

Silvéria da Aparecida Ferreira • Nikolas Corrent
(Organizadores)

CIÊNCIAS HUMANAS & SOCIAIS APLICADAS:

Competencias para o desenvolvimento humano



Silvéria da Aparecida Ferreira • Nikolas Corrent
(Organizadores)

CIÊNCIAS HUMANAS & SOCIAIS APLICADAS:

Competencias para o desenvolvimento humano



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kápio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências humanas e sociais aplicadas: competências para o desenvolvimento humano

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Soellen de Britto
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Silvéria A. Ferreira
 Nikolas Corrent

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
C569	<p>Ciências humanas e sociais aplicadas: competências para o desenvolvimento humano / Organizadores Silvéria A. Ferreira, Nikolas Corrent. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0864-2 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.642220612</p> <p>1. Ciências humanas. 2. Ciências sociais. I. Ferreira, Silvéria A. (Organizadora). II. Corrent, Nikolas (Organizador). III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 101</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná – Brasil
 Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

O livro “Ciências humanas e sociais aplicadas: Competências para o desenvolvimento humano” apresenta uma coletânea de pesquisas acadêmicas transformadas em artigos científicos. Esta obra tem o objetivo de divulgar investigações que problematizam temas relevantes e sensíveis das humanidades e das sociais aplicadas, na busca pela compreensão das estruturas de poder, dos conflitos e das resistências presentes na sociedade.

Desta maneira, os textos que seguem apresentam questões relevantes na atualidade, permeadas pela preocupação comum com recortes e sujeitos historicamente excluídos e marginalizados. Entre os operários, indígenas, afrodescendentes, aparece também a inquietação sobre o ensino universitário e o espaço rural.

Buscamos relacionar os capítulos por eixo temático norteador, promovendo um elo entre as pesquisas dos(as) autores(as). Desta forma, não ficamos restritos a esquemas rígidos temporais e espaciais na organização da obra.







Nos primeiros capítulos os(as) leitores(as) terão a oportunidade de pensar sobre as relações de trabalho, as massas operárias, os sindicatos e os partidos políticos. Na sequência, entram em problematização o ensino universitário e o modo dos discentes aprendem.


A obra segue com o estudo do território e da língua indígena dentro da escola indígena Ixubã Rabui Puyanawa no Acre (BR) e das questões étnicorraciais dentro do Serviço Social. Por fim, contemplamos três textos que possuem na crítica social, econômica e política seus principais pontos comuns. Assim, tratam da profunda desigualdade social dentro do sistema capitalista vigente, seja na má distribuição de renda e da tecnologia, na marginalização do espaço rural dentro de políticas públicas e documentos oficiais ou na questão climática.

Temáticas e pesquisas urgentes com problemas cotidianos racionalmente compreendidos. Consideramos essa obra propositiva no incentivo a novas formas de condução do conhecimento, na transformação da realidade e na compreensão crítica dos problemas sociais. Convidamos a leitura crítica e atenta.

Boa leitura!

Silvéria A. Ferreira
Nikolas Corrent

CAPÍTULO 1	1
A RELAÇÃO ENTRE A GREVE E A SINDICALIZAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A PERCEÇÃO DOS PORTUGUESES	
Carla Magalhães Célia Taborda Hugo Alonso Ana Almas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206121	
CAPÍTULO 2	22
GREVE DE MASSAS, PARTIDO POLÍTICO E SINDICATOS: APONTAMENTOS	
Darlan Faccin Weide	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206122	
CAPÍTULO 3	36
INVESTIGAR LAS HUELLAS DE ACTIVIDADES EN LÍNEA PARA COMPRENDER EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	
Silvia Verónica Valdivia Yábar	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206123	
CAPÍTULO 4	49
A LÍNGUA INDÍGENA E SEU O TERRITÓRIO: UM ESTUDO DA ESCOLA INDÍGENA IXUBÃY RABUI PUYANAWA, ACRE – BRAZIL	
Kely Costa de Lima Vildna Dias da Costa Adriano Toledo Paiva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206124	
CAPÍTULO 5	62
SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL UMA DISCUSSÃO IMPRESCINDÍVEL	
Karima Omar Hamdan Andréa Pires Rocha	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206125	
CAPÍTULO 6	76
O MUNDO NÃO ACESSÍVEL DOS JOGOS DIGITAIS: É NECESSÁRIO FALAR SOBRE ISSO!	
Luiz Cláudio Machado dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206126	
CAPÍTULO 7	89
O RURAL NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO LOCAL INTEGRADO DE TERESINA- PIAUÍ	
Lísian Priscilla Oliveira Sousa Nascimento Masilene Rocha Viana	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206127>


CAPÍTULO 8 100

CONDIÇÕES METEOROLÓGICAS DOS PERÍODOS DE ESTIAGEM QUE
PROVOCARAM DESASTRES NA REGIÃO OESTE CATARINENSE

Kátia Spinelli

Rosemy da Silva Nascimento

Márcia Fuentes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6422206128>

SOBRE OS ORGANIZADORES 110

ÍNDICE REMISSIVO 111

A LÍNGUA INDÍGENA E SEU O TERRITÓRIO: UM ESTUDO DA ESCOLA INDÍGENA IXUBÃY RABUI PUYANAWA, ACRE – BRAZIL

Data de submissão: 25/10/2022

Data de aceite: 01/12/2022

Kely Costa de Lima

Nome indígena: Kely Puyanawa, Paxĩdu, professora na escola Estadual Indígena IxubãY Rabui Puyanawa, Acre, Brasil. Especialista em Gestão de Políticas Públicas com Ênfase em Gênero e Relações Etnorraciais pela UFOP (Ouro Preto, Brasil). Mestranda na Universidade Federal do Acre (UFAC, Brasil)
<http://lattes.cnpq.br/9338600306069935>

Vildna Dias da Costa

Nome indígena: Kãde Tãdah, professora na Escola Estadual Indígena IxubãY Rabui Puyanawa, Acre, Brasil. Mestre em Letras: Linguagem e Identidade, pela Universidade Federal do Acre (UFAC – Rio Branco). Doutoranda em Letras: Linguagem e Identidade, pela UFAC – Rio Branco
<http://lattes.cnpq.br/0798888925319715>

Adriano Toledo Paiva

Doutor em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, Belo Horizonte, Brasil). Pós-doutorado em História pela UFMG, com bolsa PNPd-CAPES
<http://lattes.cnpq.br/8272545267363037>
<https://orcid.org/0000-0001-9143-0994>

RESUMO: Este artigo aborda como a língua do povo Puyanawa vem sendo rememorada, registrada e estudada na Escola Indígena de Ensino Fundamental e Médio Ixubay Rabui Puyanawa. As práticas desenvolvidas por essa unidade escolar procuram resgatar o repertório cultural do seu povo, valorizando e reafirmando a sua identidade étnica. Assim, a escola procura debater os saberes tradicionais com as novas gerações. Para o desenvolvimento da investigação mantivemos diálogo com o referencial teórico de Paula (1992), que estuda o grande grupo linguístico Pano. Também estabelecemos uma profícua parceria com as abordagens teóricas de Maher (2010) e Walker (2012). A metodologia empregada em nossa investigação é a da observação participante, integramos os grupos de discussão e as reuniões e conversas com professores e com pessoas da comunidade interna e externa à escola. Empregamos a coleta de registros das experiências desenvolvidas na unidade escolar, por meio da documentação do seu expediente e por depoimentos de professores e alunado. Desde a mais tenra idade, as crianças da aldeia aprendem a Língua Portuguesa, tendo apenas contato com a Língua Puyanawa no início de sua

educação escolar. Deste modo, empreenderemos um estudo de caso sobre as dinâmicas de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena entre o Povo Puyanawa.

PALAVRAS-CHAVE: Territorialidade; indígenas; língua indígena; práticas educacionais; Puyanawa.

THE INDIGENOUS LANGUAGE AND YOUR TERRITORY: AN ESTUDY OF INDIGENOUS SCHOOL IXUBÃY RABUI PUYANAWA, ACRE – BRAZIL

ABSTRACT: This article discusses how the language of the Puyanawa people has been remembered, recorded and studied at the Ixubay Rabui Puyanawa Indigenous School (Elementary and High School). The practices developed by this school unit seek to rescue the cultural repertoire of its people, valuing and reaffirming their ethnic identity. The school discusses traditional knowledge with the younger generations of the village. For the development of the investigation, a dialogue was maintained with the theories of Paula (1992), who studies the Pano linguistic group. We also established a dialogue with the theoretical approach of Maher (2010) and Walker (2012). The methodology used in our investigation is that of participant observation, we integrate discussion groups and conversations with teachers, with people from the internal and external community of the school. We used the collection of records of the experiences developed at the school, through the documentation of their work and through testimonies of teachers and students from the school community. In their community life, children learn the Portuguese language, having only contact with the Puyanawa language at the beginning of their school education. In this way, we will analyze a case study on the teaching and learning dynamics in indigenous school education among the Puyanawa People.

KEYWORDS: Territoriality; indigenous; indigenous language; educational practices; Puyanawa.

1 | INTRODUÇÃO

Esse artigo analisa os processos de ensino e aprendizagem da língua do povo Puyanawa na Escola Indígena IxubãY Rabui Puyanawa, localizada na zona rural do município de Mâncio Lima, na terra Puyanawa, Acre, Brasil. Além disso, desenvolveremos reflexões acerca da importância da escola para a revitalização cultural e a contínua construção da identidade deste povo.¹ Nesse processo de revitalização cultural, a escola tem como objetivo desenvolver nos alunos sensibilidades e capacidades que despertem

1 O povo Puyanawa, que significa “gente do sapo grande”, assim denominados pelos dawa (não indígenas), pertence à família linguística Pano. Oscar Calávia Sáez (2002), estudando grupos Pano, avalia um “número virtualmente infinito de etnônimos, e a combinações de identidades praticamente individualizadas”. Segundo o estudioso, unindo o útil ao agradável, os nawa se divertem bastante com os nomes, chamando os Sharanahua (gente boa) de Saranahua (gente abelha, “abelhudos”), ou carimbando como Poianawa (gente bosta) um povo que comentaristas mais austeros identificam como Pëianawa (segundo o nome de um pássaro). (Saez, 2002, 39) A escrita da palavra Puyanawa só foi convencionalizada pela etnia desta forma a partir de 1995, após a elaboração do 1º livro Poyanawa, chamado de Cartilha pela comunidade, no qual o alfabeto Puyanawa passa a ser usado em sala de aula e é avalizado pela etnia. Os registros antigos mostram a escrita das seguintes formas: poianawa, poyanawa, poyanáwa e recentemente puyanawa. Na língua Puyanawa não existe a vogal “o”, por esse motivo, prefere-se empregar o nome grafado com “u” para o grupo étnico. (Saez, 2002, 39) Ademais, a escola e as suas práticas educativas tiveram função importante na difusão e registro escrito da língua indígena.

respeito por suas raízes, pela cultura, pela língua, pelos cantos, com atenção especial às diferenças culturais e à interculturalidade. Desta maneira, compreenderemos como é realizado o ensino da língua indígena na escola Ixübây Rabuî Puyanawa, descrevendo os processos de planejamento das aulas de linguagem originária.

Acreditamos que este estudo é de extrema importância, porque possuímos poucos trabalhos acerca da educação do povo Puyanawa, portanto, embasará análises acadêmicas para ensino e educação escolar e será um instrumento essencial para a comunidade da terra indígena. Este texto também poderá ser empregado como material de apoio para as pesquisas de outros estudiosos indígenas, norteador do planejamento escolar, como pauta de discussões pedagógicas na escola e na Associação Agroextrativista Barão Ipiranga (doravante AAPBI), parceira da escola, além de ser um registro escrito sobre a educação escolar do povo Puyanawa.

Neste estudo utilizamos uma abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, temos buscado apoio em Ludke (1986, 11), ao evidenciar que:

A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do investigador com o ambiente e a situação que deve ser pesquisada e ao permanecer, através do trabalho de campo procurando capturar situação ou fenômeno em toda extensão. (LUDKE, 1986, 11)

A metodologia implementada é a da observação participante, através da assistência nas reuniões e conversas com professores, com pessoas da comunidade interna e externa à escola, assim como no resgate dos registros das experiências desenvolvidas na unidade, por meio da coleta de depoimentos de professores e alunos da comunidade. A pesquisa será desenvolvida na Escola Indígena Ixübây Rabuî Puyanawa, localizada na zona rural do município de Mâncio Lima, na terra indígena Puyanawa, aldeia Barão, Acre, Brasil.

A abordagem da pesquisa também é fruto da experiência das autoras indígenas, que também atuam como professoras na terra Puyanawa, desde o ano de 2008, e, atualmente são integrantes da coordenação pedagógica escolar. As atividades da instituição estão embasadas nos diálogos com colegas e com a comunidade, tais como: lideranças da aldeia e pais de alunos. Os registros fotográficos de diversas atividades realizadas na escola e nas festividades culturais da comunidade também são importantes fontes desta pesquisa. No que diz respeito à observação e à atividade de pesquisa, ressaltamos que atuamos como professora e coordenadora pedagógica da escola, residentes na comunidade e pertencentes à etnia Puyanawa.

Assim, a permanência prolongada no ambiente escolar, desenvolvendo as atividades profissionais e observando detidamente os acontecimentos e relações do cotidiano destes sujeitos, proporciona uma vivência importante para a análise dos processos de ensino e aprendizagem na aldeia. Segundo Moreira (2002, 52), “temos feito da observação uma estratégia importante de campo, combinando ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos”. Destacamos alguns elementos importantes na pesquisa: as lideranças

da comunidade indígena, a equipe gestora da escola Ixübây Rabuî Puyanawa e os professores regentes das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio. Os docentes têm formação acadêmica em diferentes áreas do conhecimento, sendo todos moradores na terra indígena e pertencentes ao grupo étnico Puyanawa. Através da observação direta e indireta teremos a oportunidade de interagir com as pessoas nas reuniões e nas conversas, discutindo as pautas pertinentes aos assuntos e à temática desta pesquisa.

2 | A ESCOLA E O CONTEXTO DA ALDEIA

A escola pesquisada fica localizada na zona rural do município de Mâncio Lima, terra indígena Puyanawa, cerca de 18 km da sede do município, onde habitam os indígenas do grupo étnico Puyanawa, com uma população estimada de 670 pessoas (150 famílias), distribuídas em duas aldeias: Barão e Ipiranga.

A principal via de acesso para a aldeia é uma estrada não pavimentada que liga o centro do município até a terra indígena, portanto, sendo de difícil acesso no período do inverno, devido à grande pluviosidade. A outra opção de deslocamento é a via fluvial, pelos rios Mõa e Paraná Japiim. A terra indígena foi demarcada em 17 de maio de 2000, perfazendo uma área de 24.499 hectares.

A escola pesquisada tem uma equipe gestora composta por: uma (01) coordenadora pedagógica (permuta da prefeitura de Mâncio Lima), uma (01) coordenadora de ensino (contrato efetivo), um (01) coordenador administrativo (contrato efetivo) e uma (01) gestora escolar (contrato efetivo). A instituição possui vinte dois (22) professores regentes, distribuídos em disciplinas distintas. Ademais, ressaltamos que todos os professores possuem contratação temporária pela Secretaria de Estado de Educação (SEE). Destacamos que dezenove (19) professores possuem graduação no ensino superior.

3 | A HISTÓRIA DO POVO PUYANAWA CONTADA POR SEUS ANCIÃOS

De acordo com as narrativas dos anciãos do povo Puyanawa, antes do contato com o não indígena, seus ancestrais habitavam as margens do rio Mõa, no Norte do Brasil. Os antepassados mantinham intocáveis a sua cultura e a sua tradição, falando a sua “língua verdadeira” (*vãda kui*), fazendo seus rituais xamânicos, cantando belas músicas, dançando, tomando suas bebidas sagradas (*dispani hew e ũba*). Naquele tempo, os idosos narram que não haviam preocupações com o espaço natural e com os seus recursos, pois empregavam apenas o que era necessário para o seu sustento e sobrevivência. Os Puyanawa viviam da caça, da pesca e da coleta de frutas, raízes e sementes. Os ancestrais moravam todos juntos em uma grande maloca. Após sofrerem o contato forçado com o “homem branco” (*dawa*), o modo de vida deste povo se alterou profundamente, descaracterizando-se.

Segundo os relatos dos Puyanawa, seus antepassados foram massacrados e

obrigados a trabalhar no corte de seringa sem qualquer remuneração, comunicando-se em português e proibidos de falar sua língua original. Além disso, os indígenas não podiam fazer seus rituais religiosos, dançar o *mariri* (dança cultural) e pintar o corpo com Jenipapo (tinta de tom negro-azulada extraída de um fruto).

A pesquisadora Nietta Lindenberg Monte (1984) realizou um estudo interessante sobre esse contato dos povos indígenas com a sociedade nacional:

A inserção dos diferentes grupos indígenas (Kaxináwa, Katukina, Poyanáwa, Nukini, Kulina, Apurinã, Yamináwa, Yanáwa, Mantineri, Kampa e Kaxarari) na classe trabalhadora do extrativismo acreano é uma realidade incontestável. A grande maioria desses grupos está vinculada direta ou indiretamente a um padrão regional, seja um seringalista tradicional ou um gerente-administrador dos seringais adquiridos recentemente por grupos agropecuários do sul do país. A forma monopolista do comércio exercido pelos seringalistas e/ou agropecuaristas mantém os índios atrelados através do endividamento, justificando as suas demandas de trabalho compulsório e não remunerado. (MONTE, 1984, 31-32)

Desta forma, a “correria” é a designação empregada na região para um momento em que houve a descaracterização, destruição e deslocamentos de muitos povos indígenas do Acre. No caso do povo Puyanawa, grande parte da população sofreu separação física, outra parte foi unificada à sociedade envolvente. De fato, até o ano de 1983, os índios Puyanawa moravam nas comunidades Barão do Rio Branco e Ipiranga, sem saber que aquela terra pertencia a eles por direito.

De acordo com os relatos dos mais velhos, o coronel Mâncio Lima e seus sequazes, vistos pela “história oficial” como os grandes desbravadores dessas terras, eram considerados pelos Puyanawa como grandes carrascos, pois zombavam da sua língua e diziam que era “coisa feia”, que estavam falando gírias. Os invasores depreciavam a língua Puyanawa e impunham a Língua Portuguesa como único meio de comunicação. Conforme Maher (2010, 34),

[...] foi principalmente devido ao açoite, à ameaça, à intimidação e à depreciação, atos de violência que várias comunidades indígenas brasileiras “optaram por abandonar” suas línguas tradicionais. É, portanto, imperioso, que esse “abandono” seja sempre colocado entre aspas porque uma comunidade de fala não desiste de sua língua livremente não é como se ela, racionalmente, pesasse os prós e os contras, e, em seguida, tomasse a fria decisão de abandoná-la em favor da língua portuguesa, da língua majoritária. (MAHER, 2010, 34)

Dessa forma, entendemos que o povo Puyanawa foi obrigado a deixar de falar sua língua de origem, para tentar sobreviver ao que lhe estava sendo imposto pelo contato com a sociedade nacional.

4 | DA QUASE EXTINÇÃO DA LÍNGUA AO PROCESSO DE REMEMORAÇÃO

Dona Railda Manaita, falante da língua que aprendeu com sua mãe Hanna Manaita, sempre guardou em sua memória a sua cultura, passando para seus filhos a sua verdadeira língua. A personagem era uma das pessoas que vieram jovens da mata para a aldeia, ou seja, conhecia toda história da captura, desterritorialização e massacre que sofreu o seu povo. Dona Railda fez um alfabeto, como argumenta Paula (1992), baseado no português para ensinar a língua materna para outros Puyanawa. Ela foi a primeira professora de língua indígena na escola, sendo uma das principais informantes sobre o idioma no trabalho de pesquisa do professor Aldir de Paula, que resultou na gramática Puyanawa, material ainda empregado na escola. Somente no ano 2000, com a terra demarcada, que se processou a organização de uma escola voltada para as práticas de ensino escolar diferenciado, atendendo aos interesses do povo Puyanawa, com professores da própria comunidade, inserindo no currículo a língua originária e os seus valores tradicionais.

Neste período, Mário Puyanawa, falante da língua e cacique, tornou-se professor da língua indígena na escola. Ele escrevia tudo que aprendeu com seus pais em cadernos, que ainda são fontes de pesquisa para outros professores, geralmente por campo semântico, e ensinava a seus alunos. O docente costumava batizar com nomes na língua indígena, geralmente nomes de animais, os alunos e os colegas de profissão.

A escola Ixūbāy Rabuî atualmente tem um professor exclusivo para trabalhar a Língua Puyanawa em todas as turmas, em horários específicos, mas sendo de responsabilidade de todos os outros professores, reforçar e inter-relacionar seus conteúdos com o ensino da linguagem. O ensino e o aprendizado da língua Puyanawa perpassa todos os conteúdos programáticos e disciplinas.

5 | O TRABALHO DESENVOLVIDO PELA ESCOLA

Segundo a legislação brasileira, as escolas indígenas devem funcionar em áreas habitadas por sua população, servindo exclusivamente à educação da etnia, empregando sua língua materna e possuindo uma organização escolar própria. (BRASIL. Resolução CEB N° 3, 10/11/1999) O Artigo 3° do texto da Resolução de 1999 analisa a organização de escola indígena e seus modelos de gestão, propondo uma ligação estreita entre a instituição e a comunidade. Dessa forma, a escola valorizará: 1) suas estruturas sociais; 2) suas práticas socioculturais e religiosas; 3) suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; 4) suas atividades econômicas; 5) a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas; 6) o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena. (BRASIL, 1999, 19.)

Conforme a historiadora Circe Bittencourt (1994),

Existe uma solicitação por parte de vários grupos indígenas em torno da educação escolar, na qual se inclui a inserção das várias disciplinas escolares e não apenas o domínio da escrita e da leitura. Esta demanda de educação, segundo os padrões da cultura dos brancos, é um dado significativo pelo qual podemos identificar alguns aspectos do atual momento histórico das relações entre o grupo dominador e o dominado, relações cuja tônica tem sido marcada por desigualdades de trocas. (BITTENCOURT, 1994, 105)

Assim, esta legislação define que a escola indígena deve ser comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada. E segundo Medeiros (2012), a escola:

Específica e diferenciada, porque deve ser concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação à construção de sua escola. A maioria dos povos indígenas hoje vê a escola como uma aliada: para aprender os códigos do 'mundo dos brancos' (tendo como principal exemplo a aquisição da língua portuguesa), de modo a se instrumentalizar para as lutas indígenas; e também para tentar reverter o processo de ocidentalização e desestruturação cultural que sofreram até então, fortalecendo suas culturas. (MEDEIROS, 2012, 83)

E complementa Bittencourt (1994):

O papel da escola é percebido, portanto, de forma ambígua e aparentemente contraditória. A escola pode servir como elemento que favorece e acelera a perda da cultura anterior, que é substituída por um saber escolar criado pelos brancos, mas ela pode também servir para ampliar suas formas culturais de comunicação, situação que ocorre principalmente quando se desenvolve a alfabetização bilíngue. (BITTENCOURT, 1994, 106)

Atualmente, a escola Ixūbāy Rabuī Puyanawa é considerada um principal instrumento no resgate e na revitalização dos conhecimentos interrompidos e silenciados por muitos anos, quais sejam: linguagem, danças, cantorias, festas tradicionais etc. No cotidiano escolar, observamos o primeiro contato das crianças com a língua originária, com as músicas e as pinturas corporais. Por este motivo, a instituição insere nas salas de aula os anciões, que possuem a sabedoria do povo, para que as crianças convivam de forma sistemática com esses saberes; e, desta maneira, tenham também o aprendizado pela oralidade, que é prática típica da cultura originária. Assim, Segundo Walker (2012, 274),

[...] compreender o contexto histórico do surgimento do povo Puyanawa, mesmo que seja para contrapor à nossa visão eurocêntrica, faz-se necessário, pois a identidade deles foi se constituindo na teia de relações, oposições, dominações e principalmente pelas mudanças ocorridas nos itens que eles consideram mais relevantes à constituição da identidade indígena: a língua e a cultura. Por isso, na escola Puyanawa, em todas as séries, está se implantado o bilinguismo: aprende-se português concomitante ao Puyanawa, numa espécie de simbiose, que busca recuperar o que de mais de precioso possuíam e os identificava: a língua e a cultura Puyanawa. (WALKER, 2012, 274)

Além de promover pesquisas de campo levando os alunos a terem contato com suas memórias étnicas, a escola vem buscando despertar nas crianças e jovens o gosto pela

cultura indígena. Assim, a identidade do povo vai se (re)construindo. Nesse sentido, Hall (2006) afirma:

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo "imaginário" ou fantasiado sobre a sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre sendo formada. (HALL, 2006, 38)

No entanto, a escola ainda enfrenta muitos obstáculos para que se torne diferenciada de fato, como está garantido na Constituição Federal de 1988, nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no PNE. Nos últimos anos, percebemos que houve um grande despertar por parte dos professores e lideranças para revitalização da língua e cultura do povo Puyanawa. Os mestres estão se conscientizando da importância do conhecimento de seu idioma, de sua cultura e suas tradições, com o intuito de ensiná-los às gerações mais novas. Em seus estudos, Walker (2012) constata que, nos últimos tempos, tem acontecido uma reversão do sentimento de desvalorização que havia por parte dos jovens à sua cultura, devido ao discurso persuasivo e perverso do colonizador. Segundo a pesquisadora:

Nos relatos dos indígenas Puyanawa, depoimentos coletados quando fazia as primeiras incursões à aldeia, que muitos cresceram com vergonha de ser índio. Os jovens preferiam usar os artefatos oriundos da cidade, do contato com os não índios. Ouviam e cantavam músicas do repertório nacional e internacional e sabiam muito pouco sobre a própria origem. Quem mais valorizava a cultura local eram os mais velhos e as crianças que aprendiam na escola o que era ser Puyanawa. Tal contexto se reflete claramente nos objetivos que os Puyanawa apresentam, ao tentar revitalizar a língua dos ancestrais, visto que utilizam a língua como instrumento ou símbolo de ligação com o passado e com a sua cultura. É importante salientar que o sujeito fala, sempre, a partir de uma posição histórica e cultural específica. (WALKER 2012, p, 266.).

Além disso, alguns pais, por não terem estudado o seu idioma ou não valorizarem seus aspectos culturais, acabaram por incorporar o discurso do colonizador, possuindo certa resistência na prática da língua Puyanawa. Recorrentemente, estes sujeitos afirmaram que precisariam do português para obter um emprego ou fazer uma graduação na Universidade. Assim, em nossos procedimentos de coordenação pedagógica temos argumentado e demonstrado que nossos discentes precisam estudar os dois conhecimentos em sinergia, para que possam conhecer a sua história e sua cultura em diálogo, comparação e contraste com os conhecimentos científicos estabelecidos nas matrizes curriculares. Sobre essa perspectiva de atuação, Walker (2012, 296) argumenta que:

além dos textos, os professores Puyanawa elaboram os planos de ensino, considerando os conteúdos expressos nos documentos oficiais, inserindo o conhecimento da língua Puyanawa em todos os espaços que imaginam possíveis. Nesse sentido, retomo o significado de representação proposto por Hall (2007), para a leitura dos símbolos, sinais, figuras, imagens, narrativas, palavras e sons (as formas materiais) onde circula o significado simbólico de

que os Puyanawa se apropriam para recuperar sua cultura e sua identidade, para eles é primordial. Tal forma de planejar, incorporando elementos da cultura, constitui a sua identidade indígena e por consequência a identidade do professor Puyanawa. (WALKER, 2012, 296)

Deste modo, as aulas são ministradas por meio da linguagem explicativa e por exercícios práticos, tanto no interior da sala de aula, quanto em atividades extraclasse, nas quais os educandos podem perguntar livremente, praticar e aprender os conteúdos propostos. Em vivências e experiências de campo, alunos e professores imaginam e encontram possibilidades para tradução da língua indígena, como forma de manter viva a língua Puyanawa. Como exemplifica a professora do primeiro ano do ensino fundamental, Maria José Martins, em entrevista realizada em dezembro de 2019:

Fazemos a chamada com os números em Puyanawa, listas de palavras com os peixes, por exemplo, trabalho em português e Puyanawa, plantas, membros da família e outros. Assim desde a alfabetização as crianças já vão tendo esse contato com nossa língua. Gosto também de cantar e dançar com eles na sala, músicas do nosso povo na língua. Muitos deles, quando chegam em casa ensinam os pais que não tiveram essa oportunidade, né. Dessa forma, acho que estou ajudando meu povo. Não é papel só do professor de língua é de todos nós disseminarmos nossa língua, nossas cantorias, as danças tradicionais através de aulas diferenciadas, que vão trazer conhecimentos para os nossos alunos e beneficiar toda nossa comunidade. (Entrevista com a professora Maria José Martins)

Ademais, os professores, quando questionados sobre a organização curricular, asseguram que ela deve ser elaborada seguindo os conhecimentos tradicionais da comunidade, ou seja, os conhecimentos empíricos advindos da vivência dos alunos no seu cotidiano. Os mestres defendem a associação dos saberes e conhecimentos nativos com os de outras culturas, estabelecendo diálogos da sua cultura com os referenciais curriculares de forma integrada. Conforme relata a professora de Língua Portuguesa Edevânia Alves *Maku*: “os alunos vão conhecer tanto o meio em que vivemos, nossa realidade, como as de outras sociedades de modo geral, de forma a identificar cada conhecimento”. (WALKER, 2012, 281) Walker discorre sobre o assunto.

Os/as professores/as Puyanawa apropriam-se do uso de textos não indígenas, dando a ele outro significado e sentido, com particularidades da cultura indígena. Neste sentido, eles/elas se aproximam das práticas descritas por Nobre (2010) como de resignificação. (WALKER, 2012, 281.)

A resignificação de diferentes tipos de textos, musiquinhas, histórias não indígenas favorecem a melhor compreensão dos conteúdos estudados, além de estimular um ambiente rico e prazeroso de cooperação entre professores e alunos. Assim, em nossas práticas de ensino-aprendizagem construímos conhecimentos de forma agradável e criativa, resultando em um aprendizado muito significativo.

Nesse processo de estudo estão em diálogo os conhecimentos originários do povo Puyanawa e os conhecimentos da cultura escolar do não indígena. A partir de um

potencial processo de investigação e de interação entre os conhecimentos adquiridos em sua experiência cultural e os conhecimentos apresentados pelas áreas de estudo, os alunos indígenas têm condições de reelaborar ou mesmo modificar e ampliar seu próprio conhecimento. Desta forma, os conteúdos escolares passam a ter significados e tornam-se importantes instrumentos para a compreensão da realidade dos alunos. Com esses procedimentos de ensino e pesquisa, os professores estimulam a construção do conhecimento escolar e a diversificação das aprendizagens, promovendo importantes avanços para o seu desenvolvimento cognitivo, pessoal e social dos seus educandos.

Quanto ao planejamento das aulas de língua indígena, a instituição busca trabalhar interdisciplinarmente, envolvendo as várias disciplinas do currículo. Os professores comunicam-se, fazem trocas de experiências, buscam a construção de novas possibilidades de atuação e solucionam problemas do cotidiano escolar. No início do ano letivo é discutido e elaborado o calendário, sendo afixadas as datas comemorativas próprias da comunidade. Nessas datas são realizadas atividades culturais, com danças, comidas típicas, bebidas tradicionais do povo (*Uba, Hew*), pinturas corporais etc. Ademais, a escola participa ativamente destes procedimentos, apresentando várias atividades produzidas por professores e alunos. A comunidade participa dessas festividades com grande entusiasmo e alegria.

Atualmente a escola Ixübây Rabuĩ Puyanawa tem dois professores de língua Puyanawa, Samuel Rondon Iraqui, *Rake Kãy*, e José Luiz Martins de Lima, *Puwe*. O primeiro, filho do antigo cacique Mário Puyanawa, atua do primeiro ao sétimo ano do Ensino Fundamental, sendo herdeiro dos cadernos com escritos de palavras, frases e expressões. E o professor *Puwe* ministra aulas nos últimos anos do Ensino Fundamental (8º e 9º ano) e no Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries), sendo uma das lideranças políticas da aldeia, presidente da AAPBI e organizador das atividades de revitalização cultural e linguística da comunidade.

As aulas são planejadas de acordo com pesquisas com os poucos falantes ainda vivos e na gramática produzida pelo professor Aldir de Paula, em parceria com a SEE e com a participação dos Puyanawa. Esse precioso trabalho é fruto de sua pesquisa de mestrado (PAULA, 1992), para a qual os sujeitos informantes foram as pessoas da comunidade, dos quais, naquela época, 12 eram falantes da língua Puyanawa. Com as consultas nestes materiais são construídas e trabalhadas atividades que buscam despertar nos alunos, crianças e adolescentes, o gosto em aprender a língua que seus antepassados falavam de forma atrativa e prazerosa, por intermédio de jogos, brincadeiras, músicas, paródias, versos, cruzadinhas, caça-palavras, diálogos e histórias em quadrinhos.

Nos últimos anos, percebemos que as pessoas têm tomado consciência de que é necessário aprender a língua e valorizá-la. E nesse processo um parceiro muito importante tem sido o grupo da “Cultura”, denominação criada pela comunidade para os que fazem uso da Ayahuaska (*dispãni hew*).

Os professores, quando questionados sobre os avanços alcançados na escola Ixübbã Rabuî Puyanawa, ressaltam que tivemos progressos significativos, pois a escola possui “uma certa” autonomia por parte da SEE para fazer seus planejamentos, discutir o seu calendário escolar, comprar seus materiais didáticos e pedagógicos, organizar o currículo segundo suas necessidades e ter professores da própria aldeia. Estas práticas passaram a ser garantias de crescimento da cultura do povo Puyanawa e de formação das lideranças do futuro, comprometidas com o bem comum, assegurando seus direitos e deveres dentro e fora da aldeia.

Ainda, de acordo com os professores, mesmo com todos os avanços alcançados, ainda são necessárias implementações de políticas públicas de educação escolar indígena voltadas para atender as demandas de escolarização das comunidades, a partir de um paradigma da especificidade, das diferenças, da interculturalidade e da valorização da diversidade linguística. Além disso, a escola deve promover intercâmbios entre professores indígenas e não indígenas, assim como estabelecer o diálogo dos alunos destas instituições para interação e trocas de experiências. A prática de ensino intercultural pode desconstruir preconceitos ainda persistentes e arraigados sobre os povos indígenas, além de auxiliar na construção das identidades discentes.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a nossa pesquisa, avaliamos que o povo Puyanawa, especialmente os professores, entende que o ensino de língua indígena é uma forma de lembrar, fortalecer e promover a sua cultura. A comunidade considera essencial conceder às gerações futuras os seus conhecimentos tradicionais, ensinando os alunos com a experiência vivenciada diariamente na comunidade e proporcionando diálogo deste saber com o conhecimento científico. Assim, a escola não é vista como o único lugar de aprendizado, uma vez que a comunidade também possui sabedoria para ser debatida, comunicada, transmitida e hibridizada por seus membros, principalmente pelos idosos, considerados pelos indígenas como “bibliotecas vivas”. De acordo com o que temos observado, percebemos que os professores trabalham em parceria com a comunidade, com a associação de moradores e com as lideranças (cacique, anciões, agentes de saúde, agentes agroflorestais).

Apesar dos avanços alcançados, a escola indígena Ixübbã Rabuî deseja consolidar-se como uma escola realmente “diferenciada”, com um currículo próprio, que respeite a cultura, a tradição e a língua materna do povo, conforme garante a Constituição Federal de 1988 e assegurada na LDB. Neste intuito, a coordenação pedagógica tem investido na necessidade de abordagem dos conteúdos e práticas empregando a interculturalidade crítica. Assim, a escola contribuirá para formar e capacitar cidadãos críticos, capazes de questionar e lutar diante do que lhe é imposto pela sociedade, de viver e de conviver na sua comunidade e de dialogar com o mundo dos *dawa*.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “O ensino de história para populações indígenas”. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.63, 1994pp.105-116.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal. 1988.

BRASIL. Ministério da educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação. 1999.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3**, de 10 de novembro de 1999. Diário Oficial da União, Brasília. 1999.

BRASIL. **Artigo de Lei que inclui a obrigatoriedade do Ensino da Cultura e História Indígena nas Instituições de Ensino: Lei Nº 11.645**, 10 de março de 2008.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHER, T. M. Em busca de Conforto Lingüístico e Metodológico no Acre Indígena. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, 47(2), ago./dez.2008, p. 409-428.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. (2010) Políticas lingüísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, pp.33-48.

MEDEIROS, Juliana Schneider. “Educação escolar indígena: a escola e os velhos no ensino da história kaingang”. **Revista História Hoje**, v. 1, no 2, 2012p. 81-102.

MONTE, Nietta Lindenberg. Alfabetização e pós-alfabetização indígena - uma experiência de autoria. **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 21, 1984, p.31-32.

MOREIRA, Daniel. Augusto. **Método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneiro Thompson, 2002.

OCHOA, Maria Luiza Pinedo & Teixeira, Gleyson de Araújo (orgs.) **Aprendendo com a natureza e conservando nossos conhecimentos culturais**. Rio Branco – Acre: Organização dos Professores Indígenas do Acre/ Comissão Pró-Índio do Acre. 2006.

PAULA, Aldir Santos de. **Dukú vadã kayanû. Ensinando Puyanáwa**. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação do Acre. 2011.

PAULA, Aldir Santos de. **Poyanáwa: a língua dos índios da aldeia barão, aspectos fonológicos e morfológicos**. 1992. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) Universidade Federal de Pernambuco, 1992. Disponível em: http://etnolingüistica.wdfiles.com/local--files/tese%3Apaula-1992/paula_1992.pdf. Acesso: 31/08/2016

PESSOA, Enock da Silva. **Trabalhadores da Floresta do Alto Juruá: Cultura e cidadania na Amazônia**. 2ª ed. Rio Branco: Edufac. 2007.

SÁEZ, Oscar Calávia. "Nawa, Inawa". **Ilha R. Antropologia**, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC, v.4, n.1, 2002, p. 35-57.

SOUZA, Nayara Fernandes. **Um Estudo Comparativo entre as Línguas Kaxarari e Poyanáwa da Família Pano**. Artigo apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás para obtenção do grau de licenciada em Letras. Universidade Estadual de Goiás, Anápolis- Goiás. 2009.

WALKER, Maristela Rosso. **A Identidade Puyanáwa e a Escola Indígena**. 360 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2012.

A

Acessibilidade 76, 77, 78, 79, 82, 83, 84, 86, 87, 88

B

Boletim 17, 63, 74

C

Cápsulas 36, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47

Chapecó 100, 103, 105, 106, 108, 109

Classe 3, 4, 10, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 53, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 104

Curso 36, 38, 39, 41, 45, 46, 61, 82

D

Desenvolvimento 2, 25, 27, 49, 58, 63, 65, 66, 68, 69, 77, 82, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 108

Digitais 76, 77, 82, 83, 85

E

Estações 100, 104, 106, 107, 108

Estiagem 100, 101, 102, 103, 105, 106, 108, 109

Evapotranspiração 100, 102, 104, 105, 106, 108, 109

G

Greve 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35

I

Inclusão 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88

Indígenas 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60

Integrado 84, 89, 90, 91, 92, 94, 98, 99

J

Jogos 58, 76, 77, 79, 82, 83, 84, 85, 86

L

Língua 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 84

Local 37, 56, 60, 89, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99

M

Massas 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Meses 6, 100, 102, 103, 106, 108, 109

Modernização 89, 96, 98

P

Pedagógicas 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 69

Percepção 1, 16, 17

Planos diretores 89, 90, 91

População negra 62, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 73, 74

Portugueses 1, 2, 8, 10, 14, 15, 16

Práticas educacionais 50

Proletária 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 32, 33

Prueba 36, 41, 43, 44, 45

Puyanawa 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Q

Questão social 63, 64, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 110

R

Relações étnico-raciais 62, 66

Revolução Russa 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35

Rosa Luxemburgo 22, 23, 25, 34

S

Secos 100, 104, 106

Serviço Social 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 110

Sindicatos 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 33, 34

T

Tecnologia assistiva 76, 78, 79, 87, 88

Teresina 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99





Territorialidade 50

V

Video 36, 37, 38, 39, 41, 45

CIÊNCIAS HUMANAS & SOCIAIS APLICADAS:





Competencias para o desenvolvimento humano

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br



CIÊNCIAS HUMANAS & SOCIAIS APLICADAS:

Competencias para o desenvolvimento humano

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

