AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
E-ISSN 2238-5533

Educação escolar indígena, tecnologia e Bem Viver: possibilidades de uma educação socioambiental indígena[1]

Thelma Lima da Cunha Ramos[2]
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)
https://orcid.org/0000-0003-1444-9522

Elder Tânio Gomes de Almeida[3]
Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED)
https://orcid.org/0000-0002-6660-4064

Carolina Brandão Gonçalves[4]
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)
https://orcid.org/0000-0001-9527-6322

Resumo: O estudo tem como objetivo analisar as possibilidades da educação escolar indígena e as tecnologias digitais dialogarem com os saberes da ancestralidade dos povos indígenas em articulação a sua relação com a natureza na perspectiva do Bem Viver. A fim de discutir os princípios da educação escolar indígena que consiste na especificidade, diferença, interculturalidade, bilinguismo e comunitária em relação aos projetos societários para o Bem Viver. A metodologia escolhida foi a pesquisa qualitativa, bibliográfica e leitura de imagens para maior compreensão dos processos de ensino aprendizagem com a mediação das tecnologias digitais. Como resultado, entendeu-se que a educação escolar indígena dialoga com os saberes da ancestralidade na formação educativa para o Bem Viver e potencializada pelas tecnologias digitais para uma educação socioambiental.
Palavras-chave: Educação ambiental indígena. Educação escolar indígena. Tecnologias digitais. Ancestralidade. Bem Viver.

Educación escolar indígena, tecnología y Buen Vivir: posibilidades para la educación socioambiental indígena

Resumen: El estudio tiene como objetivo analizar las posibilidades de la educación escolar indígena y las tecnologías digitales para dialogar con los saberes ancestrales de los pueblos indígenas en articulación con su relación con la naturaleza desde la perspectiva del Buen Vivir. Con el fin de discutir los principios de la educación escolar indígena que consiste en especificidad, diferencia, interculturalidad, bilingüismo y

[1] Recebido em: 20/12/2024. Aprovado em: 01/03/2024.
[2] Doutora em Educação na Amazônia - Programa Rede Educanorte-UFAM/UEA. Mestre em Educação-UFAM. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM/CMZL. E-mail: thelma.lc.ifam@gmail.com
[3] Mestre em Educação em Ciências na Amazônia-UEA, Professor na Semed/Manaus. E-mail: elder.tanio@gmail.com
[4] Doutora em Ciências da Educação; Mestre em Ciências da Comunicação, Universidade do Estado do Amazonas/UEA; Universidade Federal do Amazonas/UFAM. E-mail: cbgoncalves@uea.edu.br

comunidad en relación con proyectos de sociedad para el Buen Vivir. La metodología elegida fue la investigación cualitativa, bibliográfica y lectura de imágenes para una mayor comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la mediación de las tecnologías digitales. Como resultado, se entendió que la educación escolar indígena dialoga con los saberes ancestrales en la formación educativa para el Buen Vivir y potenciada por las tecnologías digitales para la educación socioambiental.
Palabras-clave: Educación ambiental indígena. Educación escolar indígena. Tecnologías digitales. Ascendencia. Buen Vivir.

Indigenous school education, technology and Well-Being: possibilities for indigenous socio-environmental education

Abstract: The study aims to analyze the possibilities of indigenous school education and digital technologies to dialogue with the ancestral knowledge of indigenous peoples in articulation with their relationship with nature from the perspective of Good Living. In order to discuss the principles of indigenous school education that consist of specificity, difference, interculturality, bilingualism and community in relation to societal projects for Good Living. The chosen methodology was qualitative, bibliographical research and image reading for a better understanding of the teaching-learning processes with the mediation of digital technologies. As a result, it was understood that indigenous school education dialogues with ancestral knowledge in educational training for Good Living and enhanced by digital technologies for socio-environmental education.
Keywords: Indigenous environmental education. Indigenous school education. Digital technologies. Ancestry. Good Living.

INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena tem como marco histórico a Constituição Federal de 1988, com a legitimação de seus processos pedagógicos específicos e diferenciados, a interculturalidade e o bilinguismo, e comunitária. A partir dessa Carta Magna caracterizada como lei cidadã, esses direitos conquistados e reivindicados foram ampliados com o desdobramento para a LDB 9394/96, aprofundando e consolidando o direito à educação escolar indígena em respeito às particularidades culturais de cada povo. Mas sobretudo, em articulação a interculturalidade e o bilinguismo que possibilita a articulação com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.

Com o avanço tecnológico a relação com o saber teve rápidas mudanças e um dos fatores que impulsionaram a comunicação dos saberes, contrária a oralidade da comunidade física e a memória carnal, foi o surgimento da cibercultura como um espaço do mundo virtual onde a comunicação virtual está cada vez mais acelerada e ao mesmo tempo vem desterritorializando o espaço físico da biblioteca como fonte única de conhecimento, além de expandir as capacidades cognitivas humanas e exteriorizando-as com alguns dispositivos digitais (Lévy, 1999). Ou seja, à medida que esses processos cognitivos são exteriorizados, existe a possibilidade de serem transformados e compartilháveis ampliando os processos de inteligência coletiva.

Nessa dimensão da cibercultura a simulação é o centro do novo modo de conhecimento e significa uma tecnologia intelectual caracterizada pela ampliação da inteligência individual, em consonância ao compartilhamento, negociação e refinamento de modelos mentais coletivos, seja qual for o grau de complexidade.

E essa nova relação com o conhecimento no plano cognitivo consiste numa mobilização dos saberes, articulação e criação de sinergias, um movimento contrário à relação de substituição que constitui a natureza das tecnologias intelectuais. De acordo com Lévy (1999, p. 165) "as técnicas de simulação, em particular aquelas que utilizam imagens interativas, não substituem os raciocínios humanos, mas prolongam e transformam a capacidade de imaginação e de pensamento".

A simulação tem o sentido de um modo próprio de conhecimento da cibercultura, e do ponto de vista da inteligência coletiva em vez de substituir a experiência, ela vai permitir o compartilhamento de mundos virtuais e de universos com significados complexos. A partir dessa configuração virtual o lugar dos saberes passa a ser em bases de dados que são alimentados online de acordo com os acontecimentos e as simulações interativas. Isto tem uma potência de mutação e bifurcação que excedem os critérios antigos de objetividade, a partir da forma universal das capacidades de conexões, o respeito a padrões e a compatibilidade na dimensão planetária (Lévy, 1999).

Neste âmbito das capacidades de interações virtuais, as relações interétnicas entre povos indígenas e a sociedade nacional e ocidentalizada possibilitam por meio do diálogo intercultural o uso das tecnologias digitais como um espaço virtual para conexão com outros conhecimentos e difusão das suas culturas e memórias, além de suas práticas socioambientais para o Bem Viver.

Segundo Dorrico (2024, p. 8), "é princípio indígena localizar a terra onde nossos ancestrais construíram a memória coletiva do povo". O que significa dizer que o Bem Viver para os indígenas do continente americano está relacionado à designação do nome do seu território sagrado como Abya Yala, um lugar de representação cultural e política diferenciado da ancestralidade indígena. No pensamento ancestral e na língua indígena do Povo Kuna, Abya Yala é "Terra Madura", "Terra Viva" ou "Terra em Florescimento" (Ribeiro Payayá, 2024).

Ribeiro Payayá (2024, p. 25), defende em sua obra Os Indígenas, a Mãe Terra e o Bem Viver, sobre a conexão do Bem Viver com a Mãe Terra, em sua relação com os mistérios e as mudanças dos ciclos da Natureza e todos os elementos que a constituem

incluindo a espécie humana também, “com suas roças, caças e pescas, cantos, rituais e com o sagrado”.

Para os anciãos o modo de cuidar da Mãe Terra está relacionado com o sustento do Bem Viver. E esse modo de Viver Bem, tem conexão com o respeito e a reverência à Mãe Natureza a partir da relação com o plantar e o cuidar da roça num processo de renovação da força nos encantados e nos espíritos das florestas (Ribeiro Payayá, 2024).

No olhar de Ribeiro Payayá (2014, p, 25) “Viver Bem é uma construção coletiva e uma atitude ativa - como é viva a água do rio que corre”. No Bem Viver a conexão envolve tudo entre a Terra e o Céu em busca do diálogo e o equilíbrio da vida, como um caminho a ser trilhado no enfrentamento das constantes mudanças climáticas e o desequilíbrio ecológico.

A partir desses pressupostos o estudo tem como objetivo analisar as possibilidades da educação escolar indígena e as tecnologias digitais dialogando com os saberes da ancestralidade dos povos indígenas em articulação a sua relação com a natureza na perspectiva do Bem Viver. A fim de discutir os princípios da educação escolar indígena que consiste na especificidade, diferença, interculturalidade, bilinguismo e comunitária em relação aos projetos societários para o Bem Viver.

A metodologia escolhida foi a pesquisa qualitativa e bibliográfica a fim de ampliar as reflexões teóricas para maior compreensão dos processos de ensino-aprendizagem com a mediação das tecnologias digitais.

Foi escolhido o mapeamento de pesquisas pertinentes a temática em estudo voltadas para os povos indígenas do território amazônico, em especial do povo Sateré-Mawé com sua língua materna, suas tradições e memórias nas relações socioambientais com a natureza para o Bem Viver.

O resultado buscou perceber como a educação escolar indígena dialoga com os saberes da ancestralidade indígena com mediação tecnológica na formação educativa para o Bem Viver. O princípio educativo da interculturalidade possibilita o uso das tecnologias digitais para expandir as redes sociais tradicionais de comunicação e trocas de experiências com outras sociedades indígenas e ocidental.

PROCESSOS EDUCATIVOS ÉTNICO-CULTURAIS, TECNOLOGIA E BEM VIVER: PARA UMA EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL INDÍGENA

A conexão que os povos indígenas têm com a natureza tornou-se um processo e uma filosofia de vida que é denominado como Bem Viver, esse termo está em construção e pode substituir o conceito de desenvolvimento, pois o Bem Viver critica os países que intitulados desenvolvidos, mas na verdade, contribuem para permanência de ricos e pobres, tendo a industrialização como ferramenta. Contrário a esse modelo capitalista, os povos indígenas possuem um modo de vida baseado no Bem Viver diferente e conectados de forma sagrada e respeitosa com os animais, floresta, as águas e coletivo (Acosta, 2016).

Em paralelo à ideia de Bem Viver, é importante o estudo da educação escolar indígena, que foi reconhecida desde os anos 70 com importante mobilização dos grupos organizados da sociedade civil que apoiaram os movimentos sociais dos povos indígenas em razão das relações de preconceitos e discriminação entre os indígenas na escola. Essas preocupações construíram uma escola indígena próxima de sua realidade e diversidade cultural e linguística para atender aos direitos coletivos e, como fruto disso, foram reivindicados na Constituição brasileira de 1988 os princípios da nova política de educação escolar indígena implementada no país na década de 1990 (Matos; Monte, 2006).

Um momento histórico para o fortalecimento da educação escolar indígena e da valorização e reconhecimento da diversidade das culturas indígenas dentro das políticas educacionais se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas no artigo 78: “I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências” (Brasil, 1996).

E no artigo 79, fortalece os direitos à educação escolar indígena por meio da oferta de programas de ensino da educação intercultural integrados à pesquisa e o ensino, com os objetivos relacionados ao fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada povo indígena. Assim como, currículo específico em articulação aos conteúdos culturais e a elaboração de materiais didáticos específicos e diferenciados.

Podemos reconhecer que a LDB 9394/96, apresenta em seus dois artigos 78 e 79, objetivos que direcionam para uma educação escolar indígena intercultural em diálogo com as práticas socioculturais indígenas, mas em articulação aos conhecimentos ocidentais. Isso nos remete a uma perspectiva contemporânea de educação em que os povos indígenas estão construindo seus processos de ensino aprendizagem próprios a partir de sua relação com o contexto histórico e cultural em que vivem transmitindo seus saberes ancestrais por meio da oralidade e utilizando as tecnologias digitais para difundir sua cultura e denunciar as ameaças de invasões e degradações da natureza ao seu redor.

Segundo Santos Luciano (2006), existem processos educativos distintos de educação para os povos indígenas, um está fundamentado nos modos próprios de transmissão e produção de conhecimentos tradicionais que são repassados de geração a geração através da tradição da oralidade. E outro processo está relacionado a transmissão e produção dos conhecimentos indígenas, que vai além dos contextos históricos das culturas indígenas abrangendo outra dimensão dos conhecimentos da sociedade ocidental no contexto educativo da escola.

Segundo Luciano (1996, p. 129) a educação escolar indígena possui uma dimensão mais ampliada e dinâmica de suas práticas educativas:

> A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuírem com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global.

No entanto, a escola indígena apesar de ser um espaço homogeneizador e criado pelo colonizador, os povos indígenas apropriaram-se desse espaço educativo ressignificando-o para fortalecer seus projetos societários em diálogo com os conhecimentos universais. Como mecanismo estratégico de comunicação intercultural e transmissão dos conhecimentos ancestrais indígenas em diálogo com os conhecimentos científicos necessários para as relações sociais e interétnicas dentro e fora das aldeias, na dimensão das práticas socioculturais e socioambientais para o Bem Viver.

Como legitimação das concepções indígenas de educação, a Constituição Federal de 1988 garante em seu artigo 210, inciso 2º: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Esse artigo

da CF/88 embasa as discussões sobre o desenvolvimento de programas de ensino e pesquisa acerca da educação escolar específica, diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária das sociedades indígenas.

A proposta de desenvolvimento dos territórios etnoeducacionais com a participação dos povos originários é visível no Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, quando, em seu art. 2º, estabeleceu os objetivos da organização educacional:

> I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;
>
> II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena [...];
>
> IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades [...];
>
> VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena (Brasil, 2009).

Esses são os principais objetivos com foco na reafirmação da identidade, envolvendo a participação das comunidades na construção do currículo escolar que contemple as dimensões das práticas do Bem Viver dos indígenas e suas tradições e memórias que estão presentes na formação pessoal e coletiva de cada povo.

A educação escolar indígena, antes coordenada pela Fundação Nacional do Índio (Funai), a partir do Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991, do então presidente Fernando Collor, ficou sob a responsabilidade do Ministério da Educação (MEC). Essa descentralização da educação escolar indígena contribuiu para a ampliação desses espaços, envolvendo as secretarias de educação de estados e municípios e o Ministério da Educação. Mas as lutas por uma educação escolar indígena específica e diferenciada, intercultural e bilíngue e comunitária só foram alcançadas rompendo com uma educação assimilacionista e de aculturação a partir da CF, de 1988, a partir da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação da Resolução 05 de junho de 2022 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica assegurando o direito à educação escolar indígena específica e diferenciada.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, a educação escolar indígena tem como objetivo principal proporcionar a recuperação de suas memórias históricas, reafirmando suas identidades étnicas com a preocupação da valorização de suas línguas e ciências. Assim como,

estabelece os princípios da especificidade, do bilingüismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade como fundamentos para a educação escolar indígena em articulação aos projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais (Brasil, 2012).

A partir desses objetivos da Resolução 05/2012 e de demais políticas educacionais nacionais e internacionais, os povos indígenas conquistaram o rompimento do paradigma de educação assimilacionista para uma educação escolar fundamentada nos paradigmas da sabedoria ancestral indígena incluindo seus conhecimentos em conexão com a natureza e o cuidar da vida dos animais, floresta, das águas para o Bem Viver dos povos indígenas.

Com a possibilidade da educação escolar indígena em diálogo com os saberes ancestrais indígenas para o Bem Viver, a partir da mediação tecnológica digital é possível haver uma articulação com a realidade em tempo real. Dialogando com temas emergentes como o agravamento das ondas de calor, secas severas e queimadas em vários lugares do país, permitindo um momento oportuno para as discussões sobre os cuidados com o meio ambiente para o Bem Viver dos povos indígenas.

Os povos originários possuem uma relação de coexistência com a natureza e relacionam a permanência da vida aos cuidados da Terra, fortalecendo esse sentimento de pertencimento à natureza, desde os primeiros anos de vida, quando educados pelas histórias, lendas e cultura. Esse modo de existir indígena, vai além de simples viver, como dizia Freire (2006), para existir é necessária uma ligação individual com o mundo real, sendo o diálogo e participação coletiva no mundo objetivo, esta é uma das características do existir que ultrapassa o rotineiro viver.

Em contato direto com a natureza, os indígenas potencializam a preservação do meio ambiente como sabedoria herdada ancestralmente com elo nas crenças, rituais, e organização social que são elementos típicos que [re] identificam uma comunidade indígena, exemplo disso, são as danças, cânticos, origem cosmológica, bebidas em rituais e artesanatos, tudo isto está ligado a natureza. Para Acosta (2016) o Bem Viver é visto como soma de práticas de combate a colonização europeia e suas consequências, desse modo, muitas comunidades indígenas se mantém distante do capitalismo moderno com intuito de preservar suas tradições, memórias e seu modo de vida.

Um ambiente onde se pode Viver Bem é ensinado nas escolas indígenas pelas lideranças que muitas das vezes são professores e agentes nestas comunidades, que

guardam e preservam até o fim de suas vidas os elementos socioambientais preservados no processo educativo indígena. No entanto, a colonização foi um contato nada favorável para a continuidade da educação indígena, que desprezou a organização social, religiosidade, modo de vida e estrutura familiar (Queiroz; Júnior, 2022).

O cuidado com o nosso clima, é uma das características da educação ambiental e faz parte das discussões nas escolas indígenas, essa observância é uma realidade dos povos originários que possuem sentimento de cuidado com o planeta Terra. A Educação ambiental é conceituada na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) na Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999 como:

> Art. 1o Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Brasil,1999).

Muitos indígenas celebram e ensinam as deidades da natureza nas escolas indígenas, essa tradição religiosa é um elo ao meio ambiente e que faz parte da identidade e cuidado com a natureza. Esse tipo de educação é refletida na escola indígena como perspectiva decolonial e precisa ser aprofundada como modelo de educação socioambiental para o Bem Viver nas escolas não indígenas.

Como exemplo de educação ambiental, citamos o Povo Sateré-Mawé, que possuem a tradição cultural do Guaraná, para eles há um significado sagrado, pois os frutos do guaraná representam o olho direito do menino Kahu'ê, que após ser assassinado pelos guardiões de seus tios na terra de Nusokém, mas divinamente sua mãe Anhyã- Muasawê, o enterrou e assim surgiu o guaraná, o fruto dessa planta tem uma aparência de um olho, que segundo essa narrativa representa o olho de Kahu'ê e assim o menino assassinado não deixaria de existir entre seus familiares pois ele era muito amado, seus olhos para sua mãe simbolizava a esperança (Santos, 2023).

Esses saberes ancestrais estão relacionados à espiritualidade dos povos indígenas na sua relação com a terra, logo essa educação ambiental é para o Bem Viver do coletivo. Para educar as novas gerações sobre o surgimento do guaraná com elo entre natureza e espiritualidade, integra a origem do povo Sateré e quando narrado entre eles torna-se um elemento potencial para a relação sociedade e natureza.

A educação ambiental faz parte da identidade cultural dos povos originários e é reafirmada pelas narrativas de suas origens, frutos da história humana de cada povo,

nesse sentido o indígena expressa sua origem étnica, diretamente aliado ao meio ambiente e quando narra a origem do cosmo, pensa a vida social ligado à terra:

> O processo de territorialização ocorre quando uma sociedade ocupa uma porção do espaço, delimitando-o por meio de seus usos conforme sua cultura e sua tradição, resultando na territorialidade, que é uma identidade criada a partir da relação recíproca entre as formas de usos culturais de um povo em um território. A cultura de um povo influencia na organização do território assim como o território influencia no modo de vida e na organização sociocultural de um povo/nação ou sociedade (Faria; Castro; Osoegawa, 2021, p.13).

São nesses espaços que memórias são preservadas e a relação entre natureza e espiritualidade, constrói uma escola que cuida do meio ambiente. É dentro desses lugares que as escolas indígenas são moldadas ao nível de valorizar a preservação da vida. Isto é importante, pois os povos indígenas estão preocupados com a vida de todos e abre as portas para o entendimento que a educação escolar indígena é que mais se aproxima de uma educação ambiental crítica.

A escola indígena é um espaço que além de fomentar a educação escolar indígena, potencializa as discussões sobre o meio ambiente, diante da metamorfose que a natureza vem sofrendo no Brasil. Desde a dominação europeia das terras indígenas esse processo de cuidado com a Terra tem sobrevivido na contemporaneidade com muita luta.

É relevante o desenvolvimento da ideia de sustentabilidade calcada no modelo indígena de sobrevivência, citam-se os cuidados com os animais, rios e floresta. Esse modelo de educação é típico dos povos originários que conservaram os elementos de educação ambiental dentro de suas escolas e tudo isso tem o propósito de garantir o Bem Viver de todos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo Luciano (2006), os povos indígenas em suas relações interétnicas numa sociedade globalizada, concebem a educação escolar indígena como uma estratégia para atender às suas necessidades atuais como o fortalecimento de suas culturas e identidades, e a construção de sua cidadania para o acesso aos bens materiais e imateriais do mundo moderno, entre eles observamos o acesso e uso das tecnologias digitais de comunicação e informação.

É necessário o rompimento e superação da imagem estereotipada dos povos indígenas sem história e sem educação. Luciano (2006) defende a relevância da organização dos povos indígenas na educação das crianças e jovens com suas tradições da oralidade para a transmissão dos saberes da ancestralidade na formação educativa de seus especialista e sabedores das suas ciências e artes como músicos, pintores, ceramista e cesteiros, além do cultivo da terra e a caça e a pesca.

Nas comunidades indígenas as crianças são ensinadas desde cedo em suas responsabilidades e a sabedoria dos seus ancestrais através do método próprio de observação, da experiência empírica e da auto-reflexão. Os conteúdos próprios das suas culturas são transmitidos por meio dos mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais, respeitando a especificidade e diferença de cada povo indígena.

A possibilidade dessa transmissão de conhecimentos ancestrais na atualidade está conectada aos meios de comunicação virtuais, através do uso e acesso dos jovens indígenas nas redes sociais, que continuam usando a sua tradição da oralidade, mas de forma expansiva com a mediação tecnológica difundindo suas memórias e tradições para o Bem Viver em suas relações sociais com outros povos indígenas e outras culturas não indígena. Conforme figura abaixo retirada das redes sociais dos ativistas indígenas e professores indígenas divulgando e valorizando suas práticas socioambientais e socioculturais em suas relações sagradas com a natureza.

Figuras 1, 2 e 3: Ativistas ambientais em defesa da natureza, no Instagram



Fonte: Instagram Edip.Ifba, 2014.

As figuras acima publicadas nas redes sociais dos movimentos sociais indígenas e indigenistas e compartilhadas com o instagram do projeto extensionista Centro Digital de Educação, @edip.ifba, organizado por nosso grupo de pesquisa ReExistência em

2020, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, campus Salvador, em parceria com outras instituições de ensino superior.

Observamos na primeira imagem acima as práticas socioambientais de uma liderança indígena Davi Kopenawa, do Povo Yanomami, ativista ambiental, xamã, ator, líder político Yanomami e escritor das obras: A Queda do Céu: palavras de um xamã yanomami (2010), em coautoria com o antropólogo francês Bruce Albert e O Espírito da Floresta (2023). Ele é presidente da Hutukara Associação Yanomami, ativista em defesa dos direitos dos povos indígenas e da floresta amazônica, do meio ambiente, da diversidade cultural e dos direitos humanos, com reconhecimento nacional e internacional.

Na segunda imagem, demonstra a exposição da arte indígena, denominada como artivismo indígena, onde a jovem indígena apresenta sua arte, sua cultura e comunica sua manifestação em prol da defesa do meio ambiente. Essa imagem foi publicada e compartilhada pelo instagram da instituição ambientalista Green Peace Brasil - @greenperacebrasil.

Na terceira parte, a imagem dá maior visibilidade às mulheres indígenas que estão na liderança política e defendem os direitos das florestas e do clima. Destacamos a segunda liderança indígena, a Deputada Federal Célia Xakriabá, primeira deputada federal indígena eleita pelo estado de Minas Gerais, foi indicada a melhor Deputada de 2024, em defesa do Clima & Sustentabilidade e possui formação de Doutorado em Antropologia pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Figuras 4, 5 e 6: Saberes da Ancestralidade Indígena, Tecnologia e Bem Viver



Fonte: Instagram @edip.ifba (2014).

A primeira figura 4 apresenta uma narrativa indígena retirada de uma trecho da música - Amazônia - Suraras do Tapajós, juntamente com a pintura de símbolo sagrado das águas, publicada no instagram @rama, da Rede de Agroecologia do Maranhão, fundada em 1998, é um Canal da Coalizão Agroecologia para a Proteção das Florestas da Amazônia.

As duas últimas imagens (Figuras 5 e 6) apresentam o Projeto Wará: uma cuia de poesias e saberes ancestrais, coordenado pela professora indígena Jeane Morepe'i, que significa Borboleta na língua indígena do Povo Sateré-Mawé. Foi publicado no próprio Instagram da professora, cujo nome é o seu próprio nome. Este projeto tem um significado educativo e ancestral, trazendo os saberes da ancestralidade articulado à formação educativa das crianças e jovens.

E tem como tema principal o Warán, (significa guaraná na língua materna Sateré-Mawé) um símbolo sagrado Sateré-Mawé utilizado nos rituais de iniciação da Luva da Tucandeira, transmitindo através da tradição da oralidade os conhecimentos das histórias, cerimônias e rituais sagrados, além de ensinar sobre a relação sagrada com a natureza.

A escolha das figuras 5 e 6, relacionadas à cultura do Povo Sateré-Mawé, deu-se por vários motivos, entre eles por ser um Povo Indígena que é falante de sua língua materna Sateré-Mawé, possuem suas terras indígenas demarcadas e homologadas denominada de Terra Indígena Andirá-Marau, na região de divisa entre os Estados do Amazonas e Pará (Marreiro, 2007). Além disso, migraram para a área urbana de Manaus capital do Estado do Amazonas, região da Amazônia, desde a década de 70, e organizaram-se em duas comunidades, com os nomes de Y'Apyrehyt (significado de Terceira Luva da Tucandeira) e Waikiru (com significado de Estrela).

Outro motivo da seleção do Povo Sateré-Mawé foi em razão do seu desdobramento da pesquisa de doutorado em Educação na Amazônia, desenvolvida pela pesquisadora e autora principal desta reflexão, em parceria com os/as demais autores/as e sua orientadora. Assim como, em consequência da familiaridade e vínculo afetivo que foi criado ao longo desse período, além de outras ações extensionistas de cunho educativo e ambiental, desenvolvidas anteriormente junto com acadêmicos do curso superior em Tecnólogo de Agroecologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas.

Observamos que essa prática de educação socioambiental indígena está relacionada aos princípios da educação escolar indígena legitimados nos dispositivos legais da Constituição Federal de 1988, quando trata do ensino na língua indígena e o respeito aos valores culturais e artísticos, visando a superação das práticas de assimilação e aculturação nas escolas indígenas.

Tal direito é desdobrado na Lei 9394/96, nos artigos 78 e 79 com a educação diferenciada e específica, intercultural e comunitária para a recuperação de suas memórias, valorização de suas ciências, acesso aos conhecimentos técnicos e científicos das sociedades não-indígenas para o fortalecimento de suas identidades étnicas.

Segundo Lévy (1999) a interconexão como observamos nas imagens compartilhadas nas redes sociais, ela é o caminho para a construção da aprendizagem no universo do saber em fluxo. Possibilita a criação de processos de inteligência coletiva nas comunidades virtuais, e permite o acesso a comunicação e informação virtual por meio das redes sociais, por exemplo a rede do Instagram.

De acordo com Freire (1983), é preciso a extensão dos conhecimentos com o uso de técnicas para uma educação transformadora correspondendo a um fazer educativo para educar e educar-se, numa relação dialógica e sem negação da história e saberes do outro.

CONCLUSÃO

A partir dessa reflexão observamos a contribuição dos conhecimentos da ancestralidade indígena desenvolvida nos processos de ensino aprendizagem para o diálogo intercultural com a mediação das tecnologias digitais. Tendo em vista a difusão de suas práticas socioambientais e o fortalecimento da educação escolar indígena, recuperação de suas memórias e valorização dos saberes dos especialistas da tradição dos conhecimentos em relação à natureza e o Bem Viver das comunidades indígenas, em especial o Povo Sateré-Mawé com sua tradição e memória em sua relação sagrada com o uso do guaraná em seus rituais e na vida cotidiana.

Assim como, por serem moradores da área urbana da cidade de Manaus-Am., sua proximidade territorial e por terem um vínculo afetivo com uma das pesquisadoras como resultado de outras ações extensionistas anteriores através do IFAM, campus

Manaus Zona Leste, além da continuidade da sua pesquisa de doutorado em Educação na Amazônia.

Percebemos o quanto a educação escolar indígena a partir das diretrizes legais dos princípios da diferença, especificidade, interculturalidade e comunitária dialoga com os saberes da ancestralidade na formação educativa das crianças para o Bem Viver. A partir da interculturalidade tem a possibilidade do uso das tecnologias digitais para expandir suas redes sociais de comunicação virtual para trocas de experiências com outras sociedades indígenas e ocidental, assim como difundir suas histórias, culturas e memórias através das redes sociais digitais.

Assim as relações do povo indígena, em especial dos Sateré-Mawé fundamentadas na espiritualidade em suas práticas socioambientais com a natureza são difundidas e visibilizadas a partir das redes sociais digitais em expansão na comunicação virtual e contribuem para o fortalecimento da educação escolar indígena com seus processos próprios de ensino aprendizagem para o Bem Viver.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm . Acesso em: 20 de jul. de 2024.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Ministério de Educação e Cultura.

BRASIL.**Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**.Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm. Acesso: 22/jul./2024.

BRASIL. **Lei nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm Acesso: 21/Set./2024.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

FARIA, Ivani Ferreira de; CASTRO, Carla Cetina; OSOEGAWA, Diego Ken. **A reterritorialização e o direito originário como reconquista da terra e dos territórios dos povos indígenas do Médio rio Solimões (AM).** Confins [Online], 53 | 2021. Disponível em: https://buscaintegrada.ufrj.br/Record/oai:doaj.org-article:f163ed6c8aa347b094ca38c680906f1a .Acesso em: 15 de fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** ed.34. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARREIRO, Thelma Lima da Cunha. **Projeto político pedagógico étnico, educação e cultura Sateré-Mawé.** 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2015. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=101213 . Acesso em: 21 fev. 2025.

MATOS, Kleber Gesteira; MONTE, Nietta Lindenberg . O estado da arte da formação de professores indígenas no brasil. *in*: **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

PAYAYÁ, Ademário Ribeiro. **Os Indígenas, A Mãe Terra e o Bem Viver**. São Paulo: Santillana Educação, 2024.

QUEIROZ, Elizete de Lima; JÚNIOR, Ribamar Ribeiro. Escola Pẽptykre Parkatêjê: saberes dialogados a partir das pinturas Gavião. **ODEERE**,Vol 7, Nº 3, 2022, 64-86. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/11536/7264. Acesso em: 06/jul/2024.

SANTOS, Ariane Coelho dos. **Sehay Pot'i Sateré-Mawé**: a Educação no "Espaço de Estudo da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas Nusoken I" .Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Amazonas, 2023.