajú (1982) muitos outros foram os malefícios que a presença da empresa do branco, para a exploração da borracha, trazidos, e muitas foram

as consequências. Nossos estudos nos levam a procurar estabelecer a conexão com a identidade de um povo pela cultura e possivelmente pela educação.

Esse contexto histórico apresenta características bem precisas no que diz respeito a tese exposta por Cardoso de Oliveira (1972) quanto a fricção Inter étnica, os resultados do contato. Ocorreram profundas mudanças no modo de vida desse povo, contudo, muitos elementos determinantes são mantidos como por exemplo a língua, e outros aspectos essenciais para percepção de uma identidade.

### 3.3. A QUESTÃO DA IDENTIDADE

Santos (2010) aponta que a definição da expressão identidade possui suas raízes ainda no iluminismo com a concepção de que o homem é o centro do universo. Pela razão qualquer forma de conhecimento poderia ser desenvolvido e dar ao indivíduo a condição de controle sobre a natureza, a liberdade, a política, a sociedade. É a chamada corrente essencialista que defende a idéia de que o ser é sempre idêntico, mesmo com as mudanças ocorridas a sua volta, identidade aqui é a auto constatação do ser como pessoa.

A autora aponta-nos mais definições a respeito da compreensão do que seria identidade, diferenciando que tais conceitos vêm sofrendo mudanças profundas e significativas ao longo dos séculos. Ainda no contexto do iluminismo Santos (2010) nos esclarece que na visão de Dubar esse tema utilizado no iluminismo para destacar a função identitária a partir da razão, na verdade tem suas fontes na filosofia Grega com Parmênides, que ao afirmar “O ser é, o não ser não é”, teria sido compreendido pelos iluministas como conceito de identidade aquilo que é imutável, idêntico, apesar das mudanças, a essência não sofria modificações, identidade pessoal.

Continuando Santos (2010) vai nos revelando aspectos de mudanças no



decorrer dos séculos, mas que nos chama atenção, que mesmo que no sentido do tempo aponta para novas décadas, novos tempos, as teorias acabam tendo sua base, nos filósofos gregos do passado, como se o movimento da vida tivesse dois sentidos, um em direção ao Leste (futuro) e o outro em direção ao Oeste (passado), dando-nos uma sensação de precisão, mas de pertencimento a vida. Nesse sentido a autora apresenta Durkheim com sua teoria funcionalista que questiona essa imobilidade, nos apresentando a importância, ou a influência da Consciência Coletiva, na identidade do ser, passando a ser pensada agora como Identidade Coletiva. Os anos 50 do século XX, em plena ascensão de domínio capitalista em todas os setores da vida, surgem os movimentos de resistência e de denuncia das opressões que os grupos sociais sofriam por outros grupos, os dominadores do capital, o que é destacado pela autora como “antagonismo entre capital e trabalho”. Destacava-se identidade de um grupo a partir do posicionamento desse grupo frente as questões anteriormente destacadas. Contudo para a autora os conceitos tradicionais das ciências sociais tornaram-se insuficientes para contemplar a gama de diversidades identitárias que surgem nos movimentos sociais, com suas características, visões buscas e tantas outras discussões surgidas. Já nos anos 60, com base em muitos estudos e investigações, o conceito de interações é mais presente. Trata-se de considerar que a concepção de uma identidade passa necessariamente pela construção da relação entre os “atores sociais da vida cotidiana” e seu resultante. São as interações entre tais atores que permitirá ao indivíduo a construção de sua identidade, que levará em conta outros processos, como políticos, naturais, econômicos, uma gama de elementos para fundamentar sua identidade e o sentimento de pertencimento, bem como a compreensão de si mesmo e a capacidade de intervenção na sua realidade.

Finalizando Santos (2010) afirma que:

...existem duas formas de conceber a identidade: a essencialista ou primordialista, que vê a identidade com um conjunto atributivo objetivo, natural, essencial, a-histórico; e a relacional-estratégica, que pensa a identidade como um processo negociado em permanente construção e reconstrução nas trocas simbólicas sociais. (Santos, 2010, p. 28-30)

Os autores do censo demográfico do IBGE 2010 (2012) revelam que:

A distribuição espacial da população indígena é o resultado, assim, não só do processo histórico de ocupação socioeconômica do Brasil, como da tendência à crescente afirmação da identidade cultural e territorial dessa população ao longo do tempo. IBGE, 2012.

Começamos a perceber um primeiro conflito, no âmbito do interesse, mas que revela uma identidade: a questão do valor da terra. Enquanto para o governo brasileiro a demarcação da terra, possui um valor econômico, capitalista, para esse indígena há uma relação de irmandade, valor místico, possivelmente uma entidade da natureza, uma relação de mãe (mãe-terra) com seus filhos, os homens. A nós, parece que a questão da terra acaba por revelar um valor identitário. A força da mitologia presente na compreensão da vida do povo Magüta, reforça em muito a forma de ver e se relacionar com a terra. É nesse sentido que percebemos um conflito de visões.

Embora sejamos parte do mesmo povo, o povo brasileiro, possuímos visões diferentes quanto a relação com a terra. Ao que parece, a diferença reside nas interações que os grupos sociais promovem no convívio com a diversidade. Compreendemos que o povo Magüta habita em território nacional, são cidadãos brasileiros, portanto portadores de todas as mazelas e dos benefícios de ser brasileiro. Contudo, sua visão de vida é própria, assim como outros povos, ou nações que habitam esse imenso berço esplêndido. Percebemos isso nos valores culturais presentes em sua forma de vida, como também em suas crenças, e no modo que se processa a educação.

## **CAPÍTULO II**

### **EDUCAÇÃO E MÚSICA INDÍGENA**

No capítulo anterior apresentamos um panorama geral sobre a história e cultura do povo Magüta. Os principais traços abordados, foram a sua relação, com a mitologia. Levando em conta, que essa classificação diz respeito a uma concepção puramente academicista, e não indígena. Ao colocar em discussão a questão da identidade, foram suscitadas questões, que podem representar, significativas mudanças na vida cultural do povo. Nesse sentido, verificamos, dados referentes ao contato e alguns fatos históricos, que podem vir a ser, balizadores no entendimento da situação atual dos magütas.

Neste capítulo procuraremos demonstrar que é fundamental compreender os conceitos e visões, no que diz respeito a educação. Que princípios epistemológicos estão presentes, quando a abordagem trata do processo de ensino e aprendizagem. Consideramos fundamental, por considerar que os princípios que regem nossa pesquisa, possuem como ponto de partida um sistema pré-determinado. Nesse sistema a função está muito fundamentada. Principalmente no que diz respeito ao mercado de trabalho. Trataremos então das bases conceituais referentes a educação para fundamentar nosso trabalho.

#### **1. EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

##### **1.1. Pequena trajetória histórica – Movimentos Indígenas**

Iniciamos esse tópico expondo alguns fatos históricos, essenciais para embasar a discussão, tão em voga na atualidade a educação escolar indígena. Atualmente os povos indígenas estão incluídos mesmo, que só no discurso, no sistema educacional, nacional, e conquistaram além do direito a escolaridade, o direito a escola diferenciada, bilíngue e multicultural.

Para Daniel Mundurucu, “no lugar de movimento indígena dever-se-ia dizer *índios em movimento* (destaque do autor) ” (Luciano (Baniwa, 2006), pois, “... luta articulada nacional ou regional que envolve os direitos e interesses comuns diante de outros segmentos e interesses nacionais e regionais” (Luciano, 2006 p. 59). Buscamos essas declarações a partir da ótica das próprias lideranças indígenas, visando compreender que elementos históricos estão presentes nas lutas dos povos indígenas em congruência com os movimentos sociais.

Ainda segundo Luciano (2006) a luta pelo reconhecimento de direitos como povo nacional, foi a percepção dos indígenas quanto a habilidade dos colonizadores portugueses usarem a favor de si, as rivalidades entre os diferentes grupos étnicos, onde provocavam brigas, e os usavam para atacar grupos rivais, o que culminou na dominação e extermínio dos povos indígenas no Brasil.

A partir dessa percepção os grupos indígenas desde 1970 começaram a superar rivalidades e se unir em prol da conquista de direito, e para Oliveira (2006) é nesse período que se constroem estratégias e mobilizações, mesmo que ainda a luz da lei de regime tutelar, assim uma das principais estratégias é conhecida como Movimento Indígena. “Até o início de 1970, as reivindicações indígenas eram isoladas, tampouco adotando críticas gerais que envolvessem a situação de todos os povos indígenas no Brasil”, Oliveira (1985).

Luciano (2006) destaca que Sílvio Cavuscens, “cientista político e militante da causa indígena”, afirma que os períodos da história dos movimentos indígenas podem ser divididos conforme o tipo de “agência que intermediava” a busca pelos direitos indígenas na “sociedade dos brancos”. Segundo ele o Serviço de Proteção ao Índio- SPI, foi criada em 1910 e em 1967 após algumas mudanças tornou-se a Fundação Nacional do Índio FUNAI. O SPI foi criado a partir das ideias positivistas vindas da Europa que

marcou a política brasileira nesse período e tinha como princípio a superação das visões da Idade Média, que tratavam das ciências das almas e de Deus, pela visão da ciência do homem e da natureza. Mas, para Luciano (2006), mesmo que as ideias positivistas influenciassem a necessidade de preservação dos povos indígenas como responsabilidade do Estado, o SPI foi marcado pela “idéia vigente da ‘relativa incapacidade dos índios’...” Luciano (2006 p.70) fato esse que desencadeou a equivocada função da instituição como porta voz dos povos indígenas tanto nacionalmente como internacionalmente. Mas, segundo ele era dado aos povos indígenas assistências mínimas, além de naquele momento haver um processo conhecido como “integração e assimilação” que para ele “significava a efetiva e inexorável apropriação de suas terras e a negação de suas etnicidades e identidades” p. 70.

Oliveira (2006), afirma que “A proposta governamental de ‘emancipação’ dos índios, que envolvia a perda de seus territórios, estimulou o surgimento de novas lideranças indígenas ...” o que Luciano (2006) afirma de que esse projeto tinha como base a “relativa incapacidade dos índios” e assim se apropriando de suas terras, e desarticulando os grupos indígenas e tornando-os cidadãos comuns, mas membros das camadas mais pobres e excluídos da sociedade. Cita ainda um projeto conhecido como definição de critérios de indianidade entre 1960 e 1970, onde se estabelecia os padrões a partir das relações de contato com as sociedades “brancas”, contudo com um único objetivo o extermínio e negação dos seus direitos enquanto sociedades organizadas, e direito sobre seus territórios. Esse seria para Sílvio Cavucens o período do Indigenismo Governamental Tutelar. Mas a partir de 1970 a Igreja Católica, com a criação da pastoral indígena e do Conselho Indigenista Missionário, CIMI, assumi uma nova postura quanto à causa indígena, como também das universidades, inicia o período do

Indigenismo Não-governamental. Nesse período também aparecem outros atores como as ONGs, e outras organizações civis como CTI (Centro de Trabalho Indigenista); GTME (Grupo de Trabalho Missionário Evangélico); ANAI (Associação Nacional de Ação Indigenista) que representariam a quebra da hegemonia do Estado e das criticadas religiões primeiras pelas formas civilizatórias implantadas. Essas organizações promoveram várias mobilizações em favor dos direitos indígenas que veio culminar em muitas conquistas na Constituição de 1988. Já o período pós 88, é tratado por Sílvia como Indigenismo Governamental Contemporâneo, Luciano (2010 p. 73). É o período marcado pela “ampliação da relação do Estado com os povos indígenas”, que segundo ele, surgem diversos órgãos e ministérios, com a atuação dos próprios indígenas e acontece a quebra do monopólio da FUNAI. Surge a FUNASA, para tratar da saúde indígena e a educação escolar indígena para a ser responsabilidade do MEC. Fato para ele marcante desse período foi a “superação teórico-jurídica do princípio da tutela dos povos indígenas ... (entendida como incapacidade indígena) e o reconhecimento da diversidade cultural e da organização política dos índios” Luciano (2006). Outra conquista foi a ratificação de alguns convênios internacionais como a Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho) que vem determinar a participação indígena nas decisões preponderantes, e “ajuda a superar o problema conceitual e de cidadania indígena, reconhecendo a categoria de povos, ... direito de autodeterminação sociocultural e étnica ...” Luciano (2006 pg. 75).

Para o Povo Magüta presente no Alto Solimões, a conquista pela terra, possui uma expressiva página da sua história. Há tantas especificidades envolvidas, que parem corresponder a uma infinidade de fatores, quase que impossível de enumerar. Alguns desses fatores correspondem ao tempo de contato que esse povo tem com a sociedade nacional, cerca de 300 anos.

Já fizemos capítulo I, uma pequena descrição desses fatores de contato, mas, é importante pontuar que: “... apesar de em setembro de 1978 a FUNAI ter dado início a procedimentos necessários à regularização de terras Ticuna, somente a partir de 1982 houve um certo empenho no sentido de identificarem-se as terras dos índios no Alto Solimões”. Mas, só em “1993, através do seu Conselho de Capitães em parceria com a ONG Magüta: CDPAS, obtiveram a demarcação física de suas principais terras” (Oliveira, 2000 pag. 204). Importante porque, através desses registros, é possível compreender o quão caro é para essa etnia, o processo de escolarização, e o quanto esse processo está ligado a demarcação das terras indígenas.

## 1.2.BASES CONCEITUAIS

Verificamos no tópico anterior que a educação dos povos indígenas veio à tona a partir de uma luta acirrada e com duração considerável. Mas ainda, temos necessariamente que considerar que ainda há muitas conquistas a serem realizadas.

Um dos primeiros conceitos a serem tratados com muita atenção é o conceito de territorialidade indígena, pois, como é demonstrado em muitos exemplos, o espaço considerado como terras tradicionais, não coincidem com as divisões territoriais dos estados e municípios. Apesar das conquistas relativas as reservas indígenas, garantindo o direito a ocupação da terra, nem sempre correspondem ao território original. “Assim, por exemplo, os territórios do povo Guarani Mbya se distribuem ao longo da costa brasileira em seis estados da federação: Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.” Cadernos Secad (2007 pag. 18).

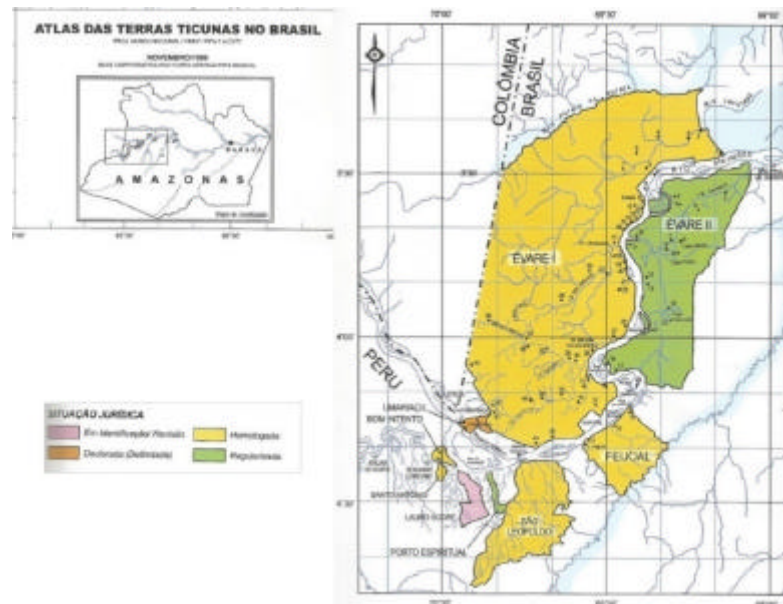


Figura 2 – Atlas das Terras Ticunas no Brasil. Mapa digitalizado do Livro *Minha Luta pelo Meu Povo* - Marília Facó, 2015.

O mapa acima, mostra um interessante exemplo que revela a questão do povo Ticüna no médio Alto Solimões. Embora esse mapa utilize o termo Éware, que é o nome dado ao território sagrado do povo Magüta, a divisão política que apresenta não corresponde ao que o indígena dessa etnia considera como território. Nesta parte do mundo, embora seja uma tríplice fronteira, essa separação territorial não existe para o povo Magüta. Eles habitam todo o território ao redor do rio Amazonas. Seja Peru, ou Colômbia ou Brasil. A organização social, descrita no capítulo I, feita por metades exôgamicas, é o que é obedecido, pelo povo. Os parentes Magüta, estão espalhados por todo o território sagrado, o Éware. Esse território não é delimitado pelas linhas divisórias contidas nos três países. As nações com pena e sem pena<sup>12</sup>, estão espalhados em todo o espaço territorial sagrado e as festas, os casamentos entre as nações, e o território é ocupado, conforme sua própria forma de vida, sem levar em conta as linhas presentes no mapa.

<sup>12</sup> Nas exposições do campo teórico, na página 25, fizemos uma descrição das questões relacionadas a organização social do povo Magüta, onde os clãs são classificados em metades exogâmicas divididas em nações com pena (simbolizadas por aves) e nações sem pena (simbolizadas por animais que não podem voar).



Segundo os autores dos Cadernos SECAD/MEC, para Meliá (1970) os processos de transmissão de conhecimentos dos povos indígenas, revelam sua prática educacional. Neles estão contidas as “diferentes formas de se organizar socialmente dos povos indígenas”, Cadernos SECAD, (2007 p. 20). Essas formas de organização apresentam singularidades marcantes, onde o reconhecimento identitário, passa por estratégias bem elaboradas dessas práticas. Continuando a leitura vimos que os estudos desses processos hoje são reconhecidos como pedagogias indígenas.

Educação indígena, está além de conceitos e pressupostos de entendimentos acadêmicos ou sistemáticos. Engloba sua forma de relacionamento com sua sociedade e comunidade, sua família, e consigo mesmo. Os valores morais e culturais são adquiridos, e na maioria das vezes, transmitidos oralmente de geração em geração. E assim, o indivíduo indígena, localiza-se no tempo e no espaço e adquire sua educação plena.

A educação escolar indígena, obedece a padrões sistemáticos, visando o cumprimento de grades curriculares, para o exercício profissional.

Os currículos da educação formal nacional ainda não contemplam a sabedoria dos povos indígenas. Ainda não consideramos ciências o que vem sendo usado por eles a milênios, enquanto nós ainda não temos nem 600 anos de existência. Mas na página vinte e dois do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígena, há uma explanação sobre os direitos conquistados pela Constituição de 1988, quanto a multiétnicidade, pluralidade e diversidade.

A língua segundo documentos citados é uma ferramenta imprescindível para a autodeterminação de um povo, portanto a garantia de que se desenvolva uma educação em língua materna é essencial para a plenitude do processo ensino-aprendizagem. Ainda há um discurso sobre manter as sociedades indígenas, isoladas em suas reservas de

terra. Mas, esse indígena recebendo uma educação escolar, está entrando em um universo cultural, profissional, que o distancia de sua formação profissional tradicional, e que não garante inclusão em outro universo. Essa é a questão que está permeando as dificuldades de entendimentos, dos dois lados. Os currículos que devem ser adaptados, ora tendem ao tradicional, e ora ao nacional, e ainda não se encontrou, no Brasil, um caminho, suficientemente efetivo para exercício dessa cidadania.

A autodeterminação das comunidades indígenas, é um dos conceitos relativos a educação escolar indígena que precisa ser amplamente observado, neste contexto. São a partir das definições das características desse processo de ensino que aborda a autonomia de forma mais explícita. Nos cadernos SECAD/MEC (2007 p. 21, assim são definidas as características da escola indígena: intercultural, bilíngue ou multilíngue (como no caso dessa fronteira, onde os indígenas devem além da língua materna, falar outros idiomas indígenas, a língua portuguesa e a língua espanhola), especificidade, diferença e participação comunitária.

Para o conceito de interculturalidade, os autores do caderno SECAD, afirmam que significa levar em conta a interação entre os saberes das culturas envolvidas. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem deve ser elaborado a partir da diversidade cultural dos povos indígenas e a inclusão cidadã na sociedade nacional desses povos. O acesso a conhecimentos e tecnologias, devem ter como compromisso a inclusão e não a imposição:

“As escolas indígenas se propõem a ser espaços interculturais, onde se debatem e se constroem conhecimentos e estratégias sociais sobre a situação de contato interétnico, podem ser conceituadas como escolas de fronteiras – espaços públicos em que situações de ensino e aprendizagem estão relacionados às políticas identitárias e culturais de cada povo indígena”. Cadernos SECAD 3, 2007 p. 21.

Um outro conceito presente e que merece uma abordagem muito significativa e prática é o caráter comunitário da escola indígena. Ainda segundo os formuladores da SECAD, a escola indígena deve estar atrelada aos interesses da comunidade em que está inserida. Isso implica no diálogo constante, do conhecimento cultural dos povos indígenas. Da interação dos profissionais envolvidos, neste processo, para que se possa construir não apenas um currículo voltado a atender suas demandas, mas o seu calendário também deve ser considerado, assim como o currículo e o calendário nacional.

Por fim, nesta análise conceitual, a questão linguística, deve ser levado em conta, pois as dificuldades são extremas. A manutenção da língua materna, não é tarefa fácil, pois como já tratamos neste trabalho, a força da sociedade nacional, é muito marcante. O mundo do trabalho que a escola indígena se propõe a preparar o indígena, é muito envolvente e exige muito, inclusive o domínio da língua nacional. Neste contexto o valor do multilingüismo, para que o cidadão, seja incluído sem perdas de identidade, é grande. Segundo os autores dos Cadernos SECAD, (2007 pag. 21) “Esta característica da escola indígena passa hoje por uma reflexão extensa e profundo entre os professores indígenas e as equipes técnicas dos sistemas de ensino...”.

Entendemos com tais fatos que há, uma marcante trajetória histórica na conquista pela escolarização dos indígenas, mesmo que seja visando o mundo do trabalho, para formação de mão de obra barata, fato muito presente na história desse país, as desigualdades e injustiça social. Com a finalidade de identificar fatos, apresentamos a proposta de um simples cronograma de dados históricos relacionados a educação escola indígena no Brasil.

## QUADRO CRONOLÓGICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

ANO	INSTITUIÇÃO	MISSÃO	AÇÃO
1549	JESUÍTAS	Converter os nativos a fé Conquistar a Confiança Ensinar a ler, escrever e contar	Catequização Aprender a língua Buscar crianças Batizar crianças Missões volantes Duas casas: casas e colégios Aldeamentos Instituição de uma língua geral
1757	GOVERNADORES	Aumentar a produção agrícola da colônia	Escravidão dos índios Aldeamentos transformados em vilas Criação do Regime de Diretório Proibição do uso de línguas indígenas em salas de aula Obrigatoriedade do uso e ensino da língua portuguesa
1798			Revogação do Diretório dos Índios
1845	PERÍODO IMPERIAL  Decreto 426, de 24 de julho Regulamento da catequese e civilização dos índios	Regulamento das Missões Não foi dada a mesma autonomia dada aos jesuítas Facilitar a catequização. Formação voltada para certos ofícios	Reintrodução de missionários no Brasil Catequese e civilização dos índios. Assistência religiosa e educacional Convívio com cristãos Oficinas de Artes mecânicas, estímulo a agricultura, treinamento militar, alistamento dos índios
1870		Manter os índios nas escolas dos aldeamentos Formação de interpretes linguísticos e culturais Civilização dos parentes Instrução primária elementar a crianças Ensino para desempenho de atividades interculturais (província e indígenas).	Institutos de educação, internatos, orfanatos,
1889	INÍCIO DO PERÍODO REPUBLICANO	Manter o sistema educativo através de oficinas de Ofícios.  Mudar a imagem do Brasil perante a sociedade nacional e mundial.	O Estado brasileiro divide a tarefa com a Igreja Católica de responsabilidade pela escolarização dos indígenas. Política Indigenista Órgãos de proteção e de intermediação entre indígenas e não indígenas. Conflitos de interesse econômico Luta pela proteção dos territórios indígenas.
1910	SERVIÇO DE PROTEÇÃO AO ÍNDIO - SPI	Integração do índio a sociedade nacional por meio do trabalho O indígena como produtor e consumidor de bens de interesse comercial.	EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA Formação Profissional, em ofícios
1967	SPI é extinto surge a FUNAI	Ensino da língua materna e da língua portuguesa ao mesmo tempo Depois passavam a ter aulas exclusivamente em português	Bilinguismo de Transição
1970	FUNAI	Desenvolvimento de pesquisas para o registro de línguas indígenas. Converter povos indígenas à religião protestante. Período onde a educação para os índios proposto pelo Estado brasileiro, deu continuidade à política colonial e imperial: nova língua, nova religião, novas crenças, novos costumes, novas tradições, novas formas de viver.	Convenio com SIL – Summer Institute of Linguistics.  Surtem vários
1970 – 1988	FUNAI, MOVIMENTOS INDÍGENAS, ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS, ONG'S	Recuperação da autonomia e da autodeterminação dos povos indígenas. Organizações civis de colaboração, apoio e defesa da causa indígena. Rede de programas educacionais.	CTI, UNAI, IAMA, OPAM, CIMI, ETC. OGPTB e COPIAM

ANO	INSTITUIÇÃO	MISSÃO	AÇÃO
1988	CONSTITUIÇÃO FEDERAL, OITI	Sujeito de direito. Reconhecimento da pluralidade cultural e lingüística da sociedade brasileira.	Responsabilidade da União, assegurar e garantir aos povos indígenas o direito de serem diferentes, de manterem sua organização social, seus costumes, suas línguas, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam.
88 em diante	MEC SECAD OUTROS ÓRGÃOS	Escola como instrumento para a construção de projetos autônomos, uma possibilidade de construção de novos caminhos para se posicionarem perante a sociedade nacional.	ESCOLA, Escolarização.

Quadro 1: Quadro cronológico da Educação Escolar Indígena no Brasil

FONTE: Dados coletados dos Cadernos Secad, 2007 – DF, pag. 10-17

Quanto ao ensino de música, é necessário levar em conta que a música é uma linguagem cultural. Temos que necessariamente nos voltar para os aspectos da cultura, incluindo sua língua. Entendemos ser uma questão de impasse na educação geral. Como trabalhar em um contexto tão diverso do nosso? Nossa formação musical é toda baseada no sistema tonal europeu. A música indígena do povo Ticuna possui sistema próprio? Temos nos perguntado, porque pensamos que os indígenas precisam ser tão diferentes.

## 2. EDUCAÇÃO MUSICAL

*“A música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som” (Aronoff, 1974 apud Penna, 2008).*

Seguindo as análises de Penna a música é um fenômeno social e histórico. Toma como o exemplo a música européia que consolidou o sistema tonal, criando a partir de suas experiências códigos formais que a música ocidental durante três séculos obedeceu. Em seu sistema a menor distância entre dois sons é o semitom, que causa um condicionamento auditivo que dificulta a percepção de intervalos menores. Mas outros povos, possuem um sistema diferente. O resultado é quando ouvimos a música de outros povos, ela nos soa esquisita e da mesma forma a nossa música parece esquisita para eles. É bem aqui que há a ruptura de conceitos místicos a respeito da música, ser uma

produção de origem transcendental. Na verdade, a sensibilidade musical, não é fruto de um dom inato, mas sim, de estímulos adquiridos, frutos de vivência em determinada sociedade.

Nesse sentido, o que é necessário para que ocorra a interação do indivíduo com a música, é “o domínio prévio dos instrumentos de percepção” (Penna, 2008 p. 28), o refinamento desses instrumentos é que darão a qualidade da interpretação. Na ausência de tais instrumentos, o indivíduo trará para seu processo de interpretação referenciais emprestados da sua vida cotidiana, os mesmos instrumentos utilizados no dia a dia que dão sentido as coisas.

Nesta visão “... musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível a música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo” (Penna, 2008 pg. 31).

Um discurso muito comum no meio musical refere-se à afirmação que para tornar-se um músico completo, ou com formação musical plena, é necessário que o indivíduo seja cercado de um vasto conhecimento científico acadêmico e que haja um instrumento musical para uma prática constante com uma temporalidade exacerbada de exercícios com objetivo de adquirir a técnica necessária para execução de todas as teorias que necessariamente precisa adquirir em toda a sua história com a música. Tal discurso é assimilado e compartilhado com a grande maioria de educadores musicais.

Levando em conta as observações de Penna (2008) iremos refletir a respeito de nossa própria prática como educador e os ensinamentos do povo Magüta na sua relação com a música e a conseqüente educação musical praticada entre eles.

## 2.1.Contexto Histórico Pedagógico

O início do ensino de arte e música no Brasil deu-se na formação do Estado

brasileiro em 1816, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes no Rio de Janeiro. Nesse momento o método era o ensino de desenho visando a demanda industrial européia. O ensino de música e artesanato era destinado a meninas e eram feitos em casa. (FERRAZ e FUSSARI,1999)

O século XX abriga um segundo momento, que é composto por vários movimentos. É a época denominada “pedagogia tradicional”, onde se prima pela repetição. O desenho continua sendo o grande motivo de estudo e por isso mais tecnicamente aprofundado nos conhecimentos de geometria plana, projeção, luz, sombra etc., pois visa primordialmente o uso para fins profissionais. Nos anos 50 são incluídos nos currículos escolares o ensino de música, canto orfeônico e trabalhos manuais, nos mesmos moldes tradicionais, a repetição de modelos vindos da Europa.

De forma alternativa a pedagogia da Escola Nova, que chegou ao Brasil em 1930 e difundiu-se a partir da década de 60 do século XX, especialmente em escolas experimentais, preconizava que:

“Sua ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual em todas as atividades, que passam dos aspectos intelectuais para os afetivos”, Ferraz e Fussari (1999, p. 31). Um dos marcos da aplicação dessa metodologia é criação da Escolinha de Artes, no Rio de Janeiro por Augusto Rodrigues em 1948, que “via o aluno como ser criativo, a quem se devia oferecer todas as condições possíveis de expressão artística, supondo-se assim que ao ‘aprender fazendo’, saberiam fazê-lo, também, cooperativamente, na sociedade”, (Ferraz e Fussari 1999 pag. 32).

No entanto, os anos 70, do século XX nos trazem uma nova tendência pedagógica, a tecnicista. Aqui todos os métodos e objetivos estão apontados para o uso das tecnologias que estão em estado de ascensão no mundo e para o mundo do trabalho. Ainda em 1964, abra-se a discussão quanto a educação que queremos enquanto Estado

brasileiro.

Nos anos 80 visando uma análise das qualidades existentes nos processos anteriores surge o que se denominou como a Pedagogia Histórico Crítica (Saviani, 1980, p.34), “Essa pedagogia escolar procura propiciar a todos os estudantes o acesso e contato com os conhecimentos culturais básicos e necessários para uma prática social viva e **transformadora**”. Foi então que surgiu a teoria de Ana Mae Barbosa, muito difundida nas academias artísticas em vários lugares do Brasil, principalmente a partir dos anos 90 pela USP, trata-se da Metodologia Triangular: “fazer artístico”, “análise de obras artísticas” e história da arte”.

Nosso objetivo com tais descrições é nos localizar no tempo para compreendermos o papel do ensino da música levando em conta o mundo da arte. Concordamos com o ponto de vista exposto nos trabalhos citados que o ensino de arte seguiu tais tendências durante todos esses séculos até os nossos dias. O modelo tecnicista, por exemplo, do qual nenhum músico profissional poderá escapar, pois para se alcançar um “nível” considerado profissional, é necessário que se alcance êxito em todas as fases curriculares estabelecidas pelas instituições e essas baseadas em modelos do mercado de trabalho. Contudo, esse profissional não pode deixar de ter uma formação intelectual suficiente para torná-lo um indivíduo pensante na sociedade a que pertence, por isso, o ensino das artes e da música deve ser oferecido de forma ampla a todo membro da sociedade, pois é um conhecimento básico e presente na formação cultural.

Penna (2008), afirma que a oficialização das políticas, acontecem no campo da sociedade civil, pois citando Gramsci, o estado está subdividido em duas esferas: a sociedade política e a sociedade civil, dando a sociedade política o estabelecimento de normas para o funcionamento efetivo da sociedade civil, sendo assim necessário que



para uma política como o ensino da música funcionar é necessário a ação dos governos e tribunais.

Historicamente falando, Penna (2008) afirma que a primeira lei de alcance nacional que pretende abordar todas as modalidades e níveis de ensino é a LDB de 1961, mas antes dela, as leis tratavam as modalidades e níveis de forma específica, como eram as chamadas Leis Orgânicas do Ensino de 1942 a 1946.

Dez anos depois sob o regime militar essa lei é alterada pela LDB 5692/71 que segundo a autora, possui uma tendência tecnicista se sobrepondo a inspiração liberalista da primeira.

As resoluções do Conselho Federal de Educação. Em 1973 o parecer 1284/73 e a Resolução 23/73, estabelecem os termos normativos acerca do curso de Licenciatura em Educação Artística estabelecendo a Licenciatura Curta – formação geral em Educação Artística e a Licenciatura Plena combinando a formação geral com as específicas que pelo parecer 1284/73 estabelecem que as grandes divisões da arte, as artes plásticas, as artes cênicas, música e desenho. Mas pelo parecer 540/77 as artes englobam outras linguagens artísticas e menciona especificamente o ensino da música.

Os anos 90 nos trazem uma nova legislação e contemplar muitas das solicitações frutos de trabalhos acadêmicos, as pós-graduações, congressos, e a Associação de Brasileira de Educação Musical, trouxe grande contribuição. Uma das discussões é a denominação que passa a ser em prol do “ensino de arte” e o repúdio ao termo Educação Artística, mostrando a necessidade de se recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem artística.

A LDB 9.394 de 1996, que na descrição da autora supracitada, acaba por reafirmar a LDB de 1971, onde já havia iniciado o processo de obrigatoriedade do ensino de arte. Embora seja um termo novo acaba por ter diversas interpretações,

contudo o Ministério da Educação (MEC) inicia a elaboração e distribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais os PCNs, específico para artes onde apresenta uma proposta pedagógica que contempla as seguintes linguagens: Artes visuais, música, teatro e dança, mas no caso do ensino médio não apresenta mudanças das características da lei anterior, a multiplicidade, abordagens variadas quanto a linguagem artística a ser ministrada. Então essas modalidades devem ser consideradas apenas para o Ensino Fundamental.

A Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008, através do Projeto de Lei No. 2.732/2008, que altera o artigo 26 da Lei 9.394/96, estabelece a obrigatoriedade do ensino de música na escola.

Traçamos brevemente um apanhado histórico para localizar que a Educação Musical para ser estabelecida como ensino oficial na escola passou e ainda passa por um longo processo de aplicabilidade e nos dias atuais ainda não há um direcionamento mais ajustado para sua prática de ensino.

### 3. MÚSICA INDÍGENA

#### 3.1. Conceitos e aspectos relevantes

Em citações de importantes historiadores brasileiros, Paz (1949) afirma que “alguns povos pesaram mais em nossa formação... formação de nossa identidade musical... Tal fato, porém, não se aplica à contribuição indígena”. Continuando, comenta “.... Nunca percebi nitidamente a contribuição direta do índio na nossa música... Luciano GaletapudPaz, 1949) ”. Tais citações vêm confirmar o que durante séculos se acreditou a respeito da música indígena. Tais pressupostos são estudados em nossas academias nacionais, e temos presenciado uma verdadeira veneração a tais autores, considerados, fonte de toda verdade.

Neste t3pico, apresentamos uma an3lise de documentos, e trabalhos realizados ao longo do s3culo XX, mostrando importantes aspectos, que apresentam caracter3sticas muito marcantes das formas musicais presentes na m3sica ind3gena. O trabalho etnogr3fico abre uma gama de possibilidades de olhares, e traz experi3ncias muito mais pr3ximo da realidade dos povos ind3genas.

Seeger, (2015) afirma que “Uma antropologia da m3sica aborda a maneira como a m3sica 3 parte da cultura e da vida social... trata da maneira como as performances musicais criam muitos dos aspectos da cultura e da vida social”. Podemos verificar, que ao olhar a m3sica ind3gena, logo o pesquisador identifica uma fun33o de uso para a m3sica desses povos, muito singular e diferenciado de outras formas de civiliza33o. As vis3es, que, mostram o uso da m3sica para formas de cultos, no mundo crist3o, mul3umano e demais religi3es, poderiam at3 ser comparadas aos aspectos da m3sica ind3gena, contudo, as fun33es sociais, neste contexto, assumem muitas diferen3as.

Conceitualmente Seeger (2015), nos ajuda a perceber duas importantes frentes a da antropologia da m3sica e antropologia musical. Para Seeger (2015), a diferen3a 3 muito sutil, mas com efeito muito significativo. Ele faz uma interessante abordagem, partindo da performance. Antropologia da m3sica, olha a m3sica como elemento cultural, as formas de se utilizar a m3sica, e seu uso na sociedade. A antropologia musical, enxerga a m3sica como instrumento de constru33o social. As performances musicais, acabam por influenciar profundamente a vida social, a performance da vida de determinados povos.

Elza Cameu (1999), foi uma das primeiras pesquisadoras no Brasil a buscar respostas para as constantes indaga33es deste tema. Com certeza, acabou por nos mostrar elementos fundamentais, para uma leitura desse universo, ainda hoje, visto

como mágico, ou desconhecido mesmo. Em seu Esboço para Uma História da Música Indígena, a pesquisadora faz um apanhado de fatos dispostos em documentos, que retratam, na chegada dos colonizadores portugueses, havia, uma efervescente vida musical entre os povos moradores do novo país. Inúmeras festas são relatadas. Uma lista de instrumentos musicais. Muita música e muita dança. Esses são documentos oficiais, de padres, oficiais, militares, governantes, e muitos outros europeus que aqui chegaram. A veracidade é incontestável. Mas, como a pesquisadora afirma, inegável também, foram as influências que de todos os lados foram levados.

“Os primórdios da música no Brasil viveram naturalmente dos entrecosques de culturas aproximadas ou distanciadas pelos níveis de desenvolvimento. Nesses entrecosques, fundiram-se características, aplainaram-se arestas, nivelaram-se planos, de maneira a tornar a manifestação musical perfeitamente acorde com o meio, com as circunstâncias, e por isso não dando a qualquer dos colaboradores oportunidade de imposições”, CAMEU, 1999 pg. 46.

Percebemos que, vários autores pesquisados, há uma preocupação em identificar os elementos presentes na música brasileira, que foram legados dos povos indígenas. Mas, também há unanimidade, quanto as influências que a Companhia de Jesus, acabou por promover na forma de vida desses povos.

Tinhorão (1972) expôs no seu trabalho sobre deculturação da música indígena no Brasil, uma preocupação muito presente em vários pesquisadores. Baseado em vários documentos do período colonial, esse pesquisador traduz as significativas mudanças na música, a partir do contato dos povos indígenas com o colonizador, mas especificamente com os jesuítas, “os jesuítas, tornaram-se os primeiros professores de música no Brasil” (Tinhorão, 1972 pag. 10). Para fundamentar seu argumento Tinhorão (1972) nos apresenta uma carta do Padre Cristóvão Gouveia, escrita no período entre 1583 a 1590, exposta na obra Narrativa Epistolar de uma Viagem e Missão Jesuítica, sobre as aldeias na Bahia, obra que foi editada em 1939,

“Em todas essas aldeias há escola de ler e escrever, aonde os padres ensinam os meninos índios: e alguns mais hábeis ensinam a contar, cantar e tanger; tudo tomam bem, e há já muitos que tangem frautas, violas, cravo e oficiam missa em canto d’Órgão, cousas que os pais estimam muito” (Fernão Cardim, 1939 apud Tinhorão, 1972 pag. 21).

Comprovadamente a música indígena que foi praticada antes da chegada dos jesuítas, passou por algumas mudanças. Não diríamos profundas, pois como podemos verificar no caso da música Magüta, mesmo com tantos traços da música ocidental, como uso da forma tonal, compasso, e outras coisas, a sonoridade da música cultural, possui uma expressão sonora significativamente típica.

## **CAPÍTULO III**

### **A MÚSICA NA EDUCAÇÃO MAGÜTA**

No capítulo II falamos das teorias relativas a educação indígena, educação escolar indígena e educação musical, em um formato de revisão de literatura. Ainda neste capítulo nos preocupamos em fundamentar através de bibliografias especializadas, a constatação da presença de uma educação musical no universo da educação indígena.

Podemos afirmar que há uma forte relação desse povo indígena da etnia Magüta com a música. A música está presente em tudo. Desde a natureza até ao trabalho. A música entre eles é sinônimo de vida. Como afirmou Gruber (1994), “Os índios Ticuna, demonstram um interesse todo especial pelo desenho, pela música, por tudo que se refere à arte” (p. 135). Então, que educação musical necessitamos aqui? Estamos em busca de conhecer, que tipo de educação musical seria relevante para esta etnia.

Partindo dos conceitos de quanto a educar musicalmente e educação na visão indígena, percebemos que há entre o povo Magüta, uma cultura de educação musical que já está inserida no processo de educação geral.

A música praticada por eles, possui uma simetria típica. Simetria essa que se revela quando, em uma análise musical, verificamos, que apesar, de suas canções, serem executadas no sistema tonal, da música ocidental, a forma, como utilizam os intervalos, o uso das estruturas rítmicas e principalmente a função de uso de determinados sons, possuem um caráter, específico daquela etnia. O uso do tambor feito de pele de animais da floresta, os chocalhos que imitam o som das águas, do vento, das folhas, e servem para afastar os maus espíritos. A incorporação de instrumentos típicos da música mais comum na fronteira do Brasil com Peru e Colômbia, o violão e o xarango. A melodia

profunda que revela suas crenças em seus mitos, cantados em seu idioma, e o tema presentes nas letras, que cantam os seus deuses e valores morais daquela sociedade. Por fim, temos percebido, que a educação musical, começa na primeira rede, em uma relação com o que chamamos de berço. Dura toda a vida desse povo. Assim como nas escolas regulares de ensino formal, a música é uma forte ferramenta que auxilia na aprendizagem, não desassociada da expressão corporal contida nas danças que revelam sua identidade.

Neste capítulo apresentaremos a nossa experiência com a música e a vivência musical Magüta. Esse processo ocorreu em contato, com a comunidade no dia a dia, em vivências familiares, em visitas as escolas, no estágio pedagógico, e em projetos desenvolvidos no IFAM de Tabatinga, no caso o projeto de extensão Aldeia da Música.

#### 1. Observação de Práticas Escolares e Familiares

Iniciamos o contato com professores da Etnia Magüta que naquela ocasião cursavam a pós-graduação em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação Escolar Indígena, no campus do IFAM campus Tabatinga.

O aluno do curso e professor de história e língua materna, Leopardo, nos informou que para ensinar as tonalidades da língua Magüta, que foi classificada como língua tonal<sup>13</sup>, utiliza uma flauta doce para ensinar as diferentes alturas das palavras às crianças. Ester, que é professora de Educação física, me informou que cria músicas na língua Ticuna para ensinar a língua e a mitologia.

---

<sup>13</sup> “Fonologicamente, possui o Ticuna um sistema tonal complexo – em que as manifestações fonéticas não apresentam, de maneira transparente e direta, todas as motivações dos processos que as originam...” (Facó, 2001). “É de particular interesse para o campo lingüístico o sistema de cinco níveis fonêmicos de altura que constituem o primeiro sistema de tom assim intrincado a ser encontrado na América do Sul” (Lambert Anderson, 1959 *apud* Facó, 2001).

Estivemos primeiramente na Escola Estadual Almirante Tamandaré, que nos apresentou um trabalho muito interessante quanto a preservação e valorização das manifestações culturais, principalmente através das artes. Nos foi apresentado uma grade curricular que contempla a língua materna, como obrigatória. A maioria dos professores são indígenas, e pudemos perceber marcas notáveis de trabalhos desenvolvidos pelas organizações que implantaram a educação superior indígena na região, quanto a vários elementos no processo de educação formal.

□



### MATRIZ CURRICULAR INTERCULTURAL DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE 1º AO 9º ANO.

Legislação	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano		6º Ano		7º Ano		8º Ano		9º Ano		Carga Horária Total		
			AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA	AS	HA			
Lei Federal N.º 9.254/96 REA N.º 201/2011 REA N.º 05/2013CME RE N.º 11/2001CEIAM	Linguagens	Língua Indígena	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	1.440		
		Língua Portuguesa e Conhecimentos Tradicionais	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	1.440
		Arte, Cultura e Mitologia	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	720
		L. Estrangeira	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	80	2	80	2	80	320
		Práticas Corporais e Esportivas	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	360
	Matemática	Matemática e Conhecimentos Tradicionais	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160	1.440
	Ciências da Natureza	Ciências e Saberes Indígenas	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	520
	Ciências Humanas	História e Historiografia Indígena	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	520
		Geografia e Contextos Locais	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	520
		Formas Próprias de Educar: oralidade, Trabalho, lazer e Expressões Culturais.	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	720
	<b>TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA</b>	<b>20</b>	<b>800</b>	<b>20</b>	<b>800</b>	<b>20</b>	<b>800</b>	<b>20</b>	<b>800</b>	<b>20</b>	<b>800</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>8000</b>	

Legenda: AS: semanal- HA: anual

Semana: 40

#### QUADRO 2:

Matriz Curricular Intercultural de Referência para o Ensino Fundamental. Proposta da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas, no Ano de 2013 – Contempla a língua indígena com a mesma carga horária de Língua Portuguesa: 1.440 h, além de incluir disciplinas específicas da cultura.





GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

### MATRIZ CURRICULAR INTERCULTURAL DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO.

LEGISLAÇÃO	ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO		CARGA HORÁRIA TOTAL	
			A	HA	A	HA	A	HA		
Lei Federal N.º 9.364/86 REC. N.º 022/01CNE REC. N.º 062/01CNE REC. N.º 112001CEE/AM	Linguagens	Língua Indígena	3	120	3	120	3	120	360	
		Língua Portuguesa e Conhecimentos Tradicionais	3	120	3	120	3	120	360	
		Arte, Cultura e Mitologia	1	40	1	40	1	40	120	
		L.Estrangeira	1	40	1	40	1	40	120	
		Práticas Corporais e Esportivas	1	40	1	40	1	40	120	
	Matemática	Matemática e Conhecimentos Tradicionais	3	120	3	120	3	120	360	
	Ciências da Natureza	Biologia e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
		Física e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
		Química e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
	Ciências Humanas	História e Historiografia Indígena	1	40	1	40	1	40	120	
		Geografia e Contextos Locais	1	40	1	40	1	40	120	
		Sociologia e Estudos Específicos	1	40	1	40	1	40	120	
		Filosofia e Interfaces Culturais	1	40	1	40	1	40	120	
	Formas Próprias de Educação: oralidade, trabalho, lazer e expressões culturais		2	80	2	80	2	80	240	
	Direitos Indígenas		1	40	1	40	1	40	120	
	<b>TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA</b>			<b>26</b>	<b>1000</b>	<b>26</b>	<b>1000</b>	<b>26</b>	<b>1000</b>	<b>3000</b>

Legenda: S: semanal-A: anual

Semana: 40

#### QUADRO 3:

A mesma proposta é usada para o ensino médio, as características são as mesmas, mas com carga horária menor: 360 h.



Figura 3 - Aula de Educação Física na Escola Indígena

Em nossa visita, estivemos acompanhando uma aula de educação física com a professora Ester e muitos elementos pudemos destacar como relevantes. Não havia por parte da professora, nenhuma imposição. Havia segundo o diretor da escola três turmas

do 6º ano do ensino fundamental. Todas as atividades que envolviam meninos e meninas, eram feitas em língua Ticuna. Havia alguns alunos (poucos) com equipamento para esporte, a maioria estava com o uniforme escolar, com sandálias, sapatos, descalço e entravam e saiam sem nenhuma cerimônia.

Observamos um princípio interessante, a questão da Educação Física, e não imposição física. Se trabalhou o respeito mútuo através de jogos, e muita queimada.

O sr. Diretor nos reclamou que sente falta de um sistema mais voltado para a competição, pois a escola nunca mais participou de campeonatos, onde sempre foi campeã. Em conversa com a professora Ester, ela nos revelou que essa é uma diferença grande entre os Ticunas e as escolas. O princípio da competição entre eles, tem outro caminho. Ser campeão, envolve outros elementos, não apenas ser o primeiro.

Em seguida fomos ao refeitório da Escola, e lá nosso primeiro impacto, foi a merenda escolar, feita de carne enlatada com arroz.



*Figura 4 - Cozinha da escola e o servidor indígena responsável pela distribuição da merenda escolar.*



*Figura 5 - Refeitório da escola. Os alunos nos afirmaram que adoram a merenda.*

Estivemos com o professor de língua espanhola, um indígena com notável domínio da língua. Fomos levados a biblioteca, e não conseguimos entender o sistema ou a ausência de sistema. Mas, percebemos que a literatura e os livros didáticos, são todos em língua portuguesa. Em seguida tive acesso a plano da SEDUC/AM, que torna a língua materna como ensino oficial nas escolas. Através de vídeos dos eventos realizados na escola fui apresentada aos trabalhos de dança da escola, muito bem produzidos. Me impressiona o tempo, que é muito curto em torno de dois a três dias para montagem, ensaio e apresentação. Apesar do tempo realizam uma coreografia tão bem sincronizada, que qualquer um vai achar que estão ensaiando por um ano. Ao sair da escola fomos em algumas casas, e nos surpreendeu muito uma casa, com muitos sacos de fibra, com peso de um fardo de 30 kg. Abarrotados de livros didáticos, de todas as séries e de todas as disciplinas. Ficamos um pouco intrigados para entender o que eles fazem em uma casa comum. Retornamos a Tabatinga em um coletivo que custa três reais, e que faz o roteiro, saindo da Comunidade Indígena Umariacú II, passa por Tabatinga, cidade brasileira, vai a Letícia na Colômbia, até o fim da Calle 8 e retorna para Tabatinga.

Em nossa segunda visita a Comunidade com a intenção de colher mais elementos materiais ligados a cultura, fomos visitar o então Cacique da Comunidade Umariacú 2, sr. Gustavo Santana. Mas, segundo seus familiares, este havia se deslocado ao centro. Ao questionarmos sobre a significação do termo centro, fomos informados que em torno de 20 km dali, havia uma área grande destinada ao cultivo agrícola, e que era chamado por eles de centro. Desta feita fomos visitar as famílias e encontramos uma família inteira trabalhando com duas atividades. Um jovem estava construindo uma flauta ritual, mas que segundo ele, não era sagrada por que estava fazendo como

atividade da disciplina artes na escola. Outro grupo estava separando, secando e refinando as fibras de tucum, para o artesanato.



*Figura 6 - Processo de secagem do Tucum, utilizado para produção de Bio jóias, como o colar exposto*



*Figura 7 - Produção da Flauta de Bambu.*



*Figura 8 - Visita a uma Escola Indígena na Comunidade Umariacú II*



*Figura 9 - Templo da Igreja conhecida como Igreja da Cruzada.*

## 2. Identificando elementos para análise

Neste trabalho procuramos identificar elementos em uma análise musical da música Ticuna, primordialmente quanto a função social, no sentido do processo educativo, através da música.

Dentre as diversas manifestações musicais, que em nossas observações percebemos como música ‘típica’ do povo Ticuna, identificamos três formas musicais, que categorizamos como: música ritual, música nova e música infantil. Levamos em conta a voz de compositores, cantores e demais participantes dessas manifestações artísticas que as categorizam de uma forma geral como música cultural.

Trataremos inicialmente da música ritual, prosseguindo com a música infantil, através de descrições das experiências no Projeto Aldeia da Música, que no momento estamos iniciando o processo de construção do ‘Livro de Canções Infantis Ticuna’ em dois idiomas, português e ticuna, representado em partitura musical, com o objetivo de documentar um processo de educação musical para crianças da etnia Magüta.

A categorização de música nova, surgiu a partir do contato com a música tocada nas rádios locais, no sistema comunitário, conhecido como ‘boca de ferro’, lá na comunidade indígena e no centro urbano, como rádio comunitária. Em visitas a comunidade, sempre procurei ouvir o que as pessoas da comunidade ouviam. Identifiquei um alto consumo da música popular colombiana, conhecida como cumbia. Também ouvi com muita frequência o forró e o estilo muito popular em Tabatinga, o arrocha. Depois de alguns dias, e após o contato com os projetos que desenvolvemos no Instituto Federal local, fui apresentada a um grupo de músicos e pude ouvir a produção musical daqueles artistas. Todos jovens e muito populares entre o povo. Só então percebi que aquelas músicas que vinha ouvindo na ‘boca de ferro’, tinham toda forma e ritmo colombiano, mas eram cantadas em língua Ticuna. Fui informada por eles e outros

músicos da região, que lá em Letícia na Colômbia, há muitos estúdios de gravação. São estúdios clandestinos<sup>14</sup>, mas que possuem todas as ferramentas necessárias, para gravar, produzir e reproduzir os cds que são muito consumidos em todos os cantos da fronteira, com certeza, um mercado muito abrangente e crescente. Dado nosso interesse na visão dos processos de educação, faremos uma descrição de duas categorias, a música ritual e a música infantil no Projeto Aldeia da Música.

### 2.1. A Música Ritual

Essa música, está profundamente ligada ao sistema identitário do povo Ticuna. Fomos entrevistar, o professor Nilson Alexandre, pedagogo e psicopedagogo, membro da coordenação de Educação Indígena da Secretaria de Educação do Município, muito conhecido entre os indígenas, como conhecedor dos rituais tradicionais. Ele nos informou que onde mais se manifesta a questão da educação através da música, é no ritual da Moça Nova.

O ritual da moça nova, Toëna, entre outros rituais é o mais conhecido. Trata-se do processo de pelação da moça. Refere-se ao ritual de passagem da menina para mulher. Segundo relatos o ritual ocorre logo que a primeira menstruação acontece. A menina fica reclusa em casa, todos os dias de sua menstruação, e depois de 15 dias a menina é levada ao curral de pelação onde terá seus cabelos arrancados, simbolizando um novo começo. Passados uns dias se ela não houver casado, será realizado outro ritual.

Neste ritual, muitos são os cantos que são dirigidos a moça, protagonista da festa, deixando de ser criança e tornando-se mulher. Os cantos são conselhos dos mais experientes para que ela consiga a felicidade plena em sua vida adulta.

---

<sup>14</sup>Termo nativo.

Segundo Gruber (1997) “Quando os cabelos da moça são arrancados, as canções servem basicamente para ressaltar seus clãs e aconselhá-las, lembrando as normas de conduta que devem ser respeitadas e seguidas durante sua vida adulta” pag. 46.

Cardoso de Oliveira (1972) ao tratar da questão dos resultados do contato dos grupos indígenas com a sociedade abrangente, descreveu um processo, denominado por ele de fricção Inter étnica, que descrevemos no capítulo I. As intervenções externas têm ocorrido no seio do povo Magüta, com muita frequência promovendo muitas modificações em sua forma de vida.

Esses processos, no entanto, se diferenciam conforme a localização dos grupos, se mais próximos ao Rio Solimões ou mais próximos aos igarapés da região. O que é importante pontuar é que no caso da presença dos seringais durante o ciclo da borracha, essas intervenções assumiram proporções muito além da violência típica do sistema econômico de aviamento, descrito no capítulo I. Tais proporções referem-se a uma forma de controle da vida desse povo. Talvez pudesse ser encaixada no conceito de etnocídio, dadas as características de controle que os padrões do barracão da borracha assumiram.

Oliveira (2010), Cardoso de Oliveira (1972) e Nimuendajú (1952) ocuparam-se em pontuar as ações dos padrões na proibição da realização dos rituais sagrados, na intervenção nos casamentos, proibição da prática tradicional agrícola, dentre outras coisas que poderiam ter acabado com a identidade dessa etnia.

Durante alguns processos históricos, dentre eles o fim do ciclo da borracha, a atuação mais efetiva do SPI, e futuramente a presença da FUNAI, o resgate dos diversos elementos culturais, foi, e ainda tem sido, um processo de profunda relevância para o

estabelecimento do povo Magüta como etnia específica, considerando que dentre os elementos de resgate estão as formas de representação identitária.

Nimuendajú (1952/1982), relata que quando das suas viagens ao Alto Solimões o ritual da moça nova praticamente não era, realizado. Oliveira (1988) descreve que “As interferências dos seringalistas sobre os costumes, como a redefinição da ocupação do espaço, o tipo de moradia, a organização econômica, a constituição da família, os papéis de liderança, a realização de rituais e a proibição de pajés...”, são estes alguns dos elementos de intervenção que proporcionaram mudanças no modo de vida desse povo.

É de grande relevância pontuar, que a música ritual da festa da moça nova, sofre modificações conforme o grupo Ticuna que realiza a festa. Isto quer dizer que depende do clã, ou da unidade, se é da nação com pena ou sem pena, além se habitam próximos aos igarapés ou ao Rio Solimões.

Seguimos com a exposição de algumas canções do CD Cantos Tikuna, da Coleção Documentos Sonoros do Museu Nacional no Rio de Janeiro. Apresentaremos, a transcrição Musical em partitura musical. Todas as especificações da tradicional grafia musical, foram obtidas através do programa de edição de partituras. As relações de grafia e forma estão de acordo com critérios da pesquisadora.



## ANÁLISE TEXTUAL

### Função da Música

Para realizar a análise textual da canção, convidamos nosso aluno do Proeja Indígena, ex-cacique e compositor, para realizar a tradução da letra da canção. Esse processo foi feito, em minha casa, com aparelhagem de som de qualidade. Utilizamos o CD de canções Ticunas do Museu Nacional. A leitura foi feita no computador através da gravadora portátil de cd e dvd.

A primeira e maior dificuldade exposta por Valdir Mendes, foi o uso da língua materna. Ouvindo muito atentamente, ele afirmou que muitas das expressões utilizadas pela cantora, eram uma forma antiga de falar Ticuna. Compreendia muito bem a palavra, mas não sabia o significado. Segundo ele, com certeza, ao consultar um ancião, este saberia explicar. E o foi o que decidiu fazer. Após 4 horas de intenso trabalho, numa temperatura muito alta, pois estamos na época mais quente do ano, Valdir Mendes, escreveu toda a letra da música em língua Ticuna, para se informar sobre os termos que não soube explicar.



*FIGURA 10 - Processo de Tradução - Valdir Mendes*

Passamos então a conversar sobre os temas das canções da festa da moça nova. Muitos dos detalhes foi nos repassado. Quando assistimos as festas, percebemos que, há uma ordem rigorosamente seguida, mas só em uma entrevista como essa, é que podemos perceber e precisar a simetria ritual.

Minha primeira descoberta foi, com relação a música utilizada. Sempre, como é comum, acreditava que as músicas eram feitas para consagração, adoração, louvor, exaltação. Não compreendia como utilizar a música para ensinar elementos culturais, no sentido ritualístico. Percebi que a música vai além, do complexo culto, e além da ordem social do povo.

As músicas utilizadas, tratam da descrição de cada etapa do ritual. A festa dura em torno de três dias. É a música que dá a dinâmica da festa.

Valdir descreveu que, o pai da moça nova, contrata, o que também pode ser entendido como convidar, um cerimoniador, (entendemos que ele se refere a um chefe de cerimonial). Essa figura, organiza vários grupos de trabalho. O primeiro grupo vai fazer a extração de todo material necessário para construir o curral. Ainda afirma, que os Ticunas, não consideram curral e também não gostam desse termo. Eles em suas canções chamam de casa da moça nova.

O material é extraído tradicionalmente da palmeira do Buriti. É uma palmeira bem diferente das outras, típicas da região, como a palmeira do tucumã (de onde se produz o tucum), a pupunha, o açaí, o jatobá, bacaba e outros. O galho que é retirado para fazer o cercado, ele é liso, comprido e as folhas formam uma espécie de cacho, na ponta do galho.

Quando inicia o corte dos galhos, a cantora (Valdir, também chama de anciã), começa a cantoria, e o tambor faz a marcação do ritmo. O canto descreve o processo de retirar o galho, separar o miolo, e a palha, e sempre lembrando do valor espiritual de

cada peça que está sendo preparada. Interessante que do galho de onde é retirado do miolo, são feitos uma espécie de colar grande, que é dado apenas aos organizadores do evento. Uma espécie de placa identificando a comissão organizadora.

A todo momento, se faz referência do valor espiritual das peças que são retiradas da natureza. Ao ser perguntado se essas canções servem para consagração das peças, Valdir enfaticamente repete: - Não senhora! Elas servem para contar para a moça e todos os participantes, como se deve fazer cada parte do ritual. A consagração será feita, quando tudo o que será utilizado na festa, for colocado dentro da casa da moça nova, aí, o pajé em um dia determinado faz a consagração.

Importante destacar, que os instrumentos são utilizados conforme o clã da menina. Se a menina for do clã com pena (tukano, arara, etc.), o instrumento é o casco de tracajá. Se a menina for de clã sem pena (maguari, saúba, avai, etc.), se utiliza o aricano, uma pequena flauta feita de osso.

#### A LETRA DA CANÇÃO

TICUNA	TRADUÇÃO
Yianiya i., Cui a curi..., Matchitchii...,  Yapiuriariü' piuarü Ocuri...,  Yianiyai., Rücurüri ca tárü Iriiriiriwowarecü...,  Ngo'ong'o Ga yudeuyudeuyudeu Tünaiyamagayuucürüü, Iriiriiriwowarecü  Itchicuügatchuãpawe Tchuapawetchuapawetchuapawe., Natüuguiinaaure ü aureü aure ü Cuicatürüiri ir wowarecü...	Essa casa aqui, É sua é sua é sua..., Matchitchimatchitchimatchitchii...,  Fruta da palmeira pinhuri sim, OcuriOcuri...,  Essa casa aqui, Exclusiva para você Bela belabela és tú moça nova  O diabo mal espírito do duente da mata Judeu judeujudeu Te tentará se o pajé não invocar espírito do deus Yo'i. Bela belabela és tú moça nova De baixo do pé de caranás foi ali se cantou De caranás de caranás de caranás..., Bela belabela és tú moça nova...

<p>Um'uüwarüngicatürü  Na tciitchi  Nhemacani e  Tumaratumaratumara...,  Ga wiüatüwa  Nügüreewayayaureyaure...,  Ga nge' gatünge'tünge' gatü e ...,  Ga tcaueyaratchaueyaratchaueyaraãã...,</p>	<p>Em momento onde é tudo dá  assombração e medo apareceu de repente  Mas pois por toda sua força coragem  Não a ti convenceu,  A maldade  Em cada folha do ramo tem fruta  Bonito cacho awaiawaiawai,  A menina do sexo feminino amas bonita  e bela é tú.  Que é realmente  Minha irmã minha irmã minha irmã...</p>
---	---

Quadro 4: Texto contido na letra da canção com tradução literal, realizada pelo Ticuna Valdir Mendes.

Canto de abertura do curral, assim é intitulada a canção. Os elementos presentes possuem uma sequência de ensinamentos. A primeira informação diz respeito a algumas expressões sem tradução. Na primeira estrofe, a Matchitchi, segundo o ancião, é o nome do lugar onde ocorreu a festa. Uma localidade, entre o município de Tabatinga e Benjamin Constant. A segunda palavra é Ocuri. Segundo as informações de Valdir é um tipo de palmeira, não muito conhecida por essas partes daqui, mas os Ticunas também a consideram sagrada igual ao Buriti.

Esse canto tem a finalidade de apresentar à moça nova a casa onde ocorrerá o ritual da pelação, que consiste em arrancar todo cabelo da menina moça. Quando o cabelo nascer de novo, ela já será outra mulher. Segue explicando o motivo de tudo o que ocorrerá. A função espiritual é muito explícita. Ficamos muito intrigados, com a relação dada ao judeu como um espírito mal, conhecido como duende da mata. Valdir nos explicou que essa expressão não diz respeito a religião judaica, mas, é unânime na comunidade que judeu, é um espírito mal. Os Ticunas, afirmam, que é um termo contido na mitologia ou tradição, que não foi ensinado por outra religião. Claro que não podemos deixar de expor que a presença da religião conhecida como Israelitas, que pode ter influenciado nessa visão. É uma religião muito presente no Alto Solimões, mesmo sendo de origem peruana. Os membros da seita usam longas roupas de várias

cores, feitas de cetim. Os homens usam, longas barbas também. E seguem os principais costumes da religião judaica, como a guarda do sábado. Alguns moradores da cidade acreditam que eles sacrificam crianças. É bem possível que aí resida essa crença.

Continuando as questões didáticas, apresenta a ação do deus Yo'i. Proteger da tentação e da maldade. O pajé terá de invocar Yo'i para que a moça seja protegida. E conclui, chamando-a de irmã, dando uma relação característica de inclusão, e respeito.

#### ANÁLISE MUSICAL – Noções Básicas

A tonalidade de uma música pode ser facilmente compreendida nesta forma de escrita, a partir da leitura do que é conhecido como armadura de clave. A armadura de clave, é a disposição dos acidentes (bemol b ou sustenido #) logo após a clave (sol, dó ou fá). As posições dos acidentes possuem uma sequência fixa, estabelecendo a predominância das características de uma determinada escala (# = fá, dó, sol, ré, lá, mi, si) tendo como referência o 5º grau da escala para as sustenizadas, (b = si, mi, lá, ré, sol, dó, fá) e o 4º grau da escala para as bemolizadas. Para identificar os elementos contidos em uma tonalidade, é necessário conhecer as características de cada escala.

Por exemplo: uma partitura musical que contem no início de sua escrita, nenhum acidente (b ou #), possivelmente terá como referência a escala de dó maior, ou de sua relativa menor, o lá menor.

Para se descobrir a tonalidade, existem muitas pessoas que tendem apenas ouvir, e identificar a tonalidade se (menor ou maior), contudo, a possibilidade de um equívoco é um pouco maior. Porém além de ouvir a execução da partitura é possível iniciar a leitura em busca de variações nas alturas dos sons principais da escala, a tônica e a dominante, que correspondem ao 1º e o 5º grau da escala. No caso da escala de dó, por não possuir nenhuma variação na altura das notas, ou seja, todas as notas contidas

na escala são naturais. Caso se verifique que em toda a partitura não há mudanças nas alturas principalmente da dominante, logo aquela tonalidade será dó. Contudo pode haver variações durante o percurso da obra, mas, serão recorrentes, correspondendo a pequenos trechos. A tonalidade se estabelece a partir da predominância. Esses são conceitos básicos, que é claro, são passíveis de inúmeras variações.

## Canto de Moça Nova

Abertura do Curral

Canto Tradicional TICUNA

Transcrição: Jeane Colares

Voice

3

10

15

20

23

30

33

40

45

30

COLEÇÃO DOCUMENTOS EDITADOS  
 SEU SEU TRADICIONAL  
 RIO DE JANEIRO  
 LACED - LABORATÓRIO DE PESQUISA E INICIAÇÃO  
 CULTURA E DESENVOLVIMENTO

*PARTITURA 1: Notação Musical utilizada para representar a canção de abertura do curral da Festa da Moça Nova. A partitura foi produzida a partir da audição do CD Cantos Ticunas do Museu Nacional. Foi utilizado o software de edição de partituras, Finale 7.0.*

## ANALISANDO A CANÇÃO

Apesar das variações identificamos um tema melódico central, mas com muitas variações textuais. As outras melodias, cantadas no ritual, passam por inúmeras variações tanto melódicas quanto textuais. Conforme o relato de alguns protagonistas, há a criação constante de temas e melodias para cada festa. A preocupação é manter o núcleo sonoro central, para caracterizá-la como música cultural.

Na obra analisada, verificamos algumas características técnicas de construção melódica que são recorrentes em muitas músicas do povo Magüta.

Destacaremos trechos a partir da numeração contida no canto de cada sistema da partitura, a pauta, como no exemplo abaixo:



A primeira importante observação diz respeito a tonalidade. Especificamente nesta canção identificamos a predominância do bemol (b) em duas notas, sí e mí. Ao concluir a partitura percebemos que se tratava da tonalidade de Si b maior. Não é uma tonalidade que apresente muito conforto para o canto, principalmente se levando em conta, quem está executando a melodia. Me refiro aqui ao fato de homens, mulheres e crianças possuírem extensões sonoras diferenciadas.

O primeiro compasso, apresenta uma diferença com relação a forma musical, mas comum. Inicia com um inciso. Geralmente uma introdução, leva em conta o tema, as variações contidas no tema e o que é denominado de cadência harmônica. A cadência harmônica tem a característica de preparar. É o uso de um determinado acorde que sonoramente pede uma resolução. Mas, neste caso, apresenta um inciso, que é também



chamado de motivo. Possui um ritmo típico, que se repete no decorrer da música, e também é curto, correspondendo a apenas um compasso.

Em seguida nos é apresentado o tema principal. O compasso 2 e 3 nos apresentam todos os elementos que servirão de base para a canção. O compasso 3 apresenta uma finalização, com retorno, mas nos é apresentado a casa 2 o compasso 4, onde apesar de soar como finalização do tema, abre a possibilidade de variação. O compasso seguinte possui um motivo singular. A repetição do compasso 1, cantado uma oitava acima. O compasso 6 e 7 é novamente a apresentação do tema, com uma pequena variação rítmica e melódico, mas que faz uma preparação para o compasso 8 e 9, que apresentam um motivo, digam-se de passagem extremamente agudos, mas que finalizam com a 5º grau da escala. Essa posição pede uma resolução, e assim os compassos 10, 11, 13 e 14, são simplesmente um retorno ao centro melódico, sendo que o compasso 12 é uma variação do inciso 1.

Do compasso 15 ao 19, o que visualizamos é um retorno ao tema, tendo dois compassos, que servem de passagem, para realização da finalização de um período musical. Não podemos deixar de destacar o compasso 17, onde, é apresentado o tema na íntegra, contudo com outra textura. O tema é cantado agora com uma textura delicada, composta por um elegante legato.

Já os compassos de 20 a 25, realizam uma bela variação do tema. Com todos os elementos já apresentados no tema, há uma variação rítmica, bastante interessante. Dando, uma nova coloração a canção, a partir do movimento rítmico. Utilizando um recurso muito conhecido, neste motivo as notas são dobradas com um valor de nota menor, dando a sensação de que houve uma mudança de pulso, contudo, a diferença é apenas na dinâmica do movimento.

Interessante o motivo contido nos compassos 26 e 27. No 26 ele repete intervalos já apresentados anteriormente. Contudo havia sido apresentado como apenas notas de passagem, aqui ele é utilizado como um motivo ativo. E no compasso 27, finalizando com a tônica, temos a sensação de fim. Mas a canção vai tomar outro rumo, no compasso 28 dando uma sensação de recomeço. Já no 29 utilizando o quinto grau, que tem a funcionalidade de pedir uma resolução, acaba por dar o sentido de continuidade. Os compassos de 30 a 34, me surpreendem um pouco, a ponto de pensar em refazer a partitura. Eles apresentam primeiramente em dois compassos os motivos, que chamei de ativos, e dedicam os compassos finais a uma resolução tonal. Contudo no contexto, esse trecho pode ser classificado como uma introdução a novas formas de expor as frases seguintes.

Devo sublinhar os compassos 35, 36 e 37, como uma dúvida. Auditivamente nos parece que houve alguma espécie de equívoco, ou simplesmente uma falha. Até porque o compasso 38 que inicia com uma pausa de 1 tempo, a cantora, faz um salto surpreendente. Vai a uma altura, muito além da tessitura natural da voz, mas, que revela um timbre muito especial e típico da musicalidade Magüta. A forma de canto que mistura o falsete com a voz natural. Posições sonoras muito agudas, e o salto entre intervalos graves, sem usar notas de passagem no registro médio, indo direto para um registro agudo.

Assim, como um novo começo, o compasso 38 apresenta uma melodia agudíssima, mas vai para o tema central, dando uma sensação de relaxamento, contudo, esse tema é todo cantado em uma região muito aguda, nenhum pouco confortável. Do compasso 40 ao compasso 51, a canção assume uma forma interessante quanto a função do tema. Com pequenas modulações rítmicas e na coloração, esse núcleo sonoro central,

assume a função de refrão, mas isso apenas melodicamente. Por se repetir 5 vezes, parece refrão. Mas nada mais é, do que a típica repetição de uma frase temática musical.

## 2.2. Música Infantil – Projeto Aldeia da Música

Nossa porta de entrada foi o projeto de extensão Aldeia da Música.

...o Projeto Aldeia da Música que está sendo implementado através da Extensão no Instituto Federal do Amazonas no Campus Tabatinga-Am, para oferecer Educação Musical a alunos da etnia Ticuna, com aulas de musicalização infantil, canto coral e violino, às crianças indígenas na faixa etária de 6 a 12 anos, com início em março de 2014 (Silva, 2014, p.47).

Desenvolvemos um projeto pedagógico com uma proposta que segue uma abordagem progressiva que se inicia com a percepção musical, através de experiências auditivas, visuais e outras formas de percepção, depois com o uso do canto e teoria musical, partimos para a prática instrumental, onde teoricamente o aluno estará apto para desenvolver suas habilidades musicais.

Com as crianças indígenas, o canto coral iniciou utilizando canções muito conhecidas entre as crianças brasileiras, e que também são comuns entre as crianças indígenas em Tabatinga. No segundo momento começamos a utilizar canções que estavam mais relacionadas as questões da escala musical, com a característica técnica do Dó Fixo.


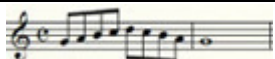





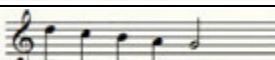

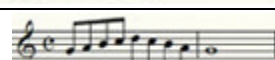
A técnica do dó fixo, utiliza o canto da escala musical, partindo da altura fixa da nota dó na extensão dó médio (parte central do teclado do piano), e ensinando a criança ouvir o movimento e a distância entre os intervalos de 2ª, 3ª, 4ª e assim por diante. Isso consiste em cantar a altura entre dó e ré (2ª maior), ré e mi (2ª maior), dó e mi (3ª maior) e assim por diante.

A técnica do dó móvel, se dá simplesmente através do canto da escala musical, partindo de qualquer altura, sem nominar as notas, mas fazendo a diferença entre os tipos de escalas entre maiores ou menores. A concepção de uso dos sinais de alteração b (bemol), # (sustenido) e bequadro, primeiramente são sentidos e percebidos na prática do canto, para depois serem trabalhados graficamente. Resolvido esses entendimentos, e realizada a prática de forma muito lúdica, se inicia o canto fazendo a relação das alturas do som, mais precisamente a percepção da diferença entre os intervalos. A nomenclatura, contudo, é feita numericamente. Isto quer dizer que, em vez de cantar dó ré, por exemplo, ela canta, 1 2. Em vez de cantar dó mi, ela canta 1 3, e assim a criança adquire o hábito de ouvir o intervalo, independente da tonalidade.

Em nossa prática decidimos pela técnica do dó móvel, considerando que o contexto em vivência nos parecia muito propício. E claro, levamos em conta alguns resultados positivos obtidos durante nossa experiência profissional.

Iniciamos utilizando a canção Maria Fumaça da Dra. Cecília Cavaliéri França, 2009. A autora utilizou a técnica conhecida como paisagem musical, onde a criança desenvolve a percepção relacionando o som ao desenho. Exige muita atenção e concentração.

As notas musicais da canção correspondem ao som da escala de dó maior, partindo de sua dominante, a nota sol. Sol lá si dó ré dó si lá sol. É cantada de forma ascendente e descendente apenas 5 graus da escala. A estratégia utilizada é que esses intervalos sejam cantados sem nomenclatura, mas através de uma canção que leva a criança a fazer uma relação com o ambiente descrito na poesia.

LETRA	PAISAGEM MUSICAL	PARTITURA
Pela estrada afora vai o trem		
Maria fumaça quer parar		
Pois pra descansar		
Velha ela está		
Oh, seu maquinista por favor		

Quadro 5: Representação da técnica de associação gráfica, paisagem musical. Canção Maria Fumaça.

Pode-se perceber que a letra da canção se refere a uma região específica do Brasil. Trata-se de Minas Gerais, residência da compositora. Maria fumaça um trenzinho de ferro movido a lenha, típico da região cercada por montanhas e muitas ladeiras.

Na transcrição em partitura musical, vemos que o movimento do som possui os mesmos movimentos que a paisagem musical desenhada. Essa comparação traz ao aluno maior compreensão e facilita muito a execução do canto da escala musical ascendente e descendente. Notamos que essa prática tem duas funcionalidades bastante efetivas, que é dar ao aluno a referência necessária para apreender o uso da técnica tanto do dó móvel, quanto do dó fixo.

Em nossa prática também foram incorporadas mais duas canções, que mesmo sendo canções tradicionalmente da técnica dó fixo nos deram mais suporte no trabalho. Foram a canção do sabiá e a canção da goteira. Após o trabalho com técnica vocal, onde abordamos respiração diafragmática, impostação de voz, posições e demais técnicas, atentamos para a dificuldade das crianças em pronunciar e compreender o texto da canção. O projeto desde o início contou com a ajuda de tradutores da língua portuguesa para a língua Ticuna. Então iniciamos o difícil processo de tradução e transliteração, processo essencial no caso de trabalho com letras, pois, como qualquer idioma, a

questão da rima e do ritmo presente na poesia influenciam diretamente na execução da melodia, seja poética, seja musical. Esse processo se desenrolou por meses. Resolvemos depois de algum tempo, para que a criança pudesse vivenciar a paisagem musical proposto na canção da Maria Fumaça, contextualizar para a realidade dela, e fomos juntos construindo uma nova letra para a famosa canção, que foi finalizada com essa letra:

LÁ VAI A CANOA PELO RIO  
VOU PEGAR MINHA REDE PRA PESCAR  
UM TUCUNARÉ  
PACÚ E BODÓ  
MATRINCHÃ, PIAU E JARAQUI.

Quadro 6: Transliteração da canção Maria Fumaça para tema regional do Alto Solimões, Amazonas.

Esse formato novo deu uma liberdade muito maior as crianças. A partir dessa prática, verificamos uma mudança muito grande na qualidade sonora dos alunos. O envolvimento foi bem maior, e a aquisição da técnica foi marcante. Além de em outras canções as crianças começarem a cantar em dois idiomas.

A canção da goteira nos surpreendeu demais. Esta canção possui um trabalho com intervalos muito próximos. Sempre de cima para baixo, como por exemplo solsol sol fá fá.

**CHUVA CHOVENDO**

Transcrição: Jeane Colares Autor desconhecido



The image shows a musical score for the song 'Chuva Chovendo'. It is written in 4/4 time and consists of three staves of music. The first staff starts with a treble clef and a 4/4 time signature. The melody is simple and repetitive, consisting of eighth and quarter notes. The second staff continues the melody, and the third staff concludes the piece with a double bar line and repeat dots.

Partitura 2: Canção Infantil Chuva Chovendo

LETRA	TEXTO EM TICUNA
Chuva chovendo	Pucü Na Putchi
Goteira pingando	Pucü Na Thurü Pan
Mamãe abre a porta	Mama I Na Wana
Que estou me molhando	In' Una ItchaWai

Quadro7: Letra da canção Chuva Chovendo e Transliteração para Língua Ticuna

Iniciamos essa atividade fazendo um salto<sup>15</sup> de terça maior, ou de quinta justa<sup>16</sup>, para iniciar a trabalhar o uso de vozes, com a intenção de começar a prática da harmonia, mas não obtivemos um resultado muito satisfatório, pois na hora do salto, nem sempre era possível para as crianças manterem a posição correta. Ao pedir que elas fizessem o salto mais confortável, o resultado nos deixou muito surpresos. O salto foi realizado de forma uníssona em quarta justa, como pode ser visualizado na partitura. Com certeza profissionais familiarizados com essa realidade se surpreendem dada a dificuldade de realizar esse salto, principalmente quando o assunto são crianças. Foi então que ficamos interessados em entender o porquê dessa facilidade, realizado de forma tão natural, o que para nós, é de extrema complexidade. Das canções tradicionais ainda trabalhamos uma importante canção de prática de solfejo conhecida como canção do sabiá, da professora Carmem Mettig. É uma canção tipicamente na técnica do dó fixo, que trabalha a escala ascendente e decendente utilizando apenas 5 notas da escala.

<sup>15</sup> Um salto significa, sair de uma determinada altura, para outra altura. Essas alturas dos sons, podem ser tanto no sentido ascendente, quanto no sentido decendente. Em uma escala musical, considera-se cada nota da escala um grau. Assim a primeira nota da escala é chama de 1º grau, e quando a escala volta a ser nominada novamente pela primeira nota, é o 8º grau, e na sequência começa-se a referir-se aos sons oitavados da escala.

<sup>16</sup> Nesta atividade pretendíamos que um grupo de crianças cantassem as notas reais da melodia (solsol mi mi) e que um outro grupo cantasse a terça maior (si si sol sol) ou a quinta justa (ré ré si si). Isso por considerarmos a forma mais tradicional de se iniciar o canto a duas ou três vozes, dando início ao cantoharmônico.

Transcrição:  
Jeane Colares

## O SABIÁ

Ngu' tchi

Composição: Carmem Metting



Partitura 3: O Sabiá de Carmem Metting. Nome em TicunaNgu'tchi.

PORTUGUÊS	Transliteração em Língua Ticuna
DÓ RÉ MI FÁ SOL / LÁ VAI O SOL	Dó ré mi fá sol / I naã i ù'a'cü
DO RÉ MI FÁ / O SABIÁ	Dó ré mi fá / Ngu'tchi
DO RÉ MI / JÁ VAI DORMIR CANTANDO	Dó ré mi / Mata napécauãcü
SOL FÁ MI RÉ DÓ	Sol fá mi ré dó

Quadro8: Letra da canção O Sabiá e transliteração para língua Ticuna.

Em 2015 iniciamos o ano fazendo uma revisão desses passos, apesar de apenas com essas canções e 2 violinos, a turma de 30 alunos ter realizado muitas apresentações no Instituto Federal do Amazonas em Tabatinga, principalmente para grupos de estudiosos de vários países e em eventos internos do Instituto e em maio de 2015 ter participado do III Fórum Mundial de Educação Tecnológica em Pernambuco.

Após as revisões demos início a outro trabalho, que era fazer o inverso. Trazer canções do mundo infantil Ticuna para a língua portuguesa. Sabíamos que o desafio era muito grande, contudo, tínhamos a convicção de que era a grande oportunidade de ver acontecer a troca de saberes. Agora era a música deles que nos ensinava o fazer artístico.

Naquele momento o cacique era um aluno do Proeja Indígena de Técnico em Agropecuária, e autor de inúmeras canções infantis. Descobrimos então que há muitos anos o então cacique Valdir Mendes está engajado no trabalho de preservação e resgate da cultura de seu povo. Neto de cearense com Ticunas, hoje já não há traços do lado



branco em sua família, pois o clã que determina sua nação é passado de pai para filho, e no caso dele, o branco era da família da mãe, e por ele ter se casado com uma Ticuna, toda essa linhagem voltou a ser original.

Escolhemos três canções para iniciar nosso trabalho. Chegou a hora, de contribuirmos com a transliteração, que passou exatamente pelo mesmo problema: a prosódia musical. Isto quer dizer, que mesmo que um texto tenha determinada tradução, as palavras que a compõem precisam passar por um processo de mudança, sem mexer em sua significação, de forma que sonoramente se encaixe em uma rima musical, isto é, em uma melodia. Foi um trabalho árduo, mas o resultado foi bem maior do que prevíamos.

Percebemos que a fluência em seu idioma é muito maior, mas a dificuldade agora era nossa em conseguir pronunciar de forma correta os sons e mais dificuldade ainda na execução dos intervalos melódicos presentes nas canções. Mesmo com essas especificidades, conseguimos perceber uma forte presença das características da música devocional, isto é, música religiosa, e fomos em busca de compreender esse fenômeno.

O cacique Valdir nos informou que, os Ticunas durante muito tempo não eram organizados em comunidades. Tinham em comum a língua, os rituais, mas só eram realizados entre os familiares que viviam espalhados. Segundo ele, o movimento chamado de Santa Cruz (Cardoso,2006), foi o maior responsável pela agregação de Ticunas em comunidades, ou em aldeamentos, e nesse período, muitas foram as mudanças ocorridas ali, porque, o movimento exigia a mudança das visões religiosas e demonizava os imortais tão importantes na mitologia. Valdir Mendes nos contou que seu pai era pastor da religião da Santa Cruz, e que hoje, não é mais pastor, mas é evangélico da Assembléia de Deus.

Os hinários das igrejas protestantes possuem muita influência da música praticada na Europa, tendo até em alguns casos, versões de compositores como Handel, Bach e Beethoven. Mas, o que predominou foi a música presbiteriana desenvolvida principalmente na Inglaterra, que tem como ícone musical, a famosa obra Castelo Forte, cujo autor é Martin Lutero fundador da igreja luterana. Sabemos que a igreja presbiteriana é de origem calvinista, mas quando nos referimos a forma musical o que mais prevaleceu foi a forma musical luterana como forma litúrgica, após a reforma protestante. Apesar de a igreja luterana não ter se distanciado da liturgia católica, acabou por inaugurar uma sonoridade característica, conhecida pelos seus corais polifônicos. Grout e Palisca (2007) pag. 278, destacam que “A contribuição musical mais característica e mais importante da igreja luterana foi o hino estrófico, cantando pela congregação...”, confirmando o que pontuamos como forma musical típica. Continuam afirmando, “... se compõem essencialmente de apenas dois elementos, um texto e uma melodia...”, referindo essencialmente ao fato dessa música está ligada a liturgia da igreja católica, portanto possuir elementos do cantochão<sup>17</sup> e dos motetes<sup>18</sup> apresentando característica na forma, bem típica. A melodia construída nos moldes dos compêndios musicais europeus, de forma tonal, com a escala diatônica e com uma harmonia previsível construída nas bases da tônica<sup>19</sup> e da dominante<sup>20</sup>.

Muito interessante notar que as primeiras canções que ouvimos do repertório infantil apresentavam as características descritas anteriormente. Como já destacamos, a

---

<sup>17</sup> Cantochão: “o cantochão é, ao mesmo tempo, uma instituição histórica, um repertório de música cantada nos concertos de música antiga e um tipo de música cerimonial ainda hoje em uso”. “O cantochão pode ser ainda classificado, segundo a forma como é cantado (ou era mais cantado em épocas mais remotas), *em antifonal* (em que os coros cantam alternadamente), *responsorial* (a voz do solista alterna com o coro) e *directo* (sem alternância)”. Grout e Palisca, 2007 p. 51 e 60.

<sup>18</sup> Motete: “O termo deriva do francês *mot*, que significa <palavra>, e começou por ser aplicado aos textos franceses que se acrescentavam ao *duplum* de uma *cláusula*”. Grout e Palisca, 2007 p. 116.

<sup>19</sup> Tônica: “... dá o nome à escala e ao tom. É o grau principal da escala”. Med, Buhumil, 1996 p. 88.

<sup>20</sup> Dominante: “... é o grau mais importante depois da tônica. É o grau que “domina” os outros graus, tanto na melodia quanto na harmonia”. IDEM.

família do Cacique, nosso informante, eram membros de igrejas, protestantes. Entre os Ticunas de Tabatinga, há sempre uma expressão para identificar as pessoas membros da religião: “Há, ele (ela) é dá religião”. Procurando saber, do que se tratava tal expressão, fomos informados que estavam se referindo a pessoas que pertenciam a Religião da Cruz. Essa religião foi descrita no capítulo um. Trata-se de um acontecimento que acabou por influenciar em muito a história do povo. Passados alguns dias ele concordou em mostrar outras canções, dos quais nos ocuparemos a seguir em sua demonstração<sup>21</sup>:

### Canção 1: NO'EARÜAIRU - O Cachorro da Vovó

Inicialmente percebemos que essa é uma canção muito popular entre as crianças da aldeia. É cantada nas escolas, nas igrejas e principalmente nas casas.

NO'E ARÜ AIRÜ - O Cachorro da Vovó

Transcrição Musical: Prof. Jeane Colares      Música do repertório infantil Ticuna      Music Ticuna  
Interpretação: Valdir Mendes

The image shows a musical score for a voice part. It consists of three staves of music in 2/4 time. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one flat. The melody is written in a simple, folk-like style. There are two endings marked with '1.' and '2.' above the notes. The second staff starts at measure 9 and continues the melody. The third staff starts at measure 17 and concludes the piece. The score is presented on a light yellow background.

Partitura 4: No`e Aru Airu. Canção do repertório infantil, Ticuna. O Cachorro da Vovó.

<sup>21</sup> Importante destacar que a representação gráfica, foi de livre iniciativa da autora, levando em conta o tempo forte como balizador da condução rítmica. Dessa forma, as canções podem ser ouvidas com um tempo forte e outro fraco.

TICUNA	TRADUÇÃO LIVRE
No'earüairurüwüca u na cua', Na wücapairu Cowüwe na nge, Na wücapairu, Towawe na nge, Na wücapairu, Naciwenaange Na wücapairu, Ngo'wawe na nge, Na wücapairu, Tchicamatiütacuwe.	O cachorro da vovó muito sabido, Ele caça na mata Ele caça o veado Ele caça jacurarú Ele caça a anta Ele caça a mucura Caça caça cachorro Que logologo, As banhas e as tripas, Tú vai comer...
TRANSLITERAÇÃO	
O cachorro da vovó É bom caçador (bis) Vovó disse pra ele Caça,caça,caça (bis) Caça cutia Caça paca; Caça jabuti; Caça veado; Quando voltar pra casa Comer banha de Tatu	

Quadro 9: Demonstração do processo de transliteração da letra da canção em língua Ticuna para a língua portuguesa, e as mudanças ocorridas para atender a necessidade da prosódia musical.

No processo de incluir a canção no repertório do grupo, é muito importante informar que a música passou por uma profunda transformação na letra, mas principalmente na melodia.

Quem me apresentou a canção foi o informante Valdir Mendes. Quando perguntei de quem era a canção, primeiramente, me disse que era dele. Mas depois de algumas explicações quanto a autoria ele me afirmou que essa canção é muito comum entre eles, principalmente quando saem para pescar. Ele ouviu pela primeira vez, cantado pelo tio, em uma pescaria. Contudo, ele esqueceu a maior parte da letra, e aí ele começou a fazer outra letra. Identificamos um processo interessante de parceria na composição, numa visão de reconstrução, para preservação, mas, principalmente por ser uma forma de passar instrução a seus filhos.

É uma composição, provavelmente sem autor, mas a forma como é cantada, a aproxima muito das típicas canções cantadas por eles em outras ocasiões, inclusive em seus rituais. Possivelmente esses traços musicais presentes, expliquem a grande

intimidade com esse canto. Os aspectos presentes, descreveremos no tópico música ritual.

Desde o primeiro dia que iniciamos o ensaio, as crianças demonstraram que sabiam muito bem a melodia e não apresentaram nenhuma dificuldade em executar. Contudo, no processo de transliteração, as dificuldades foram monumentais, a ponto de no final, surgir, simplesmente outra melodia, com alguns traços da música original, como foi demonstrado anteriormente.

#### Análise Textual - Contexto

Partindo de uma análise da letra da canção, verificamos informações importantes no que diz respeito a função social. Um processo educativo, que descreve um modo de vida. É passado através da canção, os nomes em língua Ticuna, dos animais que servem para a caça na região. Interessante a relação do cachorro, numa visão de amizade, e o reconhecimento pela ajuda do animal no processo da caça, com a recompensa garantida.

#### Análise Musical

Musicalmente observamos um detalhe interessante, que como veremos adiante, se repete em outras canções infantis, mas também não deixa de ser um detalhe importante na música ritual. Em primeira mão contradiz algumas afirmativas com respeito a ser a música indígena, desprovida de complexidades.

Quanto a estrutura melódica, percebemos que a canção se utiliza de quatro motivos. Isso pode ser visualmente percebido, quando na partitura aparece o uso de casas<sup>22</sup>. Para cada casa, um novo motivo começa. Apesar de em uma análise harmônica

---

<sup>22</sup> Casas são representadas por um traço na parte superior da partitura. O número 1 indica a primeira casa e o 2 a segunda casa. Nota-se que em cada casa há a figura de repetição (ritornelo) que indica de onde

os motivos se apresentarem interligados, muito chamou a atenção a independência melódica. Possivelmente essa forma de fazer música, pudesse apresentar dificuldade em sua execução, ou mais complexidade, contudo nada disso foi observado. Ao contrário, percebemos que facilitou em muito a vivência da criança com a canção. Cada motivo se apresenta de forma a explorar ricamente as notas contidas na tonalidade.

DISPOSIÇÃO DAS FRASES	
1ª Frase	<p style="text-align: center;">Casa 1 e 2</p>
2ª Frase	
3ª Frase	<p style="text-align: center;">Motivo sem nota de passagem, portanto sem casas</p>
4ª Frase	<p style="text-align: center;">Casa 1 e 2</p>

Quadro 10: Disposição das frases musicais da canção do repertório infantil Ticuna, para demonstrar o uso de casas, como técnica de retorno, e demais características musicais.

Nesta transcrição, para quem não possui a experiência em leitura musical, pode ser verificado que, em todos os motivos, as notas base da escala de maior de dó estão presentes formando a estrutura. Em cada motivo, os intervalos de 1ª, 3ª e 5ª (base do sistema tonal ocidental), apresentam uma nova ordem, dando a impressão de um novo tema, contudo, é apenas uma reordenação, que também pode ser visto como variação. Mas para ser tido como variação, seria necessário um tema, mas, como na maioria das manifestações que presenciamos, todos os elementos das canções possuem igual importância os nominamos de motivos.

---

deve-se retornar e para onde retornar. No primeiro retorno deve se tocar os compassos da primeira casa. Na volta pula-se para os compassos da segunda casa.

Como já descrevemos anteriormente, apenas olhando, verificamos, que por não haver nenhum acidente na clave, podemos considerar a tonalidade de dó maior. É que na escala menor, há duas formas predominantes. A menor melódica ou menor harmônica. Contudo, é justamente a posição da alteração (# ou b) que define o tipo de escala menor. A menor melódica, possui o sexto e o sétimo grau aumentado, na escala ascendente, na descendente a escala volta natural. E a harmônica apenas o sétimo grau. Trocando em miúdos, significa dizer que: o 5º grau de dó é Sol, mas Sol, é o sétimo grau de lá. Para que a música seja da relativa menor de Dó, que é lá, seria necessário que pelo a nota Sol fosse aumentada, ou seja, Sol#, mas em nenhum momento apresenta essa alteração. Então tecnicamente a canção está na tonalidade de dó maior.

#### Canção 2: Tigü – Cutia

**TIGÜ - CUTIA**

Transcrição Musical: Profa. Jeane Colares Música do repertório infantil Ticuna Music Ticuna  
Interpretação: Valdir Mendes

*Partitura 5: Tigü – Cutia. Canção do repertório infantil Ticuna.*

TICUNA	TRADUÇÃO LIVRE
Tigutchinühêu, Ma'etaeunatchi Mureru mureru, Merenümurenü Nge'uNge'uNge'u ...	A orelha da cutia, A caba vai te ferrar, No rio tem murerú Olha as moscasmoscas Que cheiro fedorenta
TRANSLITERAÇÃO	
Orelhinha da cutia A caba vai ferrar Murerúmurerú Murenümurenü NheumNheumNheum	

Quadro 11: Letra da canção infantil Tigü em língua Ticuna. Tradução Livre e Transliteração realizada para atender a necessidade da prosódia musical.

Essa é uma canção muito conhecida. Em todos os lugares que chegamos, ao cantar essa canção, logo chegam pessoas de todas as idades para acompanhar. Naturalmente que as crianças já conheciam e cantavam com muita disposição. Há no final, o som que segundo Valdir, se refere ao barulho que o voo das moscas no murerú<sup>23</sup>. A música é cantada com uma criança segurando a orelhinha de outra criança. No momento em que se canta do som das moscas, elas mexem uma no cabelo da outra. É um momento que elas se divertem muito. Cantam com muita alegria.

#### Análise Textual - Contexto

Identificamos a descrição de imagens do cotidiano. Me chama a atenção dois personagens muito recorrentes da mitologia. A cotia e a caba. A cotia é o animalzinho que por possuir na pata um machado, acabou sendo responsável pela única ferramenta, capaz de retirar o coração da sumaumeira, dando origem ao dia, pois até então só havia noite. Contudo o mais importante é que a sumaumeira possuía um coração, que deu origem ao umarí, e do fruto dessa árvore nasceu a mulher Magüta. Descrição realizada no capítulo I. A caba, foi responsável pelo inchaço nos joelhos do imortal Ngutapa, de onde nasceram os imortais que pescaram o povo Magüta, Ipi e Yoí. Os personagens têm uma importância mitológica, sem precedentes. A abordagem que a canção faz, acaba por revelar uma forma de trazer para o mundo da criança, de brincadeiras, os personagens tão importantes no seu auto- conhecimento enquanto etnia.

#### Análise Musical

Musicalmente observamos que os intervalos estão dispostos de uma forma muito característica no sistema tonal. Logo no início notamos que a estrutura mais

---

<sup>23</sup> Murerú é uma planta aquática que é muito comum, e segundo os ribeirinhos, é responsável pela purificação da água. Segundo Valdir Mendes, na época da Piracema (época de desova dos peixes), muitas moscas se aglomeram na planta. Uma das diversões das crianças, é balançar a planta para ouvir o barulho das moscas voando.



básica do sistema está disposta exatamente na ordem mais tradicional da tonalidade. Primeiro grau (tônica) Sol, terceiro grau (mediante) Si e quinto grau (dominante) Ré. Sendo essa uma estrutura bem simples, é de fácil percepção, portanto muito praticada na comunidade. Ainda devo destacar que como em outras canções, o uso do refrão não apresenta nenhuma importância. Dentro da tonalidade, aparecem quatro frases, assim dispostas: Primeira frase, dois motivos, segunda frase, dois motivos, terceira frase, 4 motivos, e quarta frase, 2 motivos. Para finalizar o primeiro retorno uma cadencia clássica, o uso da dominante, contudo, a finalização geral, usa uma cadencia pouco comum, o terceiro grau que dá uma sensação de continuidade.

Levando em conta a explicação anterior quanto a tonalidade, veremos que na armadura da clave está presente um sustenido (#). O primeiro sustenido está localizado na nota fá. Então toda nota fá será alterada para cima em meio tom. Mas, se verificarmos a leitura das notas, não há a presença na nota fá, na canção. Facilmente poderíamos nos confundir, e concluir que não há tonalidade. Mas, a nota fá refere-se ao sétimo grau (sensível). Este é um grau que tem a função principal de cadenciar, finalizações, causar tensão, e frases interrogativas. No caso desta canção, não aparece dada sua simplicidade, mas não é nada comum, que não se utilize a sensível para caracterizar a tonalidade, e assim, facilmente pode ser confundido com a tonalidade de dó maior.

**ÛTI- BODÓ**  
Música do repertório infantil Ticuna

Transcrição:  
Jeane Colares

Music Ticuna  
Interpretação: Valdir Mendes

Voice

D.C. al Fine

Partitura 6: ÛTI – Bodó. Canção do repertório infantil Ticuna.

TICUNA	TRADUÇÃO
Owaruarütüü Na panecapeneça Orawetataiya Maicu cu ta'gonagü	Bate na barriguinha, Vai ser uma delícia, A banha do bodó, Se esconde baratinha Túpro macaco É uma delícia
TRANSLITERAÇÃO	
A ova do bodó A barata vai comer Tú vai ficar gordinha O macaco vai te pegar	

Quadro 12: Letra da canção infantil Ûti – Bodó em língua Ticuna. Tradução Livre e Transliteração para prosódia musical.

Outra canção muito popular entre as crianças. Muito interessante ver como essas crianças navegam em idiomas tão diferentes e como estão inseridas em um universo cultural, que parece não haver entendimentos quanto a significação das coisas. Contudo não apresentam nenhum tipo de dificuldade. Segundo seus relatos, a música tem ajudado muito, na compreensão das coisas do lado de cá.

#### Análise Textual - Contexto

O bodó é um peixe muito apreciado aqui na região. No período de muita fartura de bodó, podemos ver nas casas as churrasqueiras, a fogueira, o fogão a lenha ou o fogareiro, sempre com bodó assando. Os Ticunas em especial, apreciam muito este peixe que possui muitas curiosidades. Ele precisa ser preparado vivo. Se o peixe morrer

estraga instantaneamente. Mas a ova do bodó é uma iguaria disputada por muitos bichos, inclusive o homem. Já ouvimos falar da qualidade da ova, como caviar da Amazônia.

A música revela essas singularidades quanto as preferencias culinárias. Contudo, mostra no universo infantil, que a barata também aprecia um alimento que essa criança está muito familiarizada. Desperta a visão da criança para perceber o hábito do macaco em comer baratas.

Valdir Mendes, me informou que os Ticunas têm o hábito de separar a ova do bodó, em uma lata, para ir preparando aos poucos. Perguntei se era como uma espécie de mixira (um preparado de carne de peixe-boi, conservado na própria banha), ele me afirmou que era mais ou menos isso, mas, sem banha. Acontece que é preciso ficar cuidando porque as baratas adoram. Vemos claramente, uma forma de transmitir conhecimentos dos hábitos alimentares, das pessoas, dos animais e insetos de forma muito específica. Além de despertar a capacidade de perceber de uma forma mais fina o mundo que o cerca.

### Análise Musical

A frase musical nesta canção é composta por 4 compassos. Uma das principais regras da composição, uma frase deve iniciar e concluir uma idéia com 4 ou 8 compassos. Contudo além de conter as principais notas da tonalidade, (1º, 2º e 3º graus da escala), que está em ré maior (ré, fá e lá), ritmicamente possui 1 motivo em cada compasso. No primeiro compasso, um ritmo comum, mas com uma interessante forma de uso de intervalos, graus conjuntos. No segundo compasso, inicia com a dominante e salta para a terça da escala, em um ritmo mais elaborado. Já no terceiro tempo, utiliza a sincopa, elemento muito comum, na música brasileira, principalmente nas músicas

infantis brasileiras. E conclui, com a tônica. Uma estrutura perfeitamente enquadrada nos padrões de composição.

Considerando as canções analisadas anteriormente, nos parece que essa forma de escrever, frases concisas, mesmo sendo curtas, e repeti-las constantemente, pode ser identificado com características das construções musicais da etnia Magüta. Isso porque, identificamos essa forma, tanto nas canções infantis quanto nas canções rituais. A maioria das frases, são repetidas. O Compasso 5, dá outra conexão. É a segunda frase formada por 2 motivos, muito bem elaborados no sistema tonal. No compasso 6, chega a mostrar as notas da estrutura harmônica da tonalidade de lá maior descendente, um dos principais acordes da progressão harmônica. A finalização em fá, é uma forma muito tradicional, com uma funcionalidade perfeita, para a idéia de volta. Então o retorno à cabeça, é necessário, para que haja conclusão, realizada com a tônica.

Transcrição Musical: **CANÇÃO 4 - em fase de transcrição Linguística**  
 Profa. Jeane Colares **Música do repertório infantil Ticuna**

Music Ticuna  
 Interpretação: Valdir Mendes

Partitura 7: Canção do repertório infantil Ticuna, em fase de tradução e transliteração.

TICUNA	PORTUGUÊS
NO'EYAMERE, TAYORENAPÛTA; NA NGUPÛTA JÁ COYA NA PUPUTAYACOYA	Vovó dona Mercedes Tem dente de peixe-mucura Jacaré tá com dor de dente Jacaré já arrancou o dente
<b>TRANSLITERAÇÃO</b>	
Estamos iniciando esse processo nesta canção. Contudo, já chegamos ao senso comum em usá-la para ensinar as crianças a cuidar dos dentes.	

Quadro 13: Letra de uma canção infantil em língua Ticuna. Tradução Livre sem Transliteração.

## Análise Textual - Contexto

Apesar da letra inusitada, para nossa visão, percebemos que as crianças transitam nessa linguagem com muita tranquilidade. Essa é uma canção de autoria do então cacique Valdir Mendes, e dona Mercedes é a vovó dele. É uma senhora muito conhecida. Em nossas visitas, que continuam sendo constantes a aldeia, cada vez conhecemos mais parentes de Valdir. Isso possivelmente explica a popularidade de Dona Mercedes que parece ser a vovó de quase toda a comunidade.

O jacaré é um animal muito presente na vida do povo Ticüna e todos com quem falamos, são unânimes em achar que é uma maravilhosa iguaria. Confesso que quanto ao peixe-mucura, não encontrei informações. Estou sendo levada a compreensão de que o autor queria referir-se ao peixe (qualquer um) e a mucura (um roedor muito comum na floresta, que tem a aparência de um rato, e que aprecia ovos e galinha e a própria galinha. Em outras regiões do Brasil também é chamado de sarigüê).

Em nossas conversas, percebi que a canção, faz uma referência a uma prática muito comum entre os Magütas. Uma das maiores diversões é dar apelido uns aos outros. Comparando com animais da floresta, do rio, de casa. Uma forma de olhar e ver, tudo ao seu redor. Neste caso, comparando o fato da vovó ser muito idosa, e possuir apenas alguns dentes. Mas ao mesmo tempo, trazendo para o universo da criança a necessidade de afinar o olhar e leva-la a pensar na visão de um animal como o jacaré, com dor de dente, e pior ainda, sem dente. Uma ótima oportunidade de realizar a abordagem da importância de cuidar dos dentes.

## Análise Musical

Esta canção possui uma estrutura muito significativa. Apresenta elementos da música ocidental não apenas no sentido da tonalidade, mas, no sentido rítmico e

métrico, apresenta elementos bem definidos dentro de uma técnica de construção melódica.

Primeiramente as frases são dispostas de forma mais longa. Não apresenta vários períodos, ou várias frases se repetindo, como nas outras canções. Possui apenas um retorno, embora apresente finalizações durante a execução desse bloco de períodos, que resultam em apenas uma frase, que pode ser repetida várias frases. É a primeira canção que utiliza, a anacruse, de forma bem marcante, e a síncope de alongamento.

Quanto a tonalidade, o uso dos principais graus da escala, fazem a canção fluir com muita clareza. Na primeira parte, nada mais é do que a disposição dos 1º, 3º e 5º tendo o cuidado de iniciar e finalizar com a tônica. Na segunda parte o uso do segundo grau, causa a sensação de variação, mas, em um olhar mais apurado, dá para notar que, nada mais é do que uma nova exposição dos graus da escala.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa para a construção desta dissertação, nos trouxe uma experiência extraordinária. Nos abriu um universo até então desconhecido. Acreditamos que o mundo cultural a que adentramos é apenas a ponta de um iceberg pois sabemos que é uma fonte que está muito longe de ser esgotada, no sentido de conhecermos tudo o que envolve a cultura do povo Magüta.

Com a pesquisa que empreendemos, no campo teórico, bem como, no todo do universo do trabalho de campo, convivendo diariamente nas escolas, nas organizações das comunidades do Umariacú 1 e 2 assim como, no estreito relacionamento com professores, gestores, as lideranças meus “Patchaunegü”, irmãos e irmãs, da rica sociedade do povo Magüta, passei a considerar e mais do que isso, com quem tenho observado e aprendido que a luta de um povo é permanente, conforme cita o amigo ex-cacique Valdir Mendes, a que dedico, os nossos mais sinceros agradecimentos, por todos os esclarecimentos sobre as minhas dúvidas e questionamentos.

Iniciamos apresentando algumas questões essenciais para entendermos o universo que estudamos, com a idéia de reconhecer onde estamos pondo os pés. Para alcançarmos essas metas, pesquisamos e descrevemos possivelmente o mais importante mito do povo Magüta. Mais importante por tratar das origens e dos principais entes imortais, considerados os maiorais. Não queremos afirmar que aqui, nestas descrições se esgotam todos os mitos e os personagens, este é apenas o começo. Em se tratando desses elementos, navegamos na história do povo Magüta em paralelo à história da sociedade nacional brasileira, levando sempre em conta que o território Magüta, diz respeito ao espaço de três países, e que eles transitam neste caldeirão cultural a muitos séculos sem nenhuma cerimônia. Mas, para nossa pesquisa o essencial foi localizar os

passos dados a partir do contato, e como tem sido a caminhada desse povo até então, tendo como visão a educação. Finalizamos tratando da questão da identidade dando os primeiros passos para compreender a questão no sentido epistemológico.

Percebemos que para caminhar na linha de pesquisa da educação, é necessário que tenhamos muita clareza quanto as bases conceituais da educação. Vimos que há muitas especificidades a serem estudadas de forma detalhada, e mais um mundo de descobertas nos foi exposto. Então, procuramos mergulhar nos entendimentos teóricos, e históricos contidos no universo da educação indígena, da educação escolar indígena, da educação musical, e da música indígena.

Um caldeirão cultural foi o que presenciamos. Foi necessária muita atenção para mantermos nosso foco. Há muita coisa para ver, sentir, vivenciar, é muito envolvente. Encontramos na música Magüta do ritual e da música infantil, a que tivemos acesso, a forma mais explícita para uma análise com visão educativa. São nas descrições, dos contatos que tivemos, nas escolas, nas casas, na comunidade e nos projetos do IFAM em Tabatinga, que obtivemos os elementos para as análises da prática de educação pela música do povo Magüta.

Ao iniciar as leituras a respeito dos mitos, e as conversas com a comunidade, com as crianças, com os alunos do PROEJA indígena do Campus, e finalmente com o Prof. Joao Pacheco de Oliveira, nos intrigou a riqueza de detalhes contidas nas descrições dos mitos. Apesar de já haver várias publicações a respeito, notamos que o povo Magüta, não tem o costume de ler na língua portuguesa, mesmo assim todos os detalhes são muito conhecidos entre eles.

Nas aulas de artes no curso de Técnico em Agropecuária do PROEJA, trabalhamos os estudos do mito de forma conceitual. Para finalizar a disciplina os alunos apresentaram para todo o Instituto, uma parte da Festa da Moça Nova, a dança



do tracajá. Foi apenas uma representação teatral, mas eles precisavam provar, naquele momento, para os mais idosos, que conheciam sua mitologia. Notamos que precisávamos nos aprofundar mais na questão para entender a forma de transmissão de conhecimento e a aprendizagem, do povo Magüta.

Neste contexto, que verificamos o papel educativo da música, na aldeia. Após realizar algumas entrevistas, tivemos a oportunidade de realizar um estágio pedagógico em uma escola indígena. Os professores, nos mostraram como utilizar a música, a dança, a pintura, as artes em geral, para transmitir os elementos da mitologia. Mais que isso, como os pais e toda a família, falam de seus mitos e crenças, no dia a dia, utilizando várias canções, e por fim, o mais importante evento da sociedade Magüta, a Festa da Moça Nova.

Como descrevemos no capítulo III, a festa, desde o momento que inicia até o final, é acompanhada, realizada e descrita através de cantos rituais. Uma sonoridade, que a define, a destaca, a tipifica, e que jamais é esquecida. Mesmo, que como descrevemos no Capítulo I, durante o período do Ciclo da Borracha essa festa, esse ritual quase tenha desaparecido.

Verificamos no Capítulo II, os conceitos presentes e possivelmente norteadores dessa pesquisa. Em uma análise da Educação Musical, é coerente afirmar, que o processo de aprendizagem de códigos musicais, passam por processos anteriores ao contato formal desse ensino. Os processos descritos pelos pais da psicologia, que tem como premissa a cognição, são balizadores nos entendimentos de como se dá o desenvolvimento da percepção musical.

A educação musical, leva em conta a leitura do mundo do som, que envolve todos os indivíduos. Construir uma memória auditiva, deve levar o ser a uma

experiência sonora, que sendo significativa, a levará a uma compreensão, portanto a aprendizagem.

Levamos em conta os estudos pedagógicos que envolvem a cognição e a aprendizagem, onde destacamos o teórico Vigotski em sua tese da Psicologia histórico-cultural. A primeira experiência em um processo de educação para a música, dá-se a partir da percepção. São essas experiências que irão embasar as teorias da música, quanto a escrita, a performance, a interpretação, e a construção da melodia e da harmonia. Neste sentido, “..., segundo Vigotski, a percepção se desenvolve em estreita relação com outros processos psicológicos, tais como, a memória, o pensamento e a linguagem” Barbosa, (2005 p. 101). Segundo os estudos relativos a percepção do mundo sonoro, tais processos psicológicos são vivenciados na própria forma de vida de cada indivíduo. A que práticas auditivas serão rotineiramente submetidas durante sua existência. Importante destacar que não estamos tratando do juízo de gosto, mas, das percepções. Durante esse processo, há de se desenvolver, pela percepção, o ritmo, juntamente a coordenação motora, a percepção do elemento sonoro altura, as formas de emissão dos sons, onde se localizam os timbres, a intensidade, a cor, e tantos outros elementos fundamentais da música.

Na música do povo Magüta, em uma perspectiva de comparar as análises musicais observadas com a teoria do conhecimento presente na Educação Musical formal, realizamos pesquisas de identificação dos conceitos básicos da música ocidental. Identificamos inúmeros traços desta teoria nas formas musicais analisadas:

Tonalidade: a música utiliza as técnicas de construção melódica da música tonal, inclusive com relação a quantidade de compassos necessários para identificação de um tema;

Ritmo: Mesmo que os indígenas em geral, (pois há uma certa quantidade de indígenas músicos, praticantes das técnicas utilizadas na escola de música colombiana Batuta), não tenham as suas músicas escritas em grafia musical tradicional, eles utilizam o tambor, para balizar o ritmo, e dessa forma podemos facilmente transpor suas músicas no sistema europeu de compassos. Contem incisivos (motivos), notas de passagem, tensão, relaxamento, etc.

Forma: Para cada finalidade da música, possui uma forma determinada. Essas formas são apresentadas em estribilhos, estrofes, repetições, tema principal, variações e etc.

Finalidade: assim como as análises musicais do mundo ocidental dito “civilizado”, teve início a partir das análises do compêndio musical religioso, a partir das liturgias das missas, percebemos que a música ritual, segue a uma liturgia, e apresenta funções muito bem destacadas. Desde a fazer as descrições dos processos para que os ministradores de cada momento sigam as orientações que são dadas pela música, até orientações de conduta social dadas a moça, aos rapazes, as famílias e a toda a sociedade Magüta presente naquele ritual. A música infantil, não tem a finalidade apenas de divertir, as ensinar tantos elementos, da vida, que o Magüta deve vivenciar enquanto etnia.

Assim como na educação indígena, a educação musical não tem sua base inicial na educação escolar. Na educação musical, a percepção do mundo sonoro que envolve os seres, é que vai proporcionar elementos para que ele possa desenvolver técnicas de uso dos elementos musicais. Desde o início da vida, o homem, acumula experiências sonoras que o fará diferenciar os timbres, acompanhar um ritmo, acompanhar uma melodia, distinguir as alturas dos sons. Quando ele iniciar o estudo

formal da música, saberá identificar os elementos formais da música, e poderá realizar a leitura métrica, a leitura melódica, e demais técnicas necessárias.

É neste sentido que afirmamos, que na prática de educação do povo Magüta, há uma educação musical presente. Pois, desde os primeiros dias de vida do povo, as crianças são envolvidas numa forma de vida, onde a percepção sonora, faz parte da vida. As crianças vivem com o som das águas do rio Amazonas, com o som dos inúmeros pássaros, e interessante que uma das brincadeiras prediletas, é imitar os sons dos pássaros. Quem não sabe reproduzir tais sons passa até por um certo preconceito. As crianças costumam aprender a nadar muito cedo. Aprendem a remar pois uma das principais economias do povo Magüta é a pesca. Muito cedo, aprendem todos os processos de percepção necessários para a prática musical.



*Figura 11 - Criança Magüta com aproximadamente 2 anos de idade, aprendendo a remar com seu irmão de 4 anos. Fizemos a foto na época de cheia, onde a pista de acesso a comunidade fica totalmente tomada pela água, e precisamos passar com os pés dentro da água.*

Observo que graças ao trabalho de dissertação pude ver as inúmeras metas a serem perseguidas no futuro, dentre essas um maior e melhor entendimento da língua, em especial da música e da educação do povo Magüta, por quem, passei a nutrir, um amplíssimo respeito, pelo olhar e pelas muitas maneiras de ver a vida, o mundo, mesmo sendo, eles, objetos, como são considerados aqui, ainda hoje, de extermínio.

A luta de um povo acontece na e pela sua educação, na música e, conforme diz o líder Maguta, Valdir Mendes, “Dia do Índio, São Todos os Dias”, mas, se muitas coisas ainda ocorrem, tenho certeza, que nós não gostamos de nós, os brasileiros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. **O dom e a Tradição Indígena Kapiinawá (Ensaio Sobre uma Noção Nativa de Autoria)**. Religião e Sociedade. Rio de Janeiro: 2008.
- ALVAREZ, Gabriel. O. **Interculturalidades e Educação Escolar no Amazonas**. Laboratório de Estudos em Movimentos Étnicos. Cadernos do LEME. Campina Grande: vol. 1, n 2, pag. 5 – 25. Jul/dez 2009.
- ALVES, Rubem. **Educação dos Sentidos e mais...** Verus Editora, 6ª ed. Campinas, SP: 2010.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho e Mundialização do Capital. A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização**. Ed. Práxis. Londrina, PR: 1999.
- ANGARITA, Abel Antônio Santos. **Narración Tikuna Del Origen del Territorio Y de Los Humanos**. Mundo Amazónico 1, 2010 | 303-313 | Letícia, Amazonas, Colômbia.
- AZEVEDO, Luiz Heitor Corrêa de. **Escala, Ritmo e Melodia na Música dos Índios Brasileiros**. Tese que se apresenta no concurso para provimento da cadeira de Folclore Nacional, da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil. “Jornal do Comércio” Rodrigues & CIA. Rio de Janeiro: 1938.
- BARBOSA, Maria Flávia Silveira. **Percepção Musical Sob Novo Enfoque: a Escola de Vigotski**. Música Hodie. Vol. 5 – N 2. 2005.
- BECKER, Howard S. **Truques de escrita para começar e terminar teses, livros e artigos**. Editora Zahar. Rio de Janeiro: 2015.
- BEM, Arim Soares do. **A Centralidade dos Movimentos Sociais na Articulação entre o Estado e a Sociedade Brasileira nos Sec. XIX e XX**. Educ. Soc. Campinas, vol. 27, n. 97. P 1137-1157. set/dez. 2006.
- BENDAZZOLI, Sirlene. **Políticas Públicas de Educação Escolar Indígena e a Formação de Professores Ticunas no Alto Solimões/AM**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2011, São Paulo.
- BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega**. Vol. 1, 2 e 3. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2011.
- CAMÊU, Helza. **Sobre música indígena**. Revista C.B.M. sem indicação de ano e local.

- \_\_\_\_\_. **Introdução ao Estudo da Música Indígena Brasileira.** Conselho Federal de Cultura e Departamento de Assuntos Culturais. Academia Brasileira de Música. Rio de Janeiro: 1977.
- \_\_\_\_\_. **Esboço para uma História da Música Indígena.** MusicesAptatio. Die Musikkulturen der IndianerBrasiliens III. Liber Annuaris. 1998/99 – Jahrbuch. Roma.
- DIAS, Everardo. **História das Lutas Sociais no Brasil.** São Paulo, Alfa e Ômega, 1977.
- DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche e a Música.** São Paulo: Discurso Editorial: Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ, 2005. Sendas e Veredas. GEN.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. FUSSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino de Arte.** Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1999 – 2. ed.
- GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos.** Ed. 9. Edições Loyola, São Paulo:2011.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos Sociais na Contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação. v. 16, n. 47. Mai - ago (2011)
- GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude V. **História da Música Ocidental.** 5ª edição. Gradiva – Publicações, Lta. Lisboa: 2007.
- GRUBER, Jussara Gomes. **Projeto Educação Ticuna: arte e formação de professores indígenas.** Em Aberto, Brasília. V. 20 n. 76. P. 130-142, fev. 2003.
- \_\_\_\_\_. **A Educação e a Arte Ticuna.** Povos Indígenas no Brasil, 1996-2000. São Paulo: Instituto Socioambiental: 2000.
- \_\_\_\_\_. **Instrumentos Musicais Ticuna.** MusicesAptatio. Die Musikkulturen der IndianerBrasiliens II. LiberAnnuaris. 1996/97 – Jahrbuch. Roma.
- KIEFER, Bruno. **História da Música Brasileira: dos primórdios ao início do século XX.** 4ª edição. Editora Movimento. Porto Alegre-RS: 1977.
- KLÉBER, Magali Oliveira. **Discussões acerca da aprovação da Lei 11. 769 – Pró.** <http://www.abemeducacaomusical.com.br>
- LÉVI-STRAUSS. **TOTEMISMO HOJE.** Editora Vozes Ltda. Petrópolis: 1975.
- LUCIANO, Gersem dos Santos – Baniwa. **O Índio Brasileiro: O Que Você Precisa Saber Sobre os Povos Indígenas no Brasil de Hoje.** Cap. 2. Movimento

- índigena etnopolítico: história de resistência e luta. Coleção Educação para Todos. Série Via dos Saberes No. 01. MEC. UNESCO. Brasília: 2006.
- MATTOS, Fernando Lewis de. **Análise Musical I (Art. 03163)**. UFRGS. Instituto de Artes. Departamento de Música. Porto Alegre: 2006.
- MED, Bohumil. **Teoria da Música**. 4ª edição, revista e ampliada. Brasília-DF. Editora Musimed: 1996.
- MELIÀ, Bartomeu. **Educação Indígena na Escola**. Cadernos Cedes, ano XIX, No. 49, Dezembro/99. I Congresso Internacional de Educação Indígena. Dourados, MT
- MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. PTDRS – Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável da Mesorregião Alto Solimões – Am. Amazonas: 2011.
- MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. **Para uma Antropologia da Música na Amazônia**. Amazônia e outros temas. Coleção de textos antropológicos. Universidade Federal do Amazonas/Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Museu Amazônico. Manaus: EDUA, 2010.
- NIMUENDAJÚ, Curt. **Textos Indigenistas: relatórios, monografias, cartas/Curt Nimuendajú**. Ed. Loyola, São Paulo: 1982. Coleção Missão Aberta. Vol, 6.
- NUNES, César e FEITOZA, Ronney. **Os Movimentos Sociais e as Políticas Educacionais diante da Questão da Emancipação Humana: As Tendências Reais e as Novas Ilusões Repostas**. QUAESTIO, Sorocaba, SP, v.10, n. 1/2, p. 71-94, maio/nov. 2008.
- OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. **“O Nosso Governo” Os Ticunas e o Regime Tutelar**. Editora Marco Zero. MCT/CNPq. São Paulo: 1988.
- \_\_\_\_\_ ; GRUBER, Jussara Gomes; PAOLIELLO, Vera Maria Navarro; VILLAS-BOAS, Mariana K. **Os Índios Ticuna como agentes de um processo de educação integrada**. Fórum Educacional. v. 1 n.1 Fundação Getúlio. Rio de Janeiro: jan./mar. 1977.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. e Freire, Carlos Augusto da Rocha. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Coleção Educação para Todos. Série Via dos Saberes No. 02. MEC. UNESCO. Brasília: 11/2006.
- \_\_\_\_\_. **O Idioma da Intolerância: situação etnográfica, comunidades de comunicação e definições de realidade**. Amazônia em Cadernos – Os Ticunas Hoje. No 05, jan/dez 1999. Editora da Universidade do Amazonas. Manaus: 2000.



- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O Índio e o Mundo dos Brancos: uma interpretação sociológica da situação dos Tukúna**. 2ª Edição. Livraria Pioneira Editora, São Paulo: 1972.
- PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- PINHEIRO, Pedro Inácio; CARMO, Reinaldo Otaviano do; SOARES, Marília Facó; Professores Ticunas. **Minha Luta pelo meu Povo (tchorüduüügüca`tchanu)**. Editora da UFF. Niterói, RJ: 2014.
- PREISS, Jorge Hiirt. **A música nas missões jesuíticas nos séculos XVII e XVIII. Porto Alegre, Martins Livr. Ed., 1988.**
- SANTOS, Jonise Nunes. **Educação Escolar Indígena no Município de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Educação) UFAM. Manaus: 2011.
- SANTOS, Miriam de Oliveira. **A Noção de Identidade e seu uso nos Estudos Migratórios**. Aprofundamentos. Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, Ano XVIII, Nº 34, p. 27-43, jan./jun. 2010.
- SEEGER, Antony. **Porque Cantam os Kisêdjê – uma antropologia musical do povo amazônico**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. 2ª edição. Editora Global. São Paulo: 2001.
- SOUZA, João Laurentino; SANTIAGO, Ernesto Manoel (narração oral); **TORÜduü`ügü = nosso povo**. Memórias Futuras Edições. Museu Nacional da UFRJ. Rio de Janeiro: 1985.
- TINHORÃO, José Ramos. **A Deculturação da Música Indígena Brasileira**. Revista Brasileira de Cultura. Ano IV. No 13. Julho/Setembro. Rio de Janeiro: 1972.
- \_\_\_\_\_. **Música Popular de Índios, Negros e mestiços**. Editora Vozes Ltda. Petrópolis, RJ: 1972.
- TORRES, Carlos Alberto; MORROW, Raymond A. **Gramsci e a Educação Popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro**. Currículo sem Fronteiras, v.2, n.2, pp. 33-50, Jul/Dez 2004.
- ZELLE, José Antônio Baêta; Gonçalves, Cristiane Penido. **Cenário da Produção Bibliográfica Científica Publicada na Área de Música no Brasil no Ano de 2013**. Revista Modus – Ano IX/No 2014. Belo Horizonte: maio de 2014, pag. 75-94.