

O Sateré-Mawé na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica

Sateré-Mawé from the perspective of Professional and Technological Education

Sateré-Mawé en la perspectiva de la Educación Profesional y Tecnológica

Rômulo Ribeiro Machado

Professor Doutorando em Letras, UNICENTRO, Brasil.

Romulo.machado@ifam.edu.br

Izaquiel Mateus Macedo Gomes

Professor Doutorando em Desenvolvimento Rural, UFRGS, Brasil.

Izaquiel.mateus@ifam.edu.br

Iara Batista da Silva

Mestranda em Ensino Tecnológico, IFAM, Brasil.

Iara.silva@ifam.edu.br

RESUMO

Ao vislumbrar a história, cultura e sociedade do povo Sateré-Mawé, que tem trajetória ligada ao cultivo do guaraná, bem como com a história de Maués, somado à Educação Profissional e Tecnológica vemos margem para descrever como esse povo é visto pelos finalistas do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Agropecuária do *campus* Maués. Assim, partir de indagações presentes na educação, sociedade e cultura relativas as questões de hierarquias sociais impostas a pessoas diferentes fez com que essa pesquisa tenha como objetivo geral: descrever a visão que os finalistas do Curso em Agropecuária, do IFAM/CMA, no ano de 2022, tem em relação ao Povo Sateré-Mawé. Está pesquisa é qualitativa a partir do olhar dos estudos culturais. Quanto aos objetivos é uma pesquisa descritiva (GIL, 2002, p. 41). Quanto aos procedimentos é uma pesquisa bibliográfica, documental, e de levantamento. Quanto aos instrumentos de coleta de dados foram aplicados questionários fechados e abertos, e a observação participante. Como suporte teórico temos BOGDAN e BIKLEN (1991), SILVA (1999 e 2010) e AGUIAR (2007). A história e cultura do Povo Sateré-Mawé se confunde com a história da cidade de Maués, a segundo não existiria como é conhecida hoje sem o primeiro, contudo a valorização dada a cultura do guaraná não é a mesma dada a este povo, que dentro do discurso cordial apresentado vem camufladas palavras preconceituosas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Sociedade. Cultura.

ABSTRACT

By glimpsing the history, culture and society of the Sateré-Mawé people, who have a trajectory linked to the cultivation of guarana, as well as the history of Maués, added to Professional and Technological Education, we see room to describe how this people is seen by the finalists of the Course Middle Level Technician in the Integrated Form in Agriculture at the Maués campus. Thus, starting from questions present in education, society and culture regarding the issues of social hierarchies imposed on different people, this research has the general objective: to describe the vision that the finalists of the Course in Agriculture, of the IFAM/CMA, in the year 2022, has in relation to the Sateré-Mawé People. This research is qualitative from the point of view of cultural studies. As for the objectives, it is a descriptive research (GIL, 2002, p. 41). As for the procedures, it is a bibliographical, documentary, and survey research. As for the data collection instruments, closed and open questionnaires and participant observation were applied. As theoretical support we have BOGDAN and BIKLEN (1991), SILVA (1999 and 2010) and AGUIAR (2007). The history and culture of the Sateré-Mawé People is intertwined with the history of the city of Maués, the second would not exist as it is known today without the first, however, the appreciation given to the Guaraná culture is not the same given to this people, which within prejudiced words are camouflaged from the cordial speech presented.

KEYWORDS: Professional and Technological Education. Society. Culture.

RESUMEN

Al vislumbrar la historia, cultura y sociedad del pueblo Sateré-Mawé, que tiene una trayectoria ligada al cultivo del guaraná, así como la historia de Maués, sumada a la Educación Profesional y Tecnológica, vemos espacio para describir cómo es este pueblo. visto por los finalistas del Curso Técnico Medio en la Forma Integrada en Agricultura en el campus de Maués. Así, a partir de interrogantes presentes en la educación, la sociedad y la cultura en torno a las cuestiones de las jerarquías sociales impuestas a diferentes personas, esta investigación tiene como objetivo general: describir la visión que los finalistas del Curso de Agricultura, del IFAM/CMA, en el año 2022, tiene en relación al Pueblo Sateré-Mawé. Esta investigación es cualitativa desde el punto de vista de los estudios culturales. En cuanto a los objetivos, es una investigación descriptiva (GIL, 2002, p. 41). En cuanto a los procedimientos, se trata de una investigación bibliográfica, documental y de encuesta. En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, se aplicaron cuestionarios cerrados y abiertos y observación participante. Como apoyo teórico tenemos a BOGDAN y BIKLEN (1991), SILVA (1999 y 2010) y AGUIAR (2007). La historia y cultura del Pueblo Sateré-Mawé está entrelazada con la historia de la ciudad de Maués, la segunda no existiría como se la conoce hoy sin la primera, sin embargo, el aprecio que se le da a la cultura Guaraná no es el mismo que se le da a este pueblo, que dentro de palabras prejuiciadas se camufla del discurso cordial presentado.

PALABRAS CLAVE: Educación Profesional y Tecnológica. Sociedad. Cultura.

Cabe relatar que o Sateré-Mawé é o primeiro povo de que se tem notícia que cultivou o fruto silvestre de nome *waranan* ou guaraná. Informações que surgiram do século XVII, escritas pelo jesuíta Bettendorf, que habitou na região em 1669 (FARACO, 2006, p. 30). Fruto que tem importância, histórica, cultural, social e econômica para o Sateré, como também é vital para a economia do município, que é o maior produtor nacional (IBGE, 2020).

A força econômica do guaraná na região é tamanha, que Maués, no ano de 2018, recebeu o Selo de Indicação Geográfica¹ do guaraná (INDE, 2022). Tal fato, vai ao encontro ao que diz Sônia da Silva Lorenz descreve: “Os Sateré-Mawé são os inventores da cultura do guaraná, isto é, foram eles que transformaram uma trepadeira silvestre em arbusto cultivado. À domesticação desta planta somou-se a criação do processo de beneficiamento do guaraná.” (LORENZ, 1992, p. 11)

Nesse contexto, imerso no ambiente educacional verifiquei a existência de inúmeras informações sobre esse Povo. Informações que poderiam ser trabalhadas, dentro da Educação Profissional e Tecnológica, durante as aulas de história no IFAM/CMA, presente no Curso Técnico de Nível em Agropecuária. Curso que oferta a entrada anual de 40 pessoas, que se interessam no setor primário da economia.

Setor que precisa de pessoas qualificadas para atuar nos possíveis postos de trabalho. Mas, que é tratado de formas diferentes por pessoas com culturais diversas. Portanto, saber o que os jovens, dentro do ambiente acadêmico pensam a respeito da cultura do cidadão Sateré-Mawé pode ser um indicador relevante dentro do processo ensino-aprendizagem. À medida que o estabelecimento de ensino está conectado a uma realidade social maior, como explicita André:

A opção pela escola como foco de estudo não implica abordá-la apenas em função de suas relações internas. Trata-se, ao contrário, de considerá-la como parte de uma totalidade social que de alguma maneira determina e com a qual ela mantém determinadas formas de relacionamento. (ANDRÉ *in* FAZENDA, 2010, p. 46).

Uma identidade cultural pode ser (re)construídas ao longo do tempo à medida que o sujeito vai interagindo dentro da sociedade que vive, haja vista que estamos tratando de pessoas, jovens, que não vivem em isolamento cultural. Assim, conhecer a visão que um grupo social tem em relação a identidade cultural de outro grupo pode ser importante para a prática da democracia, que está em constantes (re)construções, como aponta Tomaz Tadeu da Silva:

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. (SILVA, 1999, p. 96-97)

¹ Faz referência à localização de origem e condições especiais de fabricação do produto. Dão os consumidores a certeza que ao adquirir o produto tenham qualidade diferenciada pela origem, além de valorizar a cultura local e fomentar atividades turísticas (INDE, 2022).

Esses jovens, que em parte, pertencem a etnia Sateré-Mawé ou são descendentes deles. Etnia que se autodenomina “os filhos do guaraná” (LORENZ, 1992). Guaraná que tem elevada importância na organização espacial, social e econômica deles, a tal ponto que eles descrevem a *História do Guaraná*, seu mito fundador, sob sua própria ótica, de acordo com a Adaptação de Nunes Pereira (PEREIRA, 1954, p. 120-126).

Como a Constituição Federal de 1988, determina o respeito à dignidade dos povos indígenas (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), determina o diálogo referente a diversidade cultural e étnica; a Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008 (Lei 11.645/2008), inclui no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “história e Cultura Afro-brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008, p. 20-21) no cotidiano escolar; e a Resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 (CNA Nº 1/2021), que dita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, que tornam obrigatório as escolas técnicas federais a trabalhar efetivamente a temática da diversidade étnico-racial dentro de seus currículos; e, como o IFAM/CMA está imerso nessas realidades em paralelo nada mais interessante do que a sua participação nesse processo. Sobre isso Edison Hüttner diz:

Falar de inclusão dos saberes indígenas, de sua cultura na educação, é falar do Brasil, ou negá-lo. É como falar de cultura grega, sem seus escultores, sem a *Ilíada* de Homero, a filosofia de Platão e Sócrates; ou da civilização romana antiga, do povo italiano, sem envolver os povos etruscos, pois são à base de sua origem, e assim, tantos outros povos construtores de sua pátria. (HÜTTNER, 2009, p. 16)

Essas leis são fruto das lutas dos movimentos negros e indígenas e visam dar oportunidade aos diferentes grupos étnicos presentes na cidade de Maués de interagirem no processo de (re)construção de uma identidade nacional. Haja vista que a educação tradicional, tratava os indígenas de forma homogênea e estereotipada, como Lara Tatiana Bonin relata:

[...] era assunto acomodado dentro de “datas comemorativas”, estabelecidas no currículo como mecanismos de manutenção de certas versões sobre acontecimentos históricos e, ao mesmo tempo, de interdição de outras narrativas que disputam e entram em confronto com memórias oficiais. (BONIN, 2007, p. 22)

Assim, vislumbrar a história, cultura e sociedade do povo Sateré-Mawé, que tem sua trajetória social e cultural ligada ao cultivo do guaraná, bem como a história de Maués. Somado à questão da Educação Profissional e Tecnológica vemos margem para descrever como esse povo é visto pelos finalistas do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Agropecuária do *campus* Maués.

2 OBJETIVOS

Seguindo o determinado pela Lei 11.645/2008 e a CNA Nº 1/2021 surge a ideia de que indivíduos possam interagir e aperfeiçoar a sociedade. Assim, o currículo é instrumento na produção cultural e elemento de (re)construção das identidades culturais, que são abordadas do exterior para o interior do indivíduo ou do grupo, como aborda Roberto Cardoso de Oliveira ao dizer que “o processo de identificação pessoal ou grupal chega a estar mais condicionado pela sociedade envolvente do que pelas ‘fontes’ originais dessas mesmas identidades”

(OLIVEIRA, 2000, p. 8). Então abordar esses temas dentro da escola se torna uma oportunidade de desmistificar estereótipos e construir pontes entre sujeitos de grupos étnicos diferentes.

A partir das indagações presentes na educação, sociedade e cultura, relativas as questões das hierarquias sociais impostas a pessoas diferentes fez com que essa pesquisa tenha como objetivo geral: descrever a visão que os finalistas do Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Agropecuária, do IFAM/CMA, no ano de 2022, tem em relação ao Povo Sateré-Mawé. E, específicos: expor fontes de informação relativas ao povo Sateré-Mawé; pontuar elementos do perfil socioeconômico dos finalistas deste Curso; e, por fim, analisar o tratamento dado por parte do aluno finalista deste Curso ao cidadão Sateré-Mawé.

2 METODOLOGIA

Essa pesquisa é de natureza qualitativa a partir do olhar dos estudos culturais (BOGDAN e BIKLEN, 1991, p. 61). Porque dialoga com origens e identidades culturais, ou seja, como são tratadas sociedades de culturas diferentes fora do IFAM/CMA e como elas são constituídas e manifestadas no ambiente escolar.

Quanto aos objetivos é uma pesquisa descritiva, porque tem por finalidade fazer “a descrição de características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2002, p. 41). Haja vista que levantamos as características de um grupo, que no caso o grupo estudado foram 24 alunos finalistas do Curso de Agropecuária de um total de 84, distribuídos nos Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada do IFAM/CMA, do ano de 2022.

Conforme os procedimentos de busca de dados é uma pesquisa bibliográfica, porque utiliza livros e artigos; documental, porque usa leis e resoluções; de levantamento, porque conhecemos elementos do Povo Sateré-Mawé; e, é participante, porque ficam privilegiados os discursos dos finalistas por meio da interação entre o pesquisador e o grupo pesquisado.

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados foram aplicados questionários fechados e abertos, e a observação participante. Nos questionários os discentes puderam responder de forma simples e direta. Na observação, os questionários eram aplicados durante as aulas do grupo pesquisado.

Por fim, depois de tudo lido, informações coletadas, registradas, catalogadas se iniciou o processo de análise, que consistiu na tabulação e compreensão das informações obtidas na perspectiva dos estudos culturais. Esse ano de análise e compreensão foi essencial para descrever a visão que os discentes finalistas do Curso em Agropecuária, do IFAM/CMA, no ano de 2022, tinham em relação ao cidadão do Povo Sateré-Mawé.

3 RESULTADOS

3.1 Sateré-Mawé

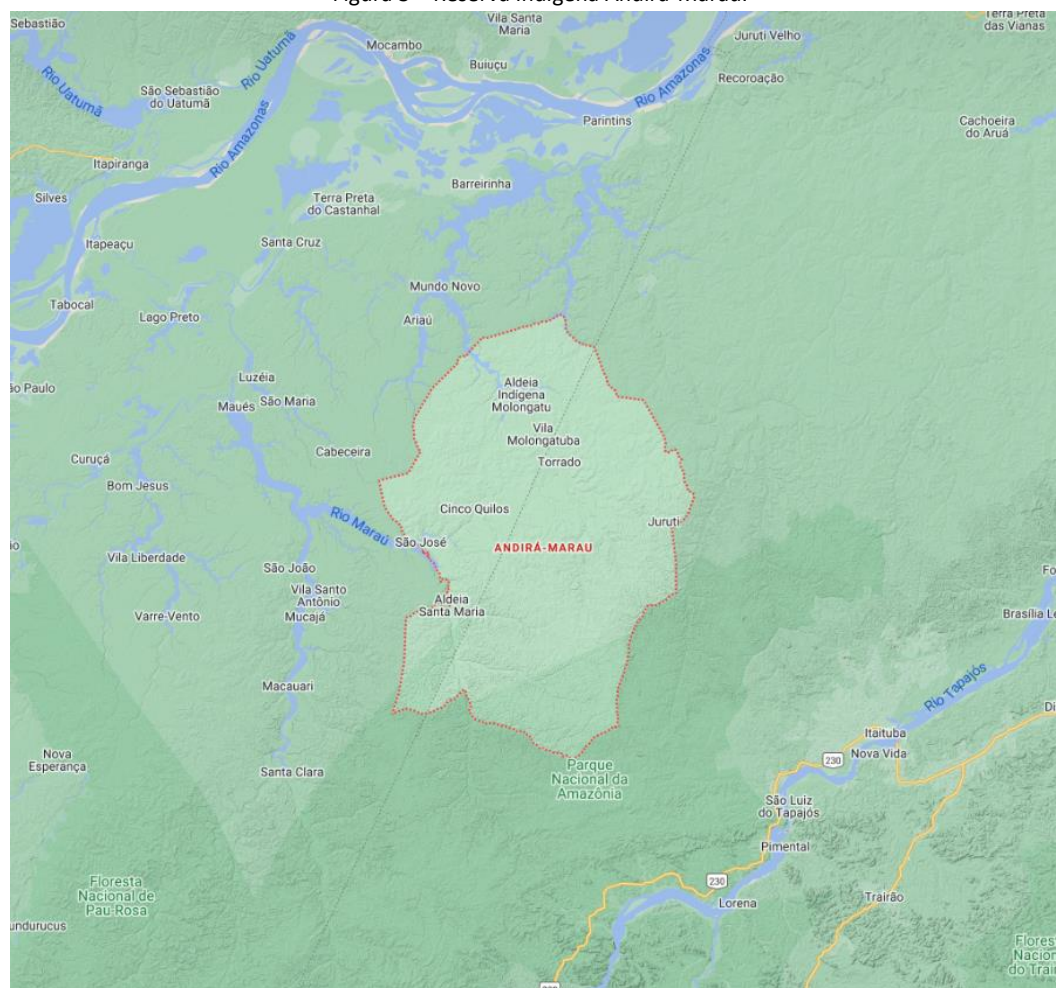
Foram os portugueses, no século XVII, os primeiros a entrar em contato com o povo Sateré-Mawé. Que vivia na região localizada entre os rios Amazonas, Madeira e Tapajós (PEREIRA, 2003, p. 21). Se dividia em clãs, sendo considerado o Çaterê o mais importante, ficando os demais sob sua influência (FARACO, 2006, p. 19). Numa região de grandes rios, florestas densas, grande biodiversidade, que favoreciam ao isolamento geográfico em relação ao europeu, considerado invasor (SILVA, 2004, p. 200-201).

Sua insatisfação ficou evidente quando participaram da Cabanagem (1835-1840)², haja vista que a exploração era a regra para as populações indígenas do Brasil colonial. Com o fim da Cabanagem houve grande retração econômica e social, que só a partir do início do ciclo da borracha³ somado ao aumento da venda do guaraná começaram a melhorar.

Com o ciclo da borracha a vinda de imigrantes de outras regiões provocou disputas territoriais. Mas, apesar da desvantagem as quais eram submetidos eles conseguiram preservar sua cultura e tradições. Entre os anos de 1910 e 1968 tiveram sua vida monitorada pelo serviço de Proteção do Índio (SPI) e a partir de 1968 pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Demarcaram seu território, a Reserva Indígena Andirá-Marau, em 1986, localizada entre os Rios Andirá e Maués, que no Amazonas está nos municípios de Maués, Parintins e Barreirinha; e, no Pará, nos municípios de Itaituba e Avieiro. Criaram o CGPSM como seu braço político, que compõe a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB) (MACHADO, 2016, P. 16).

Figura 3 – Reserva Indígena Andirá-Marau.



² Revolta popular na Província do Grão-Pará. Recebeu este nome porque os revoltosos, em parte, eram cabanos: pobres, negros, indígenas e mestiços, que sobreviviam da extração e coleta de produtos naturais, que habitavam casas às margens dos rios semelhantes a cabanas.

³ Ciclo da economia brasileira concentrada na região amazônica caracterizada pela extração do látex e pela produção da borracha. Atendia às demandas do mercado internacional, e atraiu milhares de pessoas de várias partes do Brasil, sobretudo da região nordeste, e do mundo.

Fonte: Google Earth, 2023.

Sobreviveram a ações de extermínio realizadas por europeus, brasileiros e migrantes. Contudo mantiveram sua cultura, com suas atividades laborais divididas por gênero e tempo de vida; morando em casas de palha da palmeira caraná; usando canoas, com seus remos; trabalhando em roçados de mandioca, milho, arroz, cará, batata-doce, feijão, favas, fumo e algodão, sendo, o principal o de guaraná. Sobre isso, Darcy Ribeiro escreveu que “[...] conservaram sua identidade tribal e, a despeito de falar português e viverem como caboclos amazonenses típicos, consideram-se índios e assim são considerados.” (RIBEIRO, 1996, p. 57).

Guaraná, produto agrícola de grande significado para esse povo, haja vista que eles se chamam “os filhos do guaraná”. Produto distinto entre o produzido pelo Sateré-Mawé e outras pessoas. O que eles produzem é chamado de guaraná das terras, terras altas ou Marau, considerado de melhor qualidade, e o segundo é chamado de guaraná Luséia, produzido em grande escala, sem as técnicas tradicionais e considerado de qualidade inferior.

Na cultura deste povo consumir guaraná é um momento importante e seu consumo dentro da ritualística Sateré recebe o nome çapó. Sua ingestão seguindo esse parâmetro tem alto significado social e religioso (MACHADO, 2016, p. 25). Para o Sateré-Mawé, sua ingestão favorece aos negócios, dá vigor mental e estimula o trabalho diário. Portanto, podemos dizer que a vida dentro da sociedade Sateré-Mawé gira em torno do consumo do guaraná.

3.2 Maués-AM

Foi por causa do guaraná que a cidade de Maués em 1798 surgiu com o nome Luséia. Localizada entre os rios Amazonas, Madeira e Tapajós, na antiga região da Mundurucânia, que faz alusão ao povo Mundurucu, que dominou a região antes da vinda do português. A Palavra Maués tem origem da união de dois vocábulos de língua Tupi Máu, que significa inteligente e/ou curioso, e Uêu, ave do grupo dos papagaios (FARACO, 2006, p. 28).

Contudo, sua origem remonta de 1669, quando retratada pelo padre Bettendorf, que residiu nas moradias temporárias da “Vila dos Maguases” (FARACO, 2006, p. 30). Essa vila cresceu durante todo século XVIII, motivada pelo comércio do guaraná (SILVA, 2004, p. 120). Primeiramente, administrado pelos jesuítas, depois por padres de outras ordens (CARNEIRO, 2012, p. 20), e na sequência pelo português até a Proclamação da República, em 1889.

Mudou seu nome para Vila Maués em 1803, e continuou a prosperar até que na época do Brasil Império é sacudida por duas grandes revoltas. A primeira foi a Revolta dos Índios Mawés, em 1832, que durou 1 ano, e a segunda foi a Cabanagem⁴, que ocorreu na região de 1833 a 1839. Ambas provocadas pelas péssimas condições de vida da população, que teve participação destacada dos índios Mawés, Mundurucus e Muras (RIBEIRO, 1996, p. 58).

Ao fim da Cabanagem a região está arrasada, com populações diminuídas e grande retração econômica. A Comarca do Rio Negro é elevada à categoria de Província com o nome de Amazonas em 1850kl. A retomada do crescimento econômico e populacional inicia. E, com a República veio uma maior estabilidade política. Em 1896, Maués chega ao nível de cidade.

⁴ Revolta popular do Período Regencial, que ocorreu na Província do Grão-Pará. A escolha desse nome se deu porque a participação de homens e mulheres pobres, negros escravos e libertos, indígenas e mestiços que viviam em casas à beira dos rios parecidas com cabanas.

No início de 1905, a cadeia produtiva do guaraná recebe um incentivo decisivo para sua posição na economia da cidade, quando o Dr. Luiz Pereira Barreto cria o xarope do guaraná. Esse fato torna possível a produção do refrigerante de nome “Sorf Drinks”, que foi produzido pela empresa Antártica Paulista. Sua produção dá novo impulso a vinda imigrantes.

Durante toda primeira metade do século XX vieram imigrantes de outros estados do Brasil, nordestinos na maioria, e do mundo, com destaque para judeus de origem marroquina, que fugiam de perseguições políticas e religiosas; japoneses, por intermédio da Companhia Amazon Kyojo K. K.; italianos, que também fugiam de perseguições políticas, e portugueses.

Nos dias atuais, mesmo com toda riqueza advinda do setor primário, o município não atende grande parte da população. O Sistema de saúde é ineficiente. O transporte fluvial, o mais utilizado é custoso. A telefonia não atende a totalidade do município. A rede de ensino, tem muitas escolas com salas de aula multisseriada. O setor secundário é quase inexistente.

O setor terciário só dispõe de 3 bancos oficiais e um privado. Poucos profissionais liberais atuam na cidade. O setor de hospedagem é fraco e só obtém destaque durante a época da Festa do Guaraná, que tradicionalmente acontece no final do mês de novembro, início da época das chuvas, que ocorre de novembro a maio.

A Festa do Guaraná é um dos maiores eventos culturais do estado, que no ano de 2022 teve a sua 41ª edição. Ela tem por objetivo divulgar a cidade como “Terra do Guaraná” (MACHADO, 2016, p. 30), atrair investimentos, desenvolver potencialidades e apresentar atrações culturais. O ponto máximo do evento é a apresentação da Lenda do Guaraná.

3.3 A Educação Profissional e Tecnológica na cidade de Maués-AM

Para chegarmos até a Educação Profissional e Tecnológica na cidade de Maués-AM temos que relatar que essa história teve início no ano de 1909, quando Nilo Peçanha⁵, criou, em Manaus, a Escola de Aprendizes e Artífices, destinada a ofertar aos seus internos cursos de sapataria, mercearia, tipografia e desenho.

Contudo, a partir da Primeira Guerra Mundial, que teve a participação indireta do Brasil, na condição de país fornecedor de materiais aos países que participantes do conflito, o ensino brasileiro teve de se adequar, e no ano de 1937, no Governo de Getúlio Vargas⁶, tem seu nome para Liceu Industrial, com oferta de cursos ligados a indústria.

Durante o Estado Novo, mais uma mudança de nome, agora, para Escola Técnica de Manaus, com maior número de cursos. Na sequência, em 1959, durante a presidência de Juscelino Kubtschek, seu nome muda para Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM), com foco em cursos de nível superior: bacharelados e licenciaturas.

No início do século XXI, em 2001, no Governo de Fernando Henrique Cardos, ele passa a ser nomeado Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET/AM), mantém os cursos existente, cria novos curso em todos os níveis e inclui cursos superiores tecnológicos. A última mudança veio no ano de 2008, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, quando são criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifs).

⁵ Foi presidente da República de 14 de junho 1909 até 15 de novembro de 1910. É o patrono da educação profissional e tecnológica no Brasil.

⁶ Governou o Brasil de 1930 a 1934, como Governo Provisório; de 1934 a 1937, como Governo Constitucional; de 1937 até 1945, como Ditador, no período denominado Estado Novo. Foi obrigado a renunciar pelos militares chefiados pelo General Góis Monteiro.

É criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, com estrutura *multicampi*. Em Manaus 3 *campi*: Manaus Centro, Manaus Zona Leste e Manaus Distrito Industrial. No interior do estado 15 *campi*, sendo eles: São Gabriel da Cachoeira, Coari, Lábrea, Iranduba, Parintins, Tabatinga, Presidente Figueiredo, Itacoatiara, Humaitá, Manacapuru, Eirunepé, Tefé, Boca do Acre e Maués, local do referido estudo.

Inaugurado em 29 de novembro 2010 o *campus* Maués recebe em seus cursos jovens e adultos de Maués e cidade vizinhas. Oferta cursos de Nível Médio na Forma Integrada em Administração, Informática e Agropecuária; Integrada na modalidade Educação de Jovens e Adultos em Administração e Agroecologia; subsequente em Administração, Informática e Meio Ambiente; e, no segundo semestre de 2023 o Curso Superior Tecnológico em Agroecologia.

3.4 Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada em Agropecuária do *campus* Maués

Este Curso existe no *campus* Maués desde sua fundação. Foi escolhido por conta de toda história e tradição relativa ao cultivo do guaraná no município. Oferta a possibilidade de matrícula a 40 novos discentes por ano. Contudo, depois de matriculados nem todos conseguem chegar ao seu terceiro ano e concluir o curso, em razão de motivos variados.

É um curso inserido no eixo tecnológico dos recursos naturais. Eixo que engloba ações de análise, juízo técnico e econômico, organização e fabricação referente aos recursos naturais. Abarca a produção animal, vegetal, mineral, equícola e pesqueira. Considera a tecnologia de aparelhos e instrumentos para assistir demandas de fabricação deste segmento. Visa à qualidade de vida, sustentabilidade econômica, ambiental e social (CNCT, 2023).

Tem por mérito assistir o município de Maués e adjacências com profissionais qualificados para atender as demandas sociais e econômicas em sintonia com as outras demandas do interior do estado e a Mesorregião do Centro Amazonense, que é composto por 30 municípios, no qual vivem aproximadamente 3.250.000 habitantes (IBGE, 2021).

O técnico formado está habilitado a atuar nos diversos segmentos da cadeia produtiva do setor primário, sem, contudo, deixar de valorizar a leitura, produção de textos, raciocínio, ciência, tecnologia, inovação, ética, diversidade, meio ambiente, responsabilidade social, o aperfeiçoamento do ser humano e do profissional (MACHADO, 2016, p. 36).

Em razão de tudo o que foi escrito anteriormente podemos pensar que a composição de indivíduos desse curso é heterogênea (MACHADO, 2016, p. 36). Tal observação decorre da própria sociedade mauesense e dos arredores que é heterogênea, constituída por indígenas, e seus descendentes, negros, pardos, brancos, indivíduos de outras nacionalidades.

3.4 O perfil social e econômico do aluno finalista do curso de Agropecuária

Dentro de uma sala de aula existem pessoas com identidades culturais diversas, que foram sendo recriadas ao longo do tempo, por pessoas que tem ancestrais que vieram originalmente de outros lugares, que para nós são desconhecidos, porque tais informações se perderam no tempo. Sobre isso Hall nos diz que:

[...] a identidade é irrevogavelmente histórica. Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos. Suas origens não são únicas, mas diversas. Aqueles aos quais originalmente a terra pertencia, em geral pereceram há muito tempo – dizimados pelo trabalho pesado e a doença. A terra não pode ser “sagrada”, pois foi

“violada” – não vazia, mas esvaziada. Todos o que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar. (HALL, 2006, p. 30)

Antes de iniciar a descrição do perfil do aluno finalista presente nesta turma cabe expor que a identidade dos participantes da pesquisa está mantida em sigilo. Também é salutar ressaltar que os acompanhei por 1 ano, como professor, e, desta forma pude contribuir direta ou indiretamente nas suas formações. Os alunos tiveram liberdade para responder as questões, durante as aulas da disciplina de história, da forma que se sentissem melhor.

Foram aplicados dois tipos de questionários para 24 alunos e todos responderem, 20 totalmente e 4 parcialmente, um questionário fechado com perguntas relativas a condições socioeconômicas, e outro aberto, com perguntas pertinentes a como eles veem o Povo Sateré-Mawé, que será tratado no tópico a seguir. Os dados dos questionários fechados está dispostos em forma sequencial e do aberto num compilado das respostas mais producentes.

Assim, dentro do perfil religioso 15 são cristãos, 5 seguem religiões de matrizes africanas e outros 4 não quiseram declarar. 14 alunos são moças e 10 são rapazes, desmistificando que seja um curso eminentemente masculino. 20 estão na faixa etária entre 16 a 18 anos. 14 se autodeclararam pardos, 6 afrodescendentes e 4 se declararam indígenas, da etnia Sateré-Mawé. Todos moram em Maués desde a época do ensino fundamental 2, contudo, só 10 nasceram na cidade. Nenhum tem algum tipo de deficiência, problema de saúde e se utilizam de algum plano de saúde. Uma aluna tem filho menor de 5 anos. Todos fazem algum tipo de atividade extracurricular.

Sobre o ambiente familiar 20 relataram que moram com parentes, sejam eles pais, avós, tios ou primos. 20 moram em casas de alvenaria, 4 não declararam. 20 tem moto e/ou carro nas suas residências, 4 não declararam. 16 moram na sede do município, 4 na zona rural e 4 não declararam. No que se refere aos chefes das suas famílias relataram que 16 são casados oficialmente, 4 vivem em união estável e 4 não declararam. 20 alunos recebem algum tipo de bolsa do IFAM, 17 relatam que usam essa bolsa para ajudar em casa. 18 alunos tem renda familiar média até 1,5 salário mínimo, 3 com renda familiar média superior a 1,5 salário mínimo, e 4 não declararam.

3.5 O tratamento dado pelo finalista do curso de Agropecuária ao cidadão Sateré-Mawé

A partir desse ponto continuarei a descrever os modos de falar e como os Saterés são vistos pelos Alunos. Nas observações pude verificar que os finalistas reproduzem falas e modos do povo Sateré, mas eles não creditam a eles. Porque como Márcio Mucedula Aguiar relata: “Observa-se que as fronteiras das culturas não coincidem com as fronteiras grupais. Era possível que dois grupos compartilhassem características em comum como língua e religião e, no, entanto se sentissem diferentes um do outro.” (AGUIAR, 2007, p. 88)”.

Ficou constatado que metade dos alunos só ficaram sabendo sobre o cultivo do guaraná por causa do curso; e, que viviam na área indígena Andirá-Marau; sobre a língua; que foram os primeiros a fazer seu cultivo; que fazem rituais, tais como o da tucandeira e da menina moça; que são artesãos e caçadores por causa das aulas de história. 8 alunos souberam noutros locais, mas tudo de forma superficial. Outros 8, sabiam porque viram, ouviram e/ou leram noutros locais.

Relataram também que imaginam o Sateré viver uma vida simples, que são pobres, que habitam às margens dos rios, em locais de difícil acesso, que a maioria é amistosa, mas de difícil comunicação. Que tentam preservar a sua cultura, mas que não são valorizados e nem se valorizam, contudo, mais uma vez 4 alunos preferiram não relatar nada.

No que diz respeito a cultura deste povo, 10 discentes preferiram não opinar, porque não se sentiam seguros em falar. 14 discentes relataram que eles optam por morar em locais afastados, para preservar sua cultura, porque o garimpo e as doenças invadem suas terras. Ninguém gosta do garimpo na sala. Todos sabem relatos ruins sobre o local e que eles são os principais inimigos dos indígenas.

Relatam que a maioria não sabe português direito e que isso é uma desvantagem para eles. Para eles o Sateré é um brasileiro com mais desvantagens do que vantagens, porque de que adiante terem leis para protegê-los se eles não sabem aplicar. E, que a única coisa que os faz relevante na cidade é por conta do guaraná que eles produzem.

Os discentes acreditam que deve ser interessante conhecer mais a fundo a história e a cultura desse povo. Criticaram a Festa do Guaraná, porque não valoriza realmente a cultura da cidade, haja vista que não veem os saterés nos períodos que antecedem a festa e nem durante, que eles só voltam a aparecer na cidade depois. Eles relatam que é fácil reconhecer um sateré andando pela cidade, porque são baixos, falam pouco, quando na cidade não trabalham, não tomam banho e se acham os donos da cidade.

Ficando, assim, nítidas as marcas da colonização, da herança colonial no pensamento dos alunos, como fica evidenciada nas palavras de Tomaz Tadeu da Silva quando diz que “Em termos de representação racial (...) de forma evidente, as marcas da herança colonial. (...) A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversão’: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade (SILVA, 2010, p. 102).

Para os alunos, só é Sateré-Mawé quem vive na área indígena, afastados na zona rural, ou quando na sede do município residindo no Centro de Saúde Indígena de Maués (CASAI/Maués). Relataram que se conseguissem conversar com eles seria interessante, apesar de existirem na sala 4 discentes Saterés, porque poderiam aprender mais sobre a temática diretamente com eles, e não somente por meio dos livros que o professor traz para sala.

Neste momento ficou claro que os Saterés-Mawés presentes na sala não se identificaram como tal durante os quase 3 anos de curso e não são identificados pelos colegas de sala como tal, que só vê como indígena quem vive na área indígena. Percebemos com isso às questões de conceitos nativos dentro de uma hierarquia social, como afirma Márcio Mucedula Aguiar:

Os conceitos nativos estão ligados àquelas categorias que são criadas e têm sentido dentro do mundo prático e efetivo. São conceitos desenvolvidos historicamente e com sentido para um determinado grupo humano. Fazem parte do senso comum das pessoas e das formas como elas se classificam ou classificam as outras. (AGUIAR, 2007, p. 83)

Eles informaram que à temática só foi apresentada a eles, ao longo dos 3 anos de formação, pelo professor da disciplina de história, que é o que está interagindo e participando com eles da pesquisa, mas que ministrou outros conteúdos, e que por isso eles dizem ser insuficiente. Assim, podemos perceber que mesmo nas falas amistosas uma dose de preconceito

e que a obrigatoriedade da aplicação da Lei 11.645/2008, no ambiente escolar pode ser um ponto interessante para reverter esse quadro.

A escola auxilia a sociedade e por esta deve se auxiliada na formação de cidadãos, ainda mais no caso dos que poderão ingressar no mercado de trabalho, logo depois de formados e trabalhar, talvez com o cultivo do guaraná. Portanto, é vital que o IFAM/CMA cumpra o seu papel e forme profissionais em sintonia com a realidade na qual estão inseridos como é a sua proposta; com destaque para: inclusão social, valorização das pessoas, justiça social e o respeito a diversidade.

4 CONCLUSÃO

Ficou nítida a desconexão entre o que é descrito nos livros escritos por estudiosos do tema e o conhecimento dos discentes. A teoria não caminha junto ao cotidiano escolar. Também a Lei 11.645/2008 não é posta em prática com eficiência ao longo do ano. Sua existência não garante a sua aplicação. Assim é de suma importância que o IFAM/CMA aplique o que manda lei, e se possível faça mais do que ela pede.

Os discentes só apresentam um conhecimento superficial sobre a temática, que ao longo dos 3 anos de formação só foi efetivamente aplicada na disciplina pelo professor da disciplina de história. Fica visível que ela deva ser mais explorada noutras disciplinas do curso, não só pelas que estão citadas na Lei, mas como sugestão, por todas as presentes na grade curricular do curso.

A história e cultura do Povo Sateré-Mawé se confunde com a história da cidade de Maués, a segundo não existiria como é conhecida hoje sem o primeiro. Contudo, a valorização dada a cultura do guaraná não é a mesma dada a este povo, que dentro do discurso cordial apresentado pelos discentes vem camufladas palavras preconceituosas, fato que deve ser combatido, com instrumentos de promoção da democracia dentro e fora do ambiente escolar.

Percebemos, com isso, a importância da reflexão sobre esse tema. Para que os futuros profissionais tenham maior conhecimento sobre a história e cultura Sateré, com o intuito de facilitar uma melhor compreensão deste povo e seu valor para a sociedade. Porque a educação profissional tecnológica sendo um espaço de valorização do ser humano é salutar a apresentação de todas as culturas, em especial uma que tem estreita relação com a sociedade e cultura da cidade em que vivem.

5 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

AGUIAR, Márcio Mudelula. **A construção das hierarquias sociais**: classe, raça, gênero e etnicidade. 2007.

ANDRÉ, Marli E. D. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12ª Ed. Capítulo 3, São Paulo: Cortez. 2010, p. 39-50.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1991.

BONIN, Lara Tatiana. **E por falar em povos indígenas...**: quais narrativas contam em práticas pedagógicas? Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Educação Profissional e Tecnológica**: legislação básica – Rede Federal. 7.ª ed. Brasília: MEC/SETEC. 2008.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 22 jan. 2023.

BRASIL. Portaria Nº 373, de 31 de agosto de 2009. Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Diário Oficial da União**: seção 2, página 11, Brasília, DF, 01 de setembro de 2009. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/arquivos/estatuto-ifam/estatuto-ifam_lei_11-892-1.pdf. Acesso em: 28 jan 2023.

BRASIL. Resolução Nº 1 do Conselho Nacional de Educação, de 05 de janeiro de 2021. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECPN12021.pdf. Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. Resolução Nº 2, de 28 de março de 2011. Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), e dá outras providências. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/arquivos/regimento-ifam/regimento_geral_publicado_no_dou_-2.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

CARNEIRO, Alcinei Pimentel. **Memória do município de Maués**. Manaus: Governo do Estado do Amazonas – Secretaria de Estado de Cultura, 2012.

Estados e Cidades. Informações da População, Educação, Religião e Outros. Brasil. **100 municípios maiores produtores de Guaraná do Brasil**. 2022. Disponível em: https://www.estadosecidades.com.br/brasil/brasil_producao-guarana.html. Acesso em: 22 jan. 2023.

FARACO, Raphael. **Maués – Terra, gente e memórias**. Manaus: Editora Valer, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Google Earth. Google Landsat / Copernicus. Disponível em: https://earth.google.com/web/search/Andir%C3%A1-Marau/@-3.74303645,-56.9210899,92.4470551a,296927.03414413d,35y,0h,0t,0r/data=CncaTRJHCiQweDkyNjBkNGIOYWFkNTdjNzk6MHg2YTgyZGRhMTczMGQ2ZjkZ0Mgxo2kqDsAhNES6RJpzTMAqDUFuZGlyw6EtTWFyYXUyAIAiABliYKJAIBCAoNO_8zQBfBCAoNO_8zwBk_BfUlr_rzvyHgtD0qoqhZwA. Acesso em: 30 jan. 2023.

HALL, H. **Da diáspora**: identidade e mediações culturais. 1ª reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

HÜTTNER, Edson. Educação indígena brasileira. **Revista EAC** (Cessou em 2007. Conti. ISSN 1983-5280 – Revista de Pastoral editada pela Associação Nacional de Educação Católica do Brasil - ANEC), v. II, p. 16-21, 2009.

Infraestrutura Nacional de Dados Espaciais (INDE). **O Portal Brasileiro de Dados Geoespaciais – SIG Brasil**. 2022. Disponível em: <https://inde.gov.br/Noticias/Detalhe/27#:~:text=O%20Selo%20de%20Indica%C3%A7%C3%A3o%20Geogr%C3%A1fica,local%20e%20fomentar%20atividades%20tur%C3%ADsticas>. Acesso em: 24 jan. 2023.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e Estados. Amazonas. **Maués – Código 1302900**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/maues.html>. Acesso em: 21 jan. 2023.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Mapas Regionais. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/10861-mapas-regionais.html?=&t=acesso-ao-produto>. Acesso em: 30 jan. 2023.

Instituto Socioambiental (ISA). Terras Indígenas no Brasil. Terra Indígena Andirá-Marau. **Área habitada por Sateré Mawé**. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/terras-indigenas/3580>. Acesso em: 26 jan. 2023.

LORENZ, Sônia da Silva. **Sateré-Mawé: os filhos do guaraná**. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1992.

MACHADO, Rômulo Ribeiro. **Sateré-Mawé, a identidade indígena no espaço escolar**. 74f. dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. 2016. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/2129>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MELLO, Maria Stela de Vasconcelos Nunes. **De Escola de Aprendizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história**. Manaus: Editora, 2009.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. Os (Des)Caminhos da identidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** – Vol. 15, nº 42, p. 7-21, 2000.

PEREIRA, Nunes. **Os índios Maués**. 2ª ed. Ver. Manaus: Valer e Governo do Estado do Amazonas, 2003.

PEREIRA, Nunes. **Os índios Maués**. Edição da “Organização Simões”, Rio. 1954. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú – línguas e culturas indígenas sul-americanas. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local—files/biblio%3Aperreira-1954-indios/Pereira_1954_OsIndiosMaués.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

Portal do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Ministério da Educação. **História do IFAM**. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/instituicao/historia-do-ifam>. Acesso em: 28 jan. 2023.

RIBEIRO, Berta Vieira. **Os índios na cultura**. 3ª ed. Rio de Janeiro: 1987. 2000.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SILVA, Marilene Corrêa da. **O Paiz do Amazonas**. Manaus: Editora Valer. Governo do Estado do Amazonas. Uninorte. 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

TEIXEIRA, Pery (organização e coordenação geral). **Sateré-Mawé: retrato de um povo indígena**, UNICEF, 2005.