

SEÇÃO: DOSSIÊ FILOSOFIAS FEMINISTAS

A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NO PENSAMENTO DE MULHERES INDÍGENAS BRASILEIRAS: ALVA ROSA TUKANO, ALTACI KOKAMA E MÁRCIA KAMBEBA¹

*El concepto de educación en el pensamiento de las mujeres indígenas
brasileñas: Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama y Márcia Kambeba*

Rita de Cássia Fraga Machado²

Resumo: Este texto visa destacar a disseminação das epistemologias indígenas, explorando o pensamento pedagógico e a produção intelectual de mulheres indígenas como Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama e Márcia Kambeba, todas oriundas da Amazônia brasileira. Com enfoque na integração de saberes tradicionais e práticas acadêmicas características presentes na obra dessas autoras, o estudo busca ampliar a produção científica nas áreas de Ciências Humanas, Linguística e Educação, com atenção especial às questões amazônicas, como sustentabilidade, preservação cultural e educação das mulheres indígenas. Trata-se de uma pesquisa em andamento (2024-2028). Para Altaci Kokama, a educação é um processo relacionado à realidade e à cultura dos povos indígenas. Na sua concepção, a educação deve ser uma ferramenta para o fortalecimento da identidade étnica e da autonomia dos povos indígenas (Rubim, 2016). A pensadora indígena Alva Rosa Tukano, por sua vez, considera a educação uma ferramenta essencial para a transformação social. Segundo ela, a educação não é apenas um direito, mas a base para a continuidade e o fortalecimento das identidades indígenas. Na sua perspectiva, educar é mais que ensinar o básico, é valorizar os saberes do povo Tukano, fazendo com que a língua, os rituais e a forma de ver o mundo dos indígenas sejam respeitados (Vieira, 2017). Já a concepção de educação para Márcia Kambeba consiste em um processo dinâmico que integra a vivência cultural, a relação com o território e a luta pela identidade. Ela é um instrumento de empoderamento que permite aos Omaguá-Kambeba não apenas sobreviver, mas avançar na luta por reconhecimento e direitos dentro de um contexto mais amplo de respeito à diversidade cultural. Seguindo esse conceito, a autora argumenta que a educação não é somente um processo de transmissão de conhecimento, mas também uma construção cultural que envolve a participação ativa da comunidade. Assim, na visão dos Omaguá-Kambeba, a educação é um meio de perpetuar suas tradições, seus mitos e valores, sendo essencial para a formação da identidade.

Palavras-chave: Educação. Epistemologia. Mulheres indígenas.

¹ Todas as imagens utilizadas neste arquivo estão autorizadas por TCL apresentados no projeto aprovado pelo Comitê de Ética. N. do registro: 7.576.457 / Data de publicação: 18 de maio de 2025. Coparticiparam deste estudo elaborando fichas conceituais as bolsistas de Iniciação Científica Julia Lima (FAPEAM); Eline Moraes (FAPEAM) e Rickelme De Souza Gomes (Padex) e Daiane Façanha (CNPq).

² Professora associada na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora permanente no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED (UEA). Professora permanente no curso de Doutorado em Educação – EDUCANORTE. Pós-doutoramento na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. – Bolsista PRODOC/FAPEAM – Edital 011/2025. Contato: rmachado@uea.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7385-3771>.

Resumen: Este resumen pretende destacar la visibilidad, valorización y difusión de las epistemologías indígenas, explorando el pensamiento pedagógico y la producción intelectual de mujeres indígenas como Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama y Márcia Kambeba. Con foco en la integración de conocimientos tradicionales y prácticas académicas características presentes en la obra de estos autores, el estudio busca ampliar la producción científica en las áreas de Ciencias Humanas, Lingüística y Educación, con especial atención a cuestiones amazónicas, como la sostenibilidad, la preservación cultural y la educación de las mujeres indígenas. Esta es una investigación en curso (2024-2028). Para Altaci Kokama, la educación es un proceso relacionado con la realidad y la cultura de los pueblos indígenas. En su concepción, la educación debe ser una herramienta para fortalecer la identidad étnica y la autonomía de los pueblos indígenas (Rubim, 2016). La pensadora indígena Alva Rosa Tukano, por su parte, considera la educación una herramienta esencial para la transformación social. Según ella, la educación no sólo es un derecho, sino la base para la continuidad y el fortalecimiento de las identidades indígenas. Desde su perspectiva, la educación es más que enseñar lo básico, es valorar el conocimiento del pueblo Tukano, asegurando que se respete la lengua, los rituales y la forma de ver el mundo de los indígenas (Vieira, 2017). La concepción de la educación de Márcia Kambeba consiste en un proceso dinámico que integra la experiencia cultural, la relación con el territorio y la lucha por la identidad. Es un instrumento de empoderamiento que permite a los Omaguá-Kambeba no sólo sobrevivir, sino avanzar en la lucha por el reconocimiento y los derechos dentro de un contexto más amplio de respeto a la diversidad cultural. Siguiendo este concepto, el autor sostiene que la educación no es sólo un proceso de transmisión de conocimientos, sino también una construcción cultural que involucra la participación activa de la comunidad. Así, en la visión de los Omaguá-Kambeba, la educación es un medio para perpetuar sus tradiciones, mitos y valores, siendo esencial para la formación de la identidad.

Key words: Intersubjektivität. Anerkennung. Deutscher Idealismus. kritische theorie.

1 Introdução

Nos anos mais recentes, principalmente após as teorias pós-críticas, a universidade brasileira tem indagado suas estruturas de conhecimento ao enfatizar projetos históricos ocidentais que formaram e definiram as relações que nós, cidadãos brasileiros, temos como meios para produzir ciência. Grosfoguel (2016) mostra bem esses processos, ao apontar como os genocídios enfrentados pela sociedade se converteram em racismo e sexismo epistêmicos, e os responsabiliza pelas vertentes de poder nas diretrizes das universidades, representadas em sua maioria por homens brancos do Norte global, de onde se consolida o que é legitimado como “conhecimento” acadêmico. Com fundamento nessas reflexões, diversas pensadoras da América do Norte começaram a questionar essas estruturas e propor outros pontos de partida para pesquisar e compreender a colaboração de mulheres na formação do conhecimento, resultando no fortalecimento da crítica feminista nos estudos pós-coloniais, com o intuito de desfazer visões predominantes usadas como critério analítico. Traduzindo para o contexto brasileiro, Gonzales (2020) nos mostra uma possibilidade transgressora ao desenvolver um projeto que valorize e considere saberes produzidos por mulheres da “América Ladina” e suas contribuições na construção dessa sociedade.

Inspirada por essas reflexões, este trabalho analisa algumas produções intelectuais de Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama e Márcia Kambeba, buscando evidenciar a relevância de seus estudos para a educação na Amazônia brasileira. Suas trajetórias como pensadoras, educadoras e lideranças indígenas reafirmam a importância de práticas pedagógicas decoloniais, alinhadas às lutas dos povos indígenas por território, língua e cosmologia.

Ao destacar conceitos como territórios etnoeducacionais e políticas voltadas à preservação de saberes tradicionais, Alva Rosa Tukano, em sua obra *Território etnoeducacional Rio Negro: significações de uma política pública* (2017), busca evidenciar que a educação não pode se limitar a reproduzir estruturas coloniais de ensino, pelo contrário, deve se abrir ao diálogo com os diversos sistemas de conhecimento, reconhecendo a pluralidade epistêmica e a legitimidade dos saberes ancestrais dos povos indígenas, o que pode ser alcançado por meio de uma efetiva implementação de políticas públicas comprometidas com a preservação dos territórios indígenas, compreendidos como lugares de memória, resistência cultural e produção de conhecimentos e não como meros espaços geográficos (Rubim, 2020). A autora destaca, assim, a importância de práticas educativas que respeitem as cosmologias próprias desses povos e que fortaleçam sua autonomia, em uma articulação da escola com os processos comunitários de aprendizagem, propondo uma educação indígena voltada para a vitalização da língua Kokama através de materiais elaborados por professores indígenas e para indígenas, aplicativos de tradução Kokama, e tantas outras formas de decolonização, as quais empreguem métodos modernos atrelados aos ancestrais.

Márcia Kambeba, poeta, geógrafa e educadora, compreende a educação como um processo inseparável da floresta, em que o aprender nasce da escuta atenta dos rios, das árvores e das memórias ancestrais que habitam o território. Em seus escritos e práticas, a autora evidencia que a floresta é sujeito de conhecimento, um espaço pedagógico vivo que orienta modos de ser e de existir (Silva, 2012), e não apenas um mero cenário. Ao aproximar educação e floresta, Kambeba propõe uma pedagogia que reconhece o ambiente como parte constitutiva da identidade dos povos indígenas, reforçando que cuidar da floresta é também cuidar da memória, da língua e da continuidade da vida. Sua perspectiva rompe com a fragmentação da ciência ocidental, colocando em diálogo saberes ancestrais e conhecimentos acadêmicos para a construção de uma educação que floresce a partir da terra, da água e da espiritualidade dos povos da Amazônia.

Assim, ao analisarmos as produções das pensadoras Alva Rosa Tukano (Vieira, 2017, 2023), Altaci Kokama Rubim (Rubim, 2011, 2016, 2020) e Márcia Kambeba (Silva, 2012; Kambeba, 2024), torna-se evidente que suas trajetórias como intelectuais, educadoras e lideranças indígenas representam um movimento de resistência, de proposição ativa de novos paradigmas educativos. Suas contribuições questionam os padrões eurocêntricos que ainda estruturam a Escola brasileira, trazendo à tona uma perspectiva em que a educação, a língua, o território e a cosmologia não são vistos como elementos periféricos desarticulados, mas como fundamentos de uma pedagogia verdadeiramente criadora. Nesse sentido, a revitalização das línguas indígenas, a defesa dos territórios etnoeducacionais e a valorização dos saberes ancestrais configuram-se como práticas de preservação cultural, além de constituírem formas de recriar a própria concepção de conhecimento, deslocando o eixo do que se entende por ciência, intelectualidade e educação. Ao mesmo tempo, suas propostas revelam como é possível articular tradição e inovação tecnológica em benefício das comunidades, como nos projetos de resgate linguístico e produção de materiais didáticos para e por indígenas.

Portanto, reconhecer e incorporar os ensinamentos no campo da educação amazônica significa romper com a invisibilização histórica das epistemologias indígenas e avançar na construção de um espaço acadêmico e escolar democrático, situado, plural e justo. Suas vozes ecoam como um chamado para que a Universidade brasileira assuma o compromisso de rever suas bases coloniais e se abra a um diálogo intercultural real, em que os povos originários não sejam apenas objetos de estudo, mas sujeitos centrais na produção de saberes.

2 Metodologia

A metodologia desta pesquisa está fundamentada em uma abordagem bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, voltada para a análise da trajetória intelectual e acadêmica de Alva Rosa Tukano, Altaci Kokama Rubim e Márcia Kambeba e a relevância dessas autoras para a educação na Amazônia brasileira. Parte-se da compreensão de que “a metodologia traduz o processo de apreensão da realidade e, ao mesmo tempo, as formas de exposição dos conhecimentos já construídos” (Severino, 2007), de modo que a opção metodológica aqui adotada busca tanto compreender a produção das autoras quanto sistematizar suas contribuições no campo educacional.

No momento inicial, foi realizado um levantamento bibliográfico das obras dessas três pensadoras, com o intuito de entender a extensão de sua produção acadêmica e compreender o contexto que envolve a elaboração de cada publicação. Denominamos essas autoras de “pensadoras” porque elas, além da produção de seus textos, propõem sistemas de vida, tendo em vista os desafios e as complexidades de seus territórios, atitude que as tornam pensadoras de seu tempo.

Foi adotado como método principal o estudo do estado da arte, que facilitou a organização de uma linha do tempo das obras publicadas, permitindo acompanhar o desenvolvimento das reflexões, conceitos e contribuições de cada uma dessas pensadoras para o meio educacional e as políticas educacionais. Esse mapeamento inicial possibilitou a seleção das produções consideradas mais relevantes na trajetória de cada uma delas, sobretudo a dissertação de mestrado e a tese de doutorado, por consolidarem de modo mais concreto suas intervenções teóricas e pedagógicas. A investigação dessas obras tem colaborado para a elaboração de um quadro conceitual que evidencia, sob a percepção das próprias autoras, noções-chave como educação, floresta e pensamento pedagógico.

3 Resultados parciais

3.1 Alva Rosa Tukano

Figura 1 – Alva Rosa Tukano



Fonte: Imagem cedida pela pensadora para uso na pesquisa, s.d.

Os resultados parciais desta pesquisa revelam a importância das contribuições dessas autoras para a educação na Amazônia. Iniciamos com a pensadora Alva Rosa Tukano, evidenciando os conceitos centrais de sua obra e relacionando-os às atividades já realizadas em seu projeto educacional. O primeiro conceito identificado é o de educação (Vieira, 2017, 2023), pois, na visão de Alva Rosa Tukano, a educação é a maior ferramenta para a transformação social, tendo em vista que, desde cedo, a busca pelo conhecimento foi sua grande prioridade, levando-a a sair de sua cidade natal em busca de aprimoramento acadêmico. No entanto, para Alva, a educação vai muito além da escolarização convencional, por tratar-se de um processo profundamente ligado à ancestralidade, à oralidade e à preservação dos saberes tradicionais, o que faz com que seu compromisso acadêmico e político esteja centrado na valorização dos territórios etnoeducacionais e na luta pela implementação de políticas públicas que garantam uma educação escolar indígena de qualidade, respeitando as especificidades culturais e linguísticas de cada povo. Para ela, a educação não é apenas um direito, mas a base para a continuidade e o fortalecimento das identidades indígenas.

Nesse contexto, a luta pela garantia das terras indígenas não se limita ao espaço físico, mas abrange também direitos essenciais, como saúde, sustentabilidade e educação. O primeiro grande avanço conquistado após muitas batalhas foi o direito à educação, por meio do qual os povos indígenas têm acesso à escolarização, adquirindo ferramentas para fortalecer sua organização e impulsionar o desenvolvimento econômico, social e cultural de suas comunidades (Vieira, 2017, p. 39).

Para ela, educar é mais que ensinar o básico, é dar valor aos saberes do povo Tukano, é fazer com que a língua, os rituais e a forma de ver o mundo dos indígenas sejam respeitados na educação. Alva quer uma educação que una culturas, que não coloque o saber indígena abaixo do saber ocidental, mas que junte os dois, reforçando a identidade dos povos da terra e ajudando a cultura deles a resistir à colonização. Ao analisar suas obras, é possível observar o conceito específico que ela traz de floresta/território, que não está desvinculado da educação, pois o território configura-se como um elemento carregado de significado para os povos indígenas, algo que não se observa na sociedade brasileira em geral. É no território que se criam e recriam significados da natureza, onde se fazem trocas tanto materiais quanto espirituais e, na mesma medida, é o local em que se exerce a vida. O que ela chama de

território nada mais é do que a floresta, no entanto, a palavra “floresta” tem um sentido distinto no contexto indígena, em especial para os conhecedores e pajés. Desse modo, parafraseando Foirn (2019), Alva defende que floresta, com base no conceito que a sociedade estabelece, em si não existe, uma vez que, para os indígenas, floresta é a casa, é um lugar sagrado – é como se fosse uma comunidade ou cidade e, por essa razão, os lugares são respeitados.

Segundo ela, há uma relação intrínseca entre os povos indígenas e o seu território, de forma que a floresta é muito mais do que um espaço físico, constituindo-se como um elemento fundamental para a identidade, a cultura e a sobrevivência. A pensadora aponta ainda que entre indígenas e território existe uma relação de reciprocidade, pois a sustentabilidade do meio em que se vive, ou seja, do território, é vista como essencial. Portanto, ela, como indígena, não concebe a floresta no sentido que outros podem atribuir: “Para os brancos pode parecer muito duvidoso também, né? Por que os índios consideram aqui um lugar sagrado? Não tem nenhum sinal, é tudo mato, pedra, às vezes uma montanha” (Vieira, 2023, p. 76). Floresta é a casa, a comunidade, local carregado de significados, onde a vida acontece, se cria e recria no passar das gerações, sendo o território (floresta), desse modo, algo extremamente importante.

Essa percepção do território se conecta diretamente ao *pensamento pedagógico* proposto por Alva Rosa, que valoriza a autonomia, a construção de um conhecimento cuja lógica não seja a do pensamento único e ocorra a partir do diálogo entre formas de saber distintas. A pesquisa em andamento está permitindo reconhecer como suas estratégias pedagógicas pretendem formar educadores e alunos capazes de lidar com saberes tradicionais e científicos, construindo uma educação intercultural significativa e contextualizada à realidade local.

3.2 Itaci Kokama Rubim

Figura 2 – Altaci Kokama Rubim



Fonte: Imagem cedida pela pensadora para uso na pesquisa, s.d.

As contribuições da pensadora Altaci Kokama Rubim – que atua como professora e pesquisadora na área de mapeamento de línguas indígenas, identidade étnica, política linguística e elaboração de material didático em língua indígena – abordam diferentes questões e conceitos sobre educação, linguagem e saberes dos povos indígenas. Suas pesquisas sobre educação escolar indígena, processos de territorialização, vitalização da língua Kokama e elaboração de materiais didáticos para o ensino da língua Kokama têm buscado fortalecer a cultura, o território, a língua e a identidade dos povos indígenas, fazendo de sua caminhada na educação uma luta coletiva. Entre as suas principais produções, destaca-se sua dissertação de mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), defendida no ano de 2011, intitulada *Identidade dos professores indígenas e processo de territorialização*, que apresenta uma contribuição fundamental para os estudos sobre educação, identidade e território na Amazônia brasileira. A autora, mulher indígena da etnia Kokama, constrói sua escrita a partir de sua vivência comunitária, acadêmica e política, propondo reflexões inovadoras sobre o papel da floresta e do pensamento pedagógico indígena nos processos educativos.

O ponto de partida da pesquisa é o reconhecimento das dificuldades históricas enfrentadas pelos povos indígenas em relação à educação formal, que muitas vezes foi

utilizada como instrumento de colonização e apagamento cultural. Apesar da garantia constitucional dada a elas de uma educação diferenciada, prevista na Constituição de 1988, as comunidades indígenas ainda enfrentam grandes desafios, como a ameaça de desaparecimento de suas línguas, a desvalorização dos saberes ancestrais e a imposição de currículos padronizados, distantes da realidade amazônica. Nesse contexto, Altaci Kokama defende a necessidade de uma educação que valorize o território, a identidade cultural e os modos próprios de aprender, compreendendo a floresta como sujeito pedagógico, um dos conceitos mais originais desenvolvidos na sua dissertação. Para a autora, a floresta não se limita a um espaço físico, mas é também fonte de conhecimento, de espiritualidade e de práticas comunitárias que orientam o viver indígena, uma vez que ensina por meio da observação, da convivência, da oralidade e da experiência coletiva. Nesse sentido, aprender na floresta é diferente de aprender em uma sala de aula convencional, pois envolve uma relação integral entre seres humanos, natureza e espiritualidade – a floresta, assim, é concebida como escola viva, capaz de transmitir saberes e de formar sujeitos em sua integralidade (Rubim, 2011).

A dissertação também evidencia o caráter de resistência que a educação assume no contexto indígena, lembrando que, ao longo da história, os povos da Amazônia tiveram que lutar para preservar suas línguas, seus territórios e suas tradições culturais diante de processos de colonização, missionarização e exploração econômica. A escola indígena, nesse cenário, mais do que um espaço de transmissão de conteúdos, precisa se tornar um lugar de afirmação identitária, fortalecimento cultural e defesa política, o que demonstra que a luta pela educação diferenciada é também uma luta pelo reconhecimento da existência e da dignidade dos povos indígenas. Outro ponto importante da obra é a formulação de um pensamento pedagógico indígena, que rompa com a ideia de que apenas o pensamento ocidental é capaz de produzir teoria, fazendo-se necessário resgatar os ensinamentos dos anciãos, as narrativas orais e as práticas comunitárias como bases de uma pedagogia própria, que deve ser reconhecida em pé de igualdade com as tradições acadêmicas. Esse pensamento pedagógico não se opõe de maneira excludente ao conhecimento ocidental, mas propõe um diálogo intercultural, no qual diferentes epistemologias possam se enriquecer mutuamente.

O estudo de Altaci Kokama, portanto, traz contribuições de ordem política, pedagógica e epistemológica: do ponto de vista da política, reforça a luta pelo reconhecimento da

educação escolar indígena como um direito coletivo e essencial à preservação das culturas amazônicas; no que tange à dimensão pedagógica, propõe metodologias que partem do território, da oralidade e da comunidade, respeitando as especificidades culturais de cada povo; e, por fim, da perspectiva epistemológica, a obra questiona o monopólio do saber ocidental e apresenta o conhecimento indígena como legítimo, complexo e criador de novas formas de pensar a educação. Em síntese, a obra de Altaci Kokama é um marco na valorização das vozes indígenas como pensadoras da floresta, defendendo uma educação intercultural, comunitária e comprometida com a preservação da vida amazônica e reafirmando que o território, a língua e a floresta são elementos indissociáveis da formação de sujeitos. Trata-se de uma contribuição que amplia os horizontes da pedagogia e da educação brasileiras, por reconhecer que a diversidade cultural e epistemológica é condição fundamental para a construção de um futuro mais justo e sustentável.

Já a tese de doutorado de Altaci Corrêa Rubim, intitulada *O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru* (UnB, 2016), constitui uma contribuição fundamental para os estudos de política linguística e para a valorização das línguas indígenas em processo de vitalização. Altaci, mulher Kokama e pesquisadora amazônida, parte de sua própria trajetória e da realidade de seu povo para analisar os diferentes processos de territorialização da língua Kokama na Amazônia, demonstrando que a língua é elemento central na luta por identidade, território e cultura e que a revitalização linguística não pode ser dissociada de mobilizações sociais, políticas e educativas. O campo empírico abrange comunidades Kokama no Brasil e no Peru, investigadas por meio de pesquisa etnográfica realizada em três etapas (2013, 2014 e 2015).

O estudo articula referenciais teóricos de política linguística (Calvet, Morello e Oliveira), metodologias de revitalização de línguas em perigo (Hinton, Vallejos Yopán e Yuyarima Chota) e princípios da cartografia social (Almeida), propondo uma nova forma de mapear territórios, não restrita à geografia física, mas que considera as dimensões identitárias e culturais. Nesse sentido, é importante destacar o conceito de “vitalização”, que, ao invés de tratar a língua como morta e passível de “revitalização”, defende sua continuidade e seu fortalecimento como língua viva, em diferentes estágios de uso. Um dos resultados centrais da tese foi a produção de materiais didáticos inovadores, fundamentais para o ensino da língua

Kokama como L1, entre eles, a coletânea *Yawati Tinin* (três volumes), histórias em quadrinhos, livros paradidáticos e o aplicativo Kokama Tradutor para celular Android.

Esses materiais respondem a uma lacuna histórica de ausência de políticas linguísticas voltadas às línguas indígenas em risco de extinção e oferecem caminhos pedagógicos concretos para professores e comunidades. Elaborada de forma colaborativa com o povo Kokama, a coletânea contém narrativas tradicionais, ilustrações, atividades educativas e estratégias de ensino que conciliam oralidade e escrita (Rubim, 2016), procurando tratar a língua Kokama como um eixo de reorganização política e cultural. Tendo em vista que a territorialização da língua se expressa nas escolas, nos centros culturais, nas comunidades e até mesmo em meios digitais, a produção dos materiais didáticos, além de ser um instrumento pedagógico, configura-se como um gesto político de afirmação e reconquista. Sendo assim, o fortalecimento da língua torna-se indissociável da luta pelo território, pela memória coletiva e pelo bem-viver, conceito que orienta a vida indígena para além do pensamento colonizador.

O estudo apresenta ainda uma proposta metodológica adaptada da experiência peruana do programa Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP), estruturada em torno da noção de bilinguismo e da integração entre língua e cultura e cuja abordagem envolve diferentes perfis de falantes – ouvintes, lembradores, aprendizes e falantes plenos, todos partícipes do processo de aprendizagem e ensino –, buscando assegurar a transmissão intergeracional e estimulando a oralidade e a criação de materiais contextualizados. Nos capítulos finais da tese, Altaci discute as perspectivas e os desafios da vitalização, evidenciando que a política linguística indígena não é apenas uma questão técnica ou acadêmica, mas um movimento de resistência, autonomia e sobrevivência cultural, para chegar à conclusão de que o reordenamento político e cultural do povo Kokama passa pela reconquista da língua e do território, pois sem língua não há identidade plena e sem território não existem condições para manter viva a própria cultura. Em síntese, a tese de Altaci Kokama constitui um marco acadêmico, político e pedagógico, ao sistematizar as lutas e conquistas do povo Kokama, propor metodologias criadoras de vitalização linguística e oferecer materiais concretos que podem ser replicados por outros povos indígenas da Amazônia, oferecendo uma contribuição que extrapola os limites da linguística para alcançar os campos da educação, da antropologia, da política e dos direitos humanos e reafirmando, assim, que a diversidade linguística e cultural é um patrimônio essencial da humanidade.

A atuação da pensadora tem sido decisiva para o conhecimento da diversidade linguística e cultural, pois articula saberes tradicionais e acadêmicos de maneira complementar. Para Rubim (2020, p. 5), “a vitalização está ligada à conquista do território por meio da língua, assim como a ocupação dos espaços físicos e digitais no século XXI”, uma vez que o resgate e a “vitalização” da língua Kokama, como a autora sugere, representam uma possível retomada da ancestralidade, presente, segundo Machado, Marinho e Barbosa (2023, p. 67), na luta das mulheres indígenas pelos seus territórios. Altaci Kokama e seus conceitos contribuem para que compreendamos a língua como um bem simbólico da cultura imaterial e ancestral do povo Kokama, ou seja, há uma valorização da educação indígena quando ela passa a ser usada no ensino e na aprendizagem dentro das escolas indígenas e aldeias Kokama como L1. Ainda no mesmo artigo citado de Machado, Marinho e Barbosa (2023, p. 67), acerca do entendimento da língua, as autoras frisam que é uma manifestação cultural que guarda profundos significados da vida em coletividade e que, através da sua rememoração, alimenta a perspectiva coletiva da identidade Kokama.

3.3 Marcia Kambeba

Figura 3 – Marcia Kambeba



Fonte: Imagem cedida pela pensadora para uso na pesquisa, s.d.

Por fim, trazemos a contribuição da pensadora Marcia Kambeba. Em sua tese de doutorado, defendida na Universidade Federal do Pará (UFPA, 2024) e intitulada *Os Omágua/Kambeba: narrativas, dispositivo colonial e territorialidades na Pan-Amazônia contemporânea*, e na sua dissertação de mestrado, realizada na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), denominada *Reterritorialização e identidade do povo Omágua/Kambeba na Aldeia Tururucari-Uka*, cuja defesa ocorreu em 2012, a autora aborda a educação a partir de uma perspectiva indígena, enfatizando a importância da oralidade, da ancestralidade e da cosmovisão na formação da identidade dos povos originários. Márcia propõe que a educação não é apenas um processo formal e sim uma prática que integra saberes ancestrais e experiências vividas, refletindo a complexidade das interações sociais e culturais dos Omágua/Kambeba – “a oralidade é fundamental nesse repasse e reconexão com a língua ancestral”, afirma a autora (Kambeba, 2024, p. 36).

Essa abordagem sugere que a educação se expande numa extensa prática e produção de uma rica tapeçaria de saberes, na qual todos os praticantes tecem uma parte do tupé de conhecimentos deixados de uma geração para outra. A pensadora destaca que as narrativas orais, longe de constituírem meras histórias, são veículos que conectam gerações, possibilitando uma interação que ultrapassa espaço-tempo, através da memória, e permitindo que os jovens compreendam sua identidade e seu lugar no mundo. Nesse sentido, Kambeba apresenta diferentes classificações de educação que refletem a diversidade e a complexidade do aprendizado entre os Omágua/Kambeba, agrupadas em três categorias: educação ancestral, educação formal e não formal e educação como resistência. A educação ancestral refere-se à transmissão de saberes e práticas que são passadas de geração em geração, sendo fundamental para o fortalecimento da identidade indígena e tendo como característica a conexão com a natureza, com os rituais e com a espiritualidade, nos quais o aprendizado é integrado à vivência cotidiana. Márcia enfatiza que:

A oralidade desempenha um papel crucial nesse processo, sendo o principal meio de transmissão de histórias e saberes que nos movimentam nessa travessia fronteiriça, promovendo um intercâmbio sobre **ikua imitsara-kana**, que significa nossa visão de mundo, nossa sabedoria ancestral (Kambeba, 2024, p. 61, grifos no original).

Com relação à educação formal e à não formal, Kambeba critica a educação formal ocidental, que, na sua visão, ignora os saberes indígenas, argumentando que a escola “em formato de caixa” não é o único modelo de ensino, pelo contrário, limita a expansão de outros

saberes. A educação não formal, por sua vez, ocorre em contextos comunitários e familiares por meio de recursos naturais, promovendo o ensino de saberes que valorizam todo e qualquer tipo de ferramenta pedagógica na prática: “O rio é, de fato, um rio, mas também carrega relações de sacralidade, sabedoria e ensino que se estabelecem desde a infância” (Kambeba, 2024, p. 161). A autora argumenta que o ensino funcional para a produção e a escravização formal remunerada de seres humanos num sistema colonial que ainda se mantém na sociedade e continua impregnado na mente contemporânea necessita ser reinventado, com vistas à valorização do contexto humano e ecológico. A forma de educação que Márcia destaca é flexível e adaptativa, permitindo que os jovens aprendam através da participação em atividades culturais, rituais e práticas de subsistência, o que requer um espaço inclusivo que respeite e valorize as tradições e práticas culturais dos povos indígenas.

A educação é vista pela autora também como um ato de resistência contra o colonialismo e as imposições dominantes, tendo em vista que o ato de proibir a língua materna de ser falada entre os povos indígenas constituiu uma política de violência e silenciamento. “O governo da língua, portanto, evidencia a violência cometida pelos colonizadores contra os povos indígenas” (Kambeba, 2024, p. 66). Nesse sentido, a educação indígena se torna um meio de reafirmar a identidade e promover a revitalização das línguas e dos saberes ancestrais, sendo um espaço de empoderamento, onde os jovens possam se reconectar com suas raízes e fortalecer sua cultura diante das pressões externas. A relação com a ancestralidade é um tema central na obra de Márcia Kambeba, na qual a educação é entendida como um processo contínuo de reconexão com os ancestrais e os saberes que eles legaram, dentro de uma perspectiva que concebe a educação indígena como holística, por abranger dimensões espirituais, emocionais e práticas, e considera os saberes transmitidos pelos mais velhos como fundamentais para a construção da identidade e da coletividade.

Nesse contexto, a floresta torna-se uma ferramenta pedagógica no processo da construção do saber indígena, transformando-se na “sala de aula” no ensino prático. Essa visão humanizada da educação indígena desafia as narrativas dominantes e também oferece um espaço para a reflexão sobre a diversidade cultural e a necessidade de um sistema educacional que reconheça e valorize as identidades plurais. Através de sua pesquisa, a autora, além de documentar as riquezas da cultura Omágua/Kambeba, também reivindica um futuro

em que a educação possa ser um meio de transformação social e de fortalecimento das identidades indígenas.

A relação dos povos indígenas com a floresta ultrapassa a mera dimensão física ou ambiental, constituindo-se como uma experiência simbólica, política, espiritual e educativa, e, no caso do povo Omágua/Kambebe, ela é particularmente intensa e dinâmica, como demonstra a dissertação de mestrado de Márcia Kambebe intitulada *Reterritorialização e identidade do povo Omágua/Kambebe na aldeia Tururukari-Uka*. Nesse texto, empreende-se uma reflexão rigorosa sob a mediação teórica das citações de Silva (2012) sobre a floresta como espaço sagrado, repositório de memória coletiva, elemento fundador da identidade, símbolo de resistência cultural, espaço de práticas sustentáveis e *locus* privilegiado dos saberes tradicionais e da educação indígena bilíngue e intercultural.

A argumentação se fundamenta no entendimento de que “o território passa a ser o elemento de identidade, ou seja, firma as particularidades de um grupo ou indivíduo com seu espaço de vivência, e da ação política” (Silva, 2012, p. 37). Nessa ótica, a floresta, mais do que mero recurso natural, torna-se central para a constituição, a manutenção e a ressignificação da identidade Omágua/Kambebe, sendo ao mesmo tempo espaço de atuação política, de disputa, de diálogo e de mediação intergrupar. “[...] enquanto espaço da ação, o território passa a ser a mediação entre dois indivíduos ou grupos” (Silva, 2012, p.37).

4 Conclusão

Os estudos dessas pensadoras evidenciam a relevância da jornada para a Educação na Amazônia e para a valorização dos saberes indígenas. Os resultados parciais, ainda em andamento, indicam que a sistematização das obras das autoras possibilita, além da organização de conceitos-chave, a circulação desses conhecimentos no meio acadêmico, contribuindo para debates nacionais e internacionais em educação indígena através de metodologias críticas e criativas. Também demonstram que seus trabalhos não apenas contribuem para a reflexão acadêmica sobre práticas pedagógicas interculturais, mas também reforçam a necessidade de reconhecer as perspectivas indígenas do conhecimento na construção de políticas educacionais para a região amazônica.

Portanto, esta investigação propõe reafirmar a relevância de Alva Rosa Tukano como referência intelectual e política, cuja obra poderá influenciar práticas pedagógicas criadoras,

inclusivas e sensíveis às realidades amazônicas, ao mesmo tempo que demonstra a importância de reconhecer e valorizar os saberes indígenas na construção de políticas educacionais, fortalecendo, para além da educação, a continuidade das lutas históricas por território, identidade e direitos fundamentais. O estudo contribui, assim, para futuras análises e práticas que promovam uma educação intercultural na Amazônia e no Brasil.

Também é evidente a importância da reflexão de Altaci Kokama em torno da educação indígena na Amazônia brasileira, cujo conceito de “vitalização”, em relação à língua de seu povo, é um esforço de preservação fundamental, a fim de evitar que ocorra com ela o mesmo que aconteceu com centenas de outras línguas indígenas que se perderam no decorrer do tempo. Estudar suas pesquisas leva a comunidade acadêmica a conhecer a mobilização de resgate cultural ali presente, através de suas propostas de uma política linguística na qual a língua Kokama deve ser ensinada e aprendida pelo seu próprio povo, através de materiais didáticos, da criação de aplicativos de tradução, entre outros instrumentos. Sua contribuição extrapola os limites da linguística, alcançando os campos da educação, da antropologia, da política e dos direitos humanos, ao reafirmar que a diversidade linguística e cultural é um patrimônio essencial da humanidade.

Por fim, a leitura da tese e da dissertação de Márcia Kambeba revela uma concepção de educação profundamente integrada à vida, à memória e ao território dos Omágua/Kambeba, pois a educação aparece em sua obra como uma trama contínua de oralidade, práticas rituais, saberes da floresta e relações intergeracionais e não como mero espaço confinado. Trata-se de uma pedagogia que tem na floresta a sua “sala de aula” e na oralidade a sua tecnologia de transmissão e resistência, apresentando, assim, uma perspectiva que desmistifica a separação clássica entre “educação formal” e “vida cotidiana” – a classificação proposta entre educação ancestral, educação formal e não formal e educação como resistência mostra que aprender é participar de rituais, manejar ecossistemas, falar a língua materna e negociar politicamente o território. Ao problematizar a escola “em formato de caixa”, Kambeba sublinha a necessidade de currículos e práticas pedagógicas que partam da comunidade e da floresta, reconhecendo e valorizando saberes locais em diálogo crítico com saberes externos.

A floresta como repositório de memória coletiva e espaço sagrado exerce papel central, não se limitando a fornecer recursos, mas inscrevendo a história, a cosmologia e as

identidades nas paisagens. Por isso, a luta pela reterritorialização é, simultaneamente, luta por educação, por reconhecimento e por sobrevivência cultural, em que as práticas tradicionais de manejo e a economia de reciprocidade apontam alternativas concretas ao modelo extrativista, evidenciado que sustentabilidade e cosmovisão são inseparáveis na experiência Omágua/Kambeba.

Em termos práticos e políticos, a pesquisa reforça a urgência de políticas públicas que garantam educação bilíngue e intercultural, autonomia curricular às comunidades, proteção territorial e apoio à documentação e à revitalização linguísticas, mostrando que investir nesses eixos representa um esforço para fortalecer a reprodução cultural e ampliar possibilidades de futuro sem que essas iniciativas impliquem assimilação ou perda de autonomia. Em síntese, a obra dessas pensadoras nos apresenta um desafio epistemológico e ético, ao reconhecer que educar é cuidar da língua, da floresta, da memória e que a continuidade dos povos originários depende de práticas educativas que sejam, ao mesmo tempo, ancestrais e emancipatórias.

Referências

GONZALES, L. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSFOGUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, 2016.

FOIRN; INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *Relatório de atividades 2019*. São Gabriel da Cachoeira: FOIRN; ISA, 2019. Disponível em: <https://site-antigo.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/relatorios/relatorio-2019-site-f4.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

KAMBEBA, Marcia Wayna Kyana. (Marcia Kambeba) *Os Omágua/Kambeba: narrativas, dispositivo colonial e territorialidades na Pan-Amazônia Contemporânea*. 2024. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Manaus, 2024.

MACHADO, Rita; MARINHO, Hemily; BARBOSA, Marcela. Rio Negro, Rio Içana, Rio Solimões e as mulheres indígenas na luta pelos seus territórios – Amazonas/Brasil. *Revista Lusófona de Estudos Culturais e Comunicacionais*, v. 6, n. 1, p. 61-68, 2023. DOI: <https://doi.org/10.29073/naus.v6i1.830>

RUBIM, Altaci Corrêa. (Altaci Kokama) A vitalização da língua Kokama além das fronteiras entre o Brasil e Peru. *Cadernos de Linguística*, v. 1, n. 3, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2020.V1N3ID268>

RUBIM, Altaci Corrêa. (Altaci Kokama) *O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru*. 2016. 324 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

RUBIM, Altaci Corrêa. (Altaci Kokama) *Identidade dos professores indígenas e processo de territorialização/Manaus-AM*. 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011.

SALDANHA, Darcineia Gonçalves; BATISTA, Mayara Pereira; PALANDI, Viviane. CANAL Oré-diálogos: vozes interculturais em plataformas digitais. *Extensão em Revista*, n. 8, p. 51-55, 2021.

SILVA, Márcia Vieira da. (Márcia Kambeba) *Reterritorialização e identidade do povo Omágua-Kambeba na aldeia Tururucari-Uka*. 2012. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007.

VIEIRA, Alva Rosa Lana. (Alva Rosa Tukano). *Território etnoeducacional Rio Negro: significações de uma política pública*. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

VIEIRA, Alva Rosa Lana (Alva Rosa Tukano). *Política dos territórios etnoeducacionais no Amazonas: perspectiva para efetivação da Educação Escolar Indígena*. 2023. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

Recebido em: 26/08/2022.

Aprovado em: 30/11/2022.

Publicado em: 17/08/2026.