

Festa da Moça Nova e Educação Escolar Indígena Tikuna: Memórias, Identidades e Aprendizagens Comunitárias

Rosalinda Davila Larrondo¹

Adnilson de Almeida Silva²

RESUMO

Este trabalho analisa a Festa da Moça Nova, ritual de passagem da etnia Tikuna na Comunidade Indígena Santa Rosa, em Tabatinga-AM, e sua contribuição para a educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngüe e comunitária. A celebração, que marca a transição da menina para a vida adulta, é compreendida também como espaço pedagógico, onde se transmitem saberes ancestrais, memórias coletivas e valores comunitários. A pesquisa utilizou abordagem qualitativa, descritiva e fenomenológica, com entrevistas a professoras indígenas e não indígenas, observação participante e análise de referenciais teóricos sobre a temática em questão. Os objetivos foram descrever as etapas do ritual, analisar seus símbolos, refletir sobre sua dimensão educativa e investigar como pode ser integrada ao currículo escolar. Os resultados apontam que a Festa da Moça Nova, além de patrimônio cultural imaterial, fortalece a identidade Tikuna e contribui para a educação escolar enraizada na cosmogonia e nos saberes tradicionais do povo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Indígena. Interculturalidade. Identidade Cultural. Pedagogia Comunitária. Ritual festivo da Moça Nova.

¹ Indígena do povo Kokama. Mestranda em Geografia/Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-9079-8070>. E-mail: larrondorosalina@gmail.com.

² Doutor em Geografia/Universidade Federal do Paraná. Professor no Departamento e Programa de Pós-Graduação em Geografia/UNIR. Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2555-0861>. E-mail: adnilson@unir.br.

Coming-of-Age Ceremony and Tikuna Indigenous School Education: Memories, Identities, and Community-based Learning

ABSTRACT

This study analyzes the *Festa da Moça Nova* (Coming-of-Age Ceremony), a rite of passage of the Tikuna people held in the Indigenous Community of Santa Rosa, in Tabatinga, Amazonas, and its contribution to differentiated, intercultural, bilingual, and community-based Indigenous school education. The celebration, which marks the transition of a girl into adulthood, is also understood as a pedagogical space where ancestral knowledge, collective memories, and community values are transmitted. The research employed a qualitative, descriptive, and phenomenological approach, including interviews with Indigenous and non-Indigenous teachers, participant observation, and analysis of theoretical frameworks on the subject. The objectives were to describe the stages of the ritual, analyze its symbols, reflect on its educational dimension, and investigate how it may be integrated into the school curriculum. The findings indicate that the *Festa da Moça Nova*, in addition to being an element of intangible cultural heritage, strengthens Tikuna identity and contributes to school education grounded in the cosmogony and traditional knowledge of the people.

KEYWORDS: Indigenous School Education. Interculturality. Cultural Identity. Community-based Pedagogy. Coming-of-Age Festive Ritual of the Moça Nova.

Fiesta de la Moça Nova y Educación Escolar Indígena Tikuna: Memorias, Identidades y Aprendizajes Comunitarios

RESUMEN

Este trabajo analiza la Fiesta de la Moça Nova, ritual de paso de la etnia Tikuna en la Comunidad Indígena Santa Rosa, en Tabatinga-AM, y su contribución a la educación escolar indígena diferenciada, intercultural, bilingüe y comunitaria. La celebración, que marca la transición de la niña a la vida adulta, es comprendida también como un espacio pedagógico, donde se transmiten saberes ancestrales, memorias colectivas y valores comunitarios. La investigación utilizó un enfoque

qualitativo, descritivo y fenomenológico, con entrevistas a maestras indígenas y no indígenas, observación participante y análisis de referentes teóricos sobre la temática en cuestión. Los objetivos fueron describir las etapas del ritual, analizar sus símbolos, reflexionar sobre su dimensión educativa e investigar cómo puede integrarse al currículo escolar. Los resultados señalan que la Fiesta de la Moça Nova, además de patrimonio cultural inmaterial, fortalece la identidad Tikuna y contribuye a una educación escolar enraizada en la cosmogonía y en los saberes tradicionales del pueblo.

PALABRAS CLAVE: Educación Escolar Indígena. Interculturalidad. Identidad Cultural. Pedagogía Comunitaria. Ritual festivo de la Moça Nova.

* * *

Introdução

O povo Tikuna, presente na tríplice fronteira Brasil-Colômbia-Peru, preserva em sua memória coletiva rituais de grande significado, entre eles a Festa da Moça Nova, que marca a passagem da menina para a vida adulta. Este ritual, além de celebrar a feminilidade, é espaço de transmissão de conhecimentos sobre território, família, floresta, espiritualidade, alimentação tradicional, cantos e danças.

Esse ritual envolve múltiplas dimensões formativas: o corpo, a oralidade, a espiritualidade, o cuidado com a natureza, a coletividade e os vínculos intergeracionais. Assim, não se trata apenas de evento simbólico, mas de prática social complexa que produz aprendizagens situadas, inscritas na cosmogonia e na organização social do povo Tikuna. Nesse sentido, a Festa da Moça Nova pode ser compreendida como modo próprio de pedagogia comunitária, na qual o aprender ocorre por meio da experiência vivida, da observação, da participação e da escuta dos mais velhos.

No entanto, apesar do reconhecimento jurídico da Educação Escolar Indígena como específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, conforme estabelecem a Constituição Federal de 1988, a LDB (1996) e legislações posteriores, ainda se observa uma distância significativa entre os princípios normativos e as práticas curriculares efetivamente implementadas nas escolas indígenas. Em muitos contextos, os currículos permanecem organizados a partir de matrizes ocidentais, com pouca incorporação das epistemologias, dos rituais e dos modos próprios de produção de conhecimento dos povos originários.

Diante desse cenário, este artigo parte da seguinte questão central: de que modo a Festa da Moça Nova pode ser compreendida como prática pedagógica e integrada à educação escolar indígena Tikuna, e contribuir para a construção de currículos interculturais, comunitários e enraizados nos saberes tradicionais?

A investigação fundamenta-se em autores que defendem a centralidade da comunidade como espaço formativo, como Melià (1999), para quem a educação indígena é, antes de tudo, comunitária; Baniwa (2019), que afirma o direito dos povos originários à uma escola conectada aos seus projetos de vida; Munduruku (2000, 2012), que destaca a dimensão pedagógica dos processos culturais e políticos indígenas; e Krenak (2019), que problematiza a separação moderna entre humanidade e natureza, ao tempo que propõe uma educação que reconecte os sujeitos aos seus territórios e às suas ancestralidades.

A partir dessas contribuições, este estudo tem como objetivo analisar a Festa da Moça Nova como espaço formativo e discutir suas potencialidades pedagógicas para a educação escolar indígena Tikuna. Especificamente, busca-se: (i) descrever as etapas e os significados simbólicos do ritual; (ii) analisar sua dimensão educativa, considerando os saberes, valores e memórias transmitidos; e (iii) refletir sobre sua possível integração ao currículo escolar indígena em perspectiva comunitária e intercultural.

Ao fazer isso, o artigo pretende contribuir para o debate sobre currículos indígenas, não apenas como adaptações de modelos escolares ocidentais, mas como construções epistemológicas próprias, ancoradas nos modos de vida, nos rituais e nos modos tradicionais de ensinar e aprender.

Educação escolar indígena

A Educação Escolar Indígena no Brasil tem sido campo de intensas lutas e transformações. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 representam marcos fundamentais, garantem a preservação dos conhecimentos desses povos, reconhecem-os como grupos étnicos distintos e asseguram o direito à educação escolar específica e diferenciada. A Lei nº 11.645/2008 tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da educação básica.

A Constituição Federal de 1988, ao reconhecer a pluralidade étnica, introduziu também a noção de que os povos indígenas são sujeitos de direitos, com isso rompe com a visão integracionista. A LDB de 1996 ampliou esse marco, trouxe a especificidade e a diferenciação como princípios da Educação Escolar Indígena. Tais normativas se vinculam ao reconhecimento de que a identidade cultural (Hall, 2006) não é fixa, mas se constrói no tempo a partir das memórias e práticas coletivas, o que exige currículos que dialoguem com essa dinâmica.

No entanto, a implementação dessas normativas ainda enfrenta obstáculos significativos, como a precariedade da infraestrutura escolar e a falta de formação adequada de professores para atuarem nessa modalidade. Medeiros (2012, p.52) observa que, embora o papel dos povos originários na história nacional seja inegável, os reflexos desse movimento no ensino de história ainda são tímidos, aparecem nos livros didáticos de modo coadjuvante. A pesquisa de Silva (2001, p.115) sugere que os professores indígenas deveriam ser futuros pesquisadores de sua própria sociedade, com isso possam examinar criticamente materiais didáticos usuais.

A construção de currículos específicos que incluam práticas culturais em consonância com cada etnia é um dos principais objetivos, com isso exige a participação ativa das comunidades indígenas nos planejamentos. O Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais.

O Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI), elaborado em 1998, foi utilizado como parâmetro, mas alguns dos professores, pleitearam projetos educacionais com uso de línguas maternas. A escola indígena busca ser o espaço de diálogo, e deixa de ser imposição hegemônica para se tornar em instrumento facilitador de relações interculturais.

Esses professores são, em sua maioria, docentes indígenas formados e organizados a partir dos movimentos sociais indígenas das décadas de 1970 e 1980, período marcado pelo fortalecimento das lutas por território, identidade, direitos culturais e educacionais.

No caso dos povos Tikuna (Magüta), destaca-se o protagonismo de seus professores organizados coletivamente, especialmente a partir da atuação da Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngues – OGPTB, criada em 1986, que teve papel central na defesa do ensino bilíngue, na produção de materiais didáticos em língua materna e na elaboração de propostas pedagógicas ancoradas na cultura e no território. A Entidade consolidou-se como referência regional na formulação de projetos educacionais próprios, com isso articulou escola, comunidade e movimento indígena no Alto Rio Solimões.

Além disso, lideranças e intelectuais indígenas passaram a ocupar espaço no debate acadêmico e político a partir da década de 1990, com contribuição para a consolidação teórica e normativa da educação escolar indígena. Dentre eles, destacam-se Gersem Baniwa, cuja produção acadêmica se intensifica a partir dos anos 2000, especialmente com reflexões sobre interculturalidade, territorialidade e políticas públicas; Daniel Munduruku, com atuação desde os anos 1990, voltada à valorização das

narrativas indígenas e da educação intercultural; e Graça Graúna, também atuante desde a década de 1990, com articulação entre educação, literatura indígena e identidade étnica.

O fortalecimento dessas propostas foi impulsionado ainda por organizações de professores indígenas, como a Comissão de Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre (COPIAR), criada em 1988, e o Conselho de Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM), que, ao longo das décadas de 1990 e 2000, participaram ativamente das discussões que fundamentaram as políticas de educação escolar indígena no período pós-Constituição Federal de 1988.

Interculturalidade e decolonialidade na educação escolar indígena

A interculturalidade é o conceito central para a educação escolar indígena, visto que assume e valoriza as diferenças culturais. O reconhecimento da diversidade, a promoção de diálogo e negociação entre culturas, são elementos necessários para se questionar as estruturas hierárquicas. A perspectiva da pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural é discutida por Oliveira e Candau (2010, p.15-40), e é fundamental para a construção de currículos contra-hegemônicos e diferenciados. Essa abordagem valoriza a cultura, os modos de vida e os conhecimentos indígenas, historicamente silenciados pela colonização. Walsh (2009, p.12-44) discute a interculturalidade crítica como projeto ético-político.

A interculturalidade crítica (Walsh, 2009) implica reconhecer a cosmogonia de cada povo como parte constitutiva do processo educativo. A cosmogonia, entendida como conjunto de narrativas de origem que explicam a relação entre humanos, natureza e espiritualidade (Eliade, 1992), é central para o currículo indígena porque oferece o horizonte ético e simbólico no qual os saberes se organizam. Ao valorizar a língua materna e os conhecimentos ancestrais, a escola se torna espaço de continuidade cultural e não de ruptura.

A promoção do bilinguismo é imprescindível para o fortalecimento das línguas indígenas. O curso de Magistério Indígena Guarani Mbya, por exemplo, privilegia o exercício da língua Guarani em todas as suas modalidades e se preocupa com a elaboração de materiais e recursos didáticos bilíngües. A cooficialização de línguas originárias, como o Baniwa, Nheengatu e Tukano em São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, exemplifica essa busca por valorização lingüística e cultural. O idioma materno é o instrumento pedagógico vital, e sua utilização assegura que a educação escolar seja bilíngüe e intercultural, rememora trajetórias históricas e reafirma a identidade dos povos.

A formação de professores indígenas é indispensável para o fortalecimento e a autonomia curricular e coletiva na construção de currículos interculturais e diferenciados. Diversos trabalhos abordam essa temática, como a formação de professores indígenas em Pernambuco e no Acre (Silva, 2015), além das propostas da Universidade do Estado do Amazonas (Bettiol, 2017). Esses professores, juntamente com os mestres da cultura, atuam como pontes entre a tradição oral e as práticas escolares.

Ritos de passagem, memória e identidade cultural como espaços pedagógicos

A Festa da Moça Nova, como ritual de passagem da etnia Tikuna, insere-se na rica diversidade de cerimoniais praticados por povos indígenas que marcam a transição de fases da vida. O ritual de passagem da “Menina-Moça” entre os Kawahib (Amondawa)³, por exemplo, envolve a “preparação de fabricação de corpos” e a transmissão de ensinamentos e responsabilidades para a vida adulta, conforme afirma Almeida Silva

³ Com 142 pessoas (IBGE, 2022), os Amondawa, autodenominados Envuga ou Mbo'uima'ga (os que andam sempre no caminho do rio), constituem-se como povo originário, habitante da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau, em Rondônia. Pertencem ao tronco linguístico Tupi, língua Kawahib, a qual incorpora ainda os Tenharim, Jiahui, Parintintin, Juma – todos do Amazonas; Jupau ou Pindobatywudjara-Gã (Uru-Eu-Wau-Wau) e Karipuna de Rondônia.

(2010). Os Paiter Suruí também têm rituais, como o Mapimaí, que aborda várias passagens da vida, em que o processo de (re)construção de valores intrínsecos implicam na defesa territorial, territorialidade, cultura e espiritualidade, contribuem decisivamente para a construção identitária e como registro cultural. A menção ao “Ritual Mapimaí Criação do Mundo dos Paiter Suruí” nos títulos de artigos sugere sua importância cosmogônica (ALMEIDA SILVA *et al.*, 2012).

Os ritos de passagem, conforme Van Gennep (1978), são práticas sociais universais que marcam a transição de fase da vida a outra, estruturados em três momentos: separação, margem e agregação. No caso dos povos indígenas, esses ritos marcam cultural e biologicamente a transição, bem como asseguram a transmissão dos saberes ancestrais, pois cada etapa envolve ensinamentos sobre corpo, território, espiritualidade e pertencimento coletivo.

Ou seja, no contexto dos povos indígenas, embora determinada transformações corporais, como o crescimento, a puberdade ou o envelhecimento, possam servir de referências temporais, é o rito que socializa essas mudanças, atribui-lhes significado simbólico, educativo e espiritual. Assim, não é o corpo biológico, isoladamente, que define a passagem, mas o conjunto de práticas culturais que inscrevem o corpo no território, na memória coletiva e na cosmologia do povo.

Esses ritos são espaços pedagógicos onde se transmitem saberes ancestrais, memórias coletivas e valores comunitários. Durante a reclusão em rituais de passagem, são transmitidos inúmeros ensinamentos, conselhos e futuras responsabilidades. O conhecimento tradicional é constituído e transmitido pela oralidade, não está preso a letras, mas inscrito na materialidade de uma língua de oralidade. A memória da oralidade se caracteriza como configuração institucionalizada de arquivo nas sociedades indígenas.

O conhecimento tradicional é transmitido pela oralidade, mas a escrita pode ser utilizada como meio para registrar o conhecimento dos

mais velhos para as novas gerações, conforme relatado por Alfredo Zoró (apud LEANDRO, 2016). A memória coletiva, conforme Halbwachs (2006), é a forma pela qual os grupos sociais atualizam e transmitem experiências do passado para fortalecer sua identidade. No contexto indígena, a memória se dá principalmente pela oralidade, considerada como verdadeiro “arquivo vivo” (Souza, 2016).

Os povos indígenas têm transmitido seus conhecimentos tradicionais, benzimentos, entoações de danças, história de sua origem, narrativas míticas e todos os conhecimentos de sua cultura por intermédio da memória, inscritos em diversas materialidades (Souza, 2016).

Assim, a identidade cultural, como lembra Stuart Hall (2006), não é estática, mas se constrói a partir da interação entre tradição e transformação. Nos povos indígenas, essa identidade se ancora na cosmogonia e nas práticas comunitárias que, mesmo com pressões externas, permanecem como pilares do modo de vida. A Festa da Moça Nova, portanto, condensa esses elementos: rito de passagem, transmissão de saberes, atualização da memória coletiva e fortalecimento identitário.

A festa da moça nova como referencial para o currículo escolar indígena Tikuna

Ao ser incorporada ao currículo, a Festa da Moça Nova pode contribuir para a construção de currículo vivo (Candau, 2012), em que a prática pedagógica é alimentada pelas experiências da comunidade e não somente por conteúdos externos. O currículo indígena, nesse sentido, pode ser pensado como espaço de articulação entre memória, cosmogonia e saberes ancestrais, pois esses elementos podem contribuir para a continuidade cultural dos povos.

A Festa da Moça Nova, ao marcar a transição da menina para a vida adulta e ser o espaço de transmissão de saberes ancestrais e valores

comunitários, é exemplo potente de como a educação escolar indígena pode e deve se enraizar na cosmogonia e nos saberes tradicionais do povo. Integrar ritual como este ao currículo escolar significa construir currículo diferenciado que atenda e considere as especificidades da escola e de sua comunidade. Nesse sentido, Almeida Silva et al. (2013) destacam que, entre os Paiter Suruí, a festa da menina-moça representa o processo educativo que articula conhecimentos tradicionais, práticas culturais e valores comunitários que asseguram a continuidade da identidade coletiva.

Em perspectiva freireana, a educação libertadora (Freire, 1981) defende que o currículo deve ser o mais próximo possível da realidade do aluno, ou seja, aquilo que faz com que o sentido em sua vida possa contribuir para formar cidadãos conscientes e críticos. Metodologias baseadas em temas geradores e pedagogia de projetos, que valorizam os saberes e experiências dos alunos, são ideais para essa integração. A comunidade, inclui lideranças e mestres da cultura, deve ser parte integrante da construção do Projeto Político Pedagógico Indígena (PPPI), bem como assegurar que os conteúdos e as práticas pedagógicas reflitam suas necessidades e projetos de futuro. Como lembra Baniwa (2019), a escola indígena deve ser entendida como espaço de afirmação identitária e de continuidade cultural, e não como imposição de modelos externos.

Ao invés de currículos padronizados, a educação escolar indígena pode adaptar-se à diversidade sociocultural de cada etnia. Assim, a Festa da Moça Nova, como patrimônio cultural imaterial, pode ser o fio condutor para currículo que preserve a identidade Tikuna, bem como seja capaz de promover o continuum de seu modo de vida.

As atividades práticas do ritual, como a confecção de adornos e o preparo de flautas, tambores, maracas, grafismos, ou a produção de artesanatos e a transmissão de suas histórias, podem ser incorporadas como disciplinas e projetos, com isso garantem que o conhecimento seja transmitido não exclusivamente na escola, mas em todas as esferas da

vida comunitária. Para Walsh (2009), essa prática curricular só é possível porque se assume como pedagogia decolonial e intercultural, que valoriza a diferença como potência e rompe com a lógica homogeneizadora da escola ocidental.

Metodologia

A pesquisa seguiu três enfoques metodológicos articulados, com abordagem qualitativa e descritiva, mediante aplicação de entrevistas semiestruturadas com professoras indígenas e não indígenas, as quais registraram as percepções sobre o papel educativo da Festa. Observação participante, vivência direta no ritual, registro de cantos, danças, grafismos, alimentos e simbolismos, compreendidos como elementos pedagógicos.

Durante a pesquisa, foram realizadas duas entrevistas entre os dias 9 e 11 de abril de 2025: uma com professora não indígena e outra com jovem indígena moradora da Comunidade, que participou ativamente da Festa da Moça Nova e realizou registros fotográficos do ritual. A pesquisa também contou com a participação direta da primeira autora deste texto em momentos específicos do ritual, esteve presente no preparo do evento, ocasião em que foram feitos os convites aos familiares e parentes indígenas, e, acompanhou a execução de cantos e o toque de tambores. Além disso, participou da coleta do urucum Bixa orellana, fruto utilizado para extrair sementes e produzir a tinta que seria aplicada nos grafismos e nas pinturas durante a celebração.

Em diálogo com a visão indígena de mundo, buscou-se compreender como os significados emergem na vivência da Festa, sem reduzi-los a categorias analíticas externas. Essa triangulação metodológica possibilitou apreender a Festa tanto como ritual cultural quanto como experiência educativa integral, na qual se articulam corpo, memória, território e espiritualidade.

Nesse sentido, o uso de múltiplas estratégias metodológicas mostrou-se fundamental para valorizar a voz dos sujeitos da pesquisa e evitar leituras fragmentadas ou reducionistas do fenômeno investigado. Ao integrar perspectivas acadêmicas ocidentais e epistemologias indígenas, a investigação promoveu o exercício intercultural de produção de conhecimento, respeitou a complexidade do ritual e reconheceu a legitimidade dos discursos narrativos locais como fontes de saber científico.

Resultados e Discussões

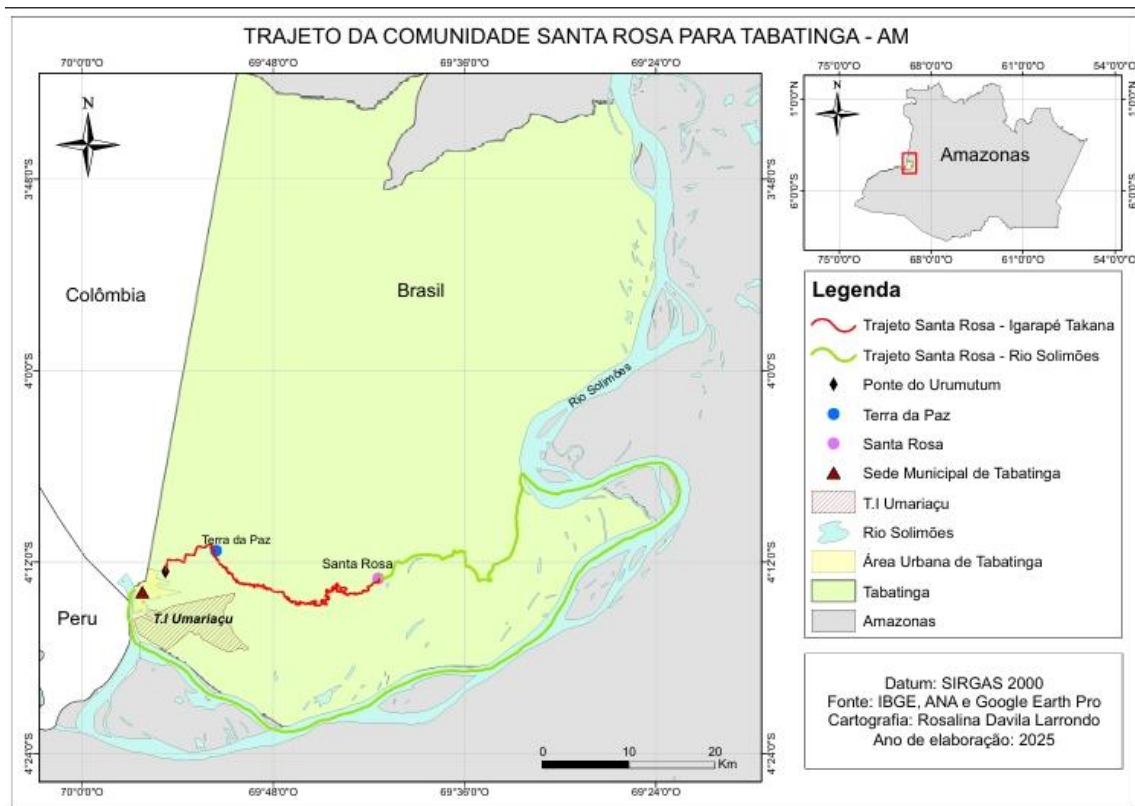
A Comunidade Indígena Santa Rosa está situada no município de Tabatinga, Amazonas, na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru, na margem esquerda do Igarapé Tacana, dentro da Terra Indígena Évare I, que abrange territórios dos municípios de Tabatinga, Santo Antônio do Içá e São Paulo de Olivença. A área é habitada pelas etnias Tikuna e Kokama, sendo a Santa Rosa uma das comunidades Tikuna da região.

O Igarapé Évare, cujo nome significa na língua Tikuna “Igarapé Sagrado”, é considerado local primordial, espiritual e culturalmente fundamental para o povo Tikuna.

De acordo com seus valores culturais e espirituais, foi das águas do Évare que o herói cultural Yoï pescou os primeiros Tikuna, que se autodenominam Magüta (“povo pescado com vara”), sendo este igarapé a origem simbólica da humanidade em conformidade com a tradição Tikuna. O Évare não é apenas o curso d’água, mas o espaço sagrado de conexão com a ancestralidade, a espiritualidade e a cosmogonia, onde se realizam práticas culturais e rituais, incluído a Festa da Moça Nova, o que reafirma sua importância para a identidade cultural e a transmissão de saberes tradicionais.

A Figura 1, apresenta a localização da Comunidade Indígena Santa Rosa dentro da Terra Indígena Évare I. É nesse espaço que se evidencia a relação entre o território, os recursos naturais e as práticas socioculturais da comunidade.

Figura 1: Localização da Comunidade Indígena Santa Rosa.



Fonte: IBGE, ANA e Google Earth Pro (2025).

A Figura 2, mostra a comunidade Santa Rosa e o curso do Igarapé Tacana, fundada em 1970, a comunidade mantém vivas tradições culturais de significado, dentre elas a Festa da Moça Nova, ritual que celebra a transição de meninas para a vida adulta. O ritual se constitui como escola comunitária, que reúnem práticas de saberes orais, cantos, danças, alimentos tradicionais e grafismos que fortalecem a memória coletiva.

A Festa da Moça Nova ocorre em diferentes etapas, sendo que o momento inicial corresponde ao convite e aos preparativos da celebração. Esse foi o processo que a primeira autoria acompanhou pessoalmente e descrito a seguir.

No dia em que participei, observei que os familiares da jovem saíram em grupo pela comunidade, tocando pequenos tambores “Tutus” e “Maracas” e cantando músicas tradicionais, convidando os habitantes para participarem da festa. Após os convites, todos se deslocaram até a mata para buscar a árvore do urucum, de onde foram colhidos os frutos. Os frutos foram colocados no aturá, uma cesta tradicional confeccionada com fibras de cipó, e levados até a casa da Moça Nova. Lá, foram depositados no centro da casa, enquanto os participantes entoavam cantos, tocavam tambores e dançavam em círculo, bebiam a bebida tradicional, marcando simbolicamente a preparação da festa. Em seguida, iniciou-se a extração das sementes de dentro do fruto urucum com pedaços de bambu, recolhendo-as em cuias. Essas sementes foram reservadas em recipientes, para se extrair a tinta vermelha utilizada para pintura e grafismo da Moça Nova, etapa fundamental da ritualística. (LARRONDO, abril de 2025).

Figura 2: Comunidade Santa Rosa.



Fonte: Google Earth Pro (2025).

Esse primeiro processo revela que a Festa da Moça Nova não começa apenas no dia central da celebração, mas envolve o conjunto de ações preparatórias que articulam convívio comunitário, espiritualidade e relação com a natureza. O urucum aparece como elemento central, carregado de significados: é alimento, é tinta, é símbolo de vida e de continuidade cultural.

Do ponto de vista da educação escolar indígena, esse momento inicial pode ser compreendido como espaço privilegiado de aprendizagem comunitária, no qual diferentes áreas do conhecimento se entrelaçam: botânica, artes, música, culinária, espiritualidade e saberes tradicionais. Trata-se de processo educativo não formal, mas altamente estruturado e pedagógico, que transmite valores e práticas essenciais à identidade coletiva.

A Festa da Moça Nova constitui momento ritual central na vida das meninas Tikuna, marcado por práticas de profundo significado cultural:

O ritual da moça nova, quando as meninas se formam, consiste em um período de reclusão, no qual elas ficam debaixo do mosquiteiro por sete dias, e em alguns casos até 15 dias. Antigamente, o corte de cabelo era feito de forma mais rigorosa, fio a fio, mas hoje em dia realiza-se apenas o corte direto, seguido de danças em torno da jovem em iniciação. O ritual é comparado, de certa forma, à festa de 15 anos da sociedade não indígena, pois também marca a passagem da adolescência para a vida adulta. Há todo um processo de preparação, que inclui bebidas tradicionais, como o pajuaru, caldo de pajuaru e a caiçuma, que não podem faltar. A festa se estende pela noite inteira, com danças e cantos, e termina no segundo ou terceiro dia com a grande comilança, momento em que as caças obtidas pelos homens da comunidade são

partilhadas coletivamente. É uma experiência muito rica, que nos permite sair da nossa realidade e compreender outra cultura. Eles também realizam pinturas corporais com jenipapo, e eu mesma fui pintada, ficando cerca de 20 dias com as pinturas no corpo. Foi uma vivência gratificante, que ensina o respeito às tradições e à diversidade cultural. (LARRONDO, abril de 2025).

O relato evidencia a complexidade simbólica e pedagógica da Festa da Moça Nova, em que se destaca como elementos centrais do ritual: Reclusão e corte de cabelo, momento de passagem que, no passado, possuía caráter mais rigoroso (arrancar fio a fio) e que hoje se adapta, sem perder o sentido de transformação da identidade da jovem; Bebidas tradicionais — o pajuaru e a caiçuma (bebida fermentada à base de mandioca *Manihot esculenta* Crantz) são fundamentais, como alimentos, e como elementos rituais que marcam a coletividade e a continuidade cultural; Comilança coletiva, o banquete final, com as caças trazidas pelos homens da comunidade, simboliza a abundância, a partilha e a união comunitária; Dimensão estética e simbólica, a pintura corporal com jenipapo *Genipa americana* (grafismo), que permanece no corpo por vários dias, representa não só a beleza e a identidade, mas também a marca da experiência vivida, gravada no corpo como memória social.

Para além disso, a Vivência intercultural, a comparação com a festa de 15 anos dos não indígenas, permite o diálogo pedagógico que aproxima universos culturais distintos sem reduzir a importância do ritual. Além disso, o testemunho da professora mostra como a experiência é formadora, tanto para quem pertence à comunidade quanto para quem a vivencia como pesquisador ou convidado.

O relato permite perceber a riqueza simbólica do ritual e a adaptação histórica de suas práticas. O corte de cabelo, que antes era realizado fio a fio e hoje é feito de modo coletivo e simbólico, de modo que

demonstra o processo de atualização cultural sem ruptura significativa com a tradição. A menção ao pajuaru e à caiçuma revela como as bebidas tradicionais funcionam como marcadores rituais, fortalece os laços sociais e espirituais da coletividade. Já a pintura corporal com jenipapo representa a inscrição do corpo na memória coletiva, funciona como pedagogia viva de pertencimento e identidade.

Do ponto de vista da educação escolar indígena, esse relato demonstra como a Festa pode ser lida como currículo comunitário, no qual a coletividade ensina valores, práticas e saberes por meio da experiência direta. A “comilança” final, com partilha de caça, traduz a pedagogia do coletivo, enquanto a dança e os grafismos se apresentam como formas estéticas de aprendizagem.

Assim, o relato demonstra como a Festa da Moça Nova é a escola viva, em que ritos, alimentos, danças, pinturas e símbolos constituem práticas educativas que fortalecem a identidade e a memória coletiva Tikuna.

Durante a festa, as meninas passam por reclusão e preparação ritual, aprendem com as senhoras anciãs sobre os valores culturais, espiritualidade, uso medicinal e alimentar de plantas locais, confecção de adornos, danças e cantos. Observou-se que essas práticas reforçam a identidade e o pertencimento, assim como estruturam saberes práticos e simbólicos que podem ser incorporados no currículo escolar. A experiência da Festa pode ser levada ao contexto da educação escolar indígena, vez que serve como conteúdo pedagógico, fonte de aprendizagem intercultural e instrumento de fortalecimento da identidade Tikuna.

Para a jovem indígena Marizane Lobato Bernaldo Tikuna (2025), a etapa final da Festa da Moça Nova é marcada pela saída da jovem do período de reclusão e pela realização da celebração pública:

Ao término do período de reclusão, a moça nova é colocada dentro de um ‘curral’, preparado dentro da casa de festa da moça nova, para que o público não a veja até o momento certo da apresentação. Esse espaço tem um caráter simbólico e ritual muito importante, pois dentro do curral ela permanece rodeada pelos presentes que seus familiares irão oferecer aos convidados — principalmente pedaços de carne de caça. Só então acontece a celebração, com a revelação da moça e a participação coletiva da comunidade. É um momento de grande expectativa, onde se unem rituais, simbolismos e partilhas que fortalecem a união da comunidade e a identidade cultural do nosso povo. (TIKUNA, Entrevista, abril de 2025).

As Figuras 3 e 4, registradas diretamente pela própria entrevistada, documentam visualmente momentos específicos desse processo ritual. Essas imagens perpassam a ilustração dos elementos materiais e simbólicos que compõem a cerimônia, visto que servem como evidências etnográficas de como as participantes vivenciam e representam a transição da infância para a vida adulta. Ao capturar detalhes de gestos, artefatos e disposições espaciais, as fotografias enriquecem a narrativa e fornecem camadas adicionais de interpretação para a análise do ritual.

O relato de Marizane destaca a importância da reclusão e do cercado como espaços de transição. O fato da jovem permanecer invisível até o momento da celebração simboliza sua passagem da moça para a vida adulta, sendo preparada espiritualmente e socialmente para assumir novas responsabilidades. Os presentes, como a carne de caça, evidenciam a centralidade da natureza e da coletividade no ritual, e, reforçam a reciprocidade e o fortalecimento dos laços comunitários.

A fotografia realizada por Marizane (Figuras 3 e 4) reforça a dimensão pedagógica do ritual, já que o registro visual, aliado à oralidade,

torna-se parte da memória coletiva. Para a educação escolar indígena, a experiência da jovem mostra que o ritual é não somente vivência cultural, mas também aula prática de cosmogonia, valores comunitários e conhecimentos territoriais.

As entrevistas e as observações indicaram que a Festa da Moça Nova é vivenciada pela comunidade como verdadeira escola comunitária. Professores indígenas relatam que a celebração pode ser incorporada à educação escolar diferenciada por meio de múltiplos conteúdos e áreas do conhecimento. No campo da língua e da oralidade, por exemplo, destacam-se as narrativas e os cantos em Tikuna, que fortalecem o uso e a valorização da língua materna.

Na área de História e memória, a Festa possibilita a transmissão das histórias de origem e a reafirmação da continuidade cultural do povo. Já no campo das Ciências da Natureza, o uso do jenipapo, do urucum, da mandioca e de outros elementos do território constitui fonte de conhecimento, cuidado e alimentação, visto que articula saberes tradicionais e experiências práticas.

Figuras 3 e 4: Casa de festa da Moça Nova e Cercado; Apresentação das moças para o ritual.



Fonte: Marizane Lobato Bernaldo Tikuna (2022).

Na área de Arte e estética, os grafismos, as pinturas corporais e as danças configuram-se como pedagogia do corpo, na qual o aprender ocorre por meio do gesto, da sensibilidade e da expressão. Por fim, como prática de educação comunitária, a Festa promove a valorização do coletivo, o respeito aos mais velhos e o fortalecimento dos laços sociais, com isso reafirma modos próprios de ensinar e aprender.

Desse modo, a Festa da Moça Nova reafirma a escola indígena como espaço de resistência cultural e de transmissão de valores próprios, visto que apresenta características singulares que possibilitam a expressão das representações coletivas e a materialização dos sentidos que estruturam o modo de vida do povo Tikuna.

Melià (1999) afirma que “a comunidade é a verdadeira escola indígena”, e a Festa concretiza esse princípio, vez que nela todos ensinam e aprendem de modo coletivo. Trata-se de exemplo de como o ensino pode se ancorar em rituais vivos, que integram saberes, práticas, memórias e espiritualidades. Assim, o evento revela-se não apenas como patrimônio cultural, mas também como patrimônio pedagógico, capaz de orientar a prática da educação escolar indígena Tikuna em perspectiva comunitária, intercultural e diferenciada.

Munduruku (2000) destaca que os rituais garantem a perenidade da memória coletiva e a autonomia dos povos, e a Festa da Moça Nova expressa esse elo vivo de resistência cultural. De modo convergente, Krenak (2019) enfatiza que rituais como esse nos lembram que “não somos separados da Terra” e que a educação deve reconectar os jovens às suas origens e ao território. Nesse sentido, a Festa se configura como conteúdo pedagógico que reafirma a identidade Tikuna e contribui para a construção da educação escolar indígena fundamentada na interculturalidade, na ancestralidade e na coletividade.

A Festa da Moça Nova, por meio de suas representações simbólicas, expressa a territorialidade e os modos de existir e de se presentificar geográfica e cosmogonicamente, ao mobilizar elementos

objetivos e subjetivos que operam simultaneamente como memória e como processo de ensino e aprendizagem. Na celebração, vivenciam-se experiências, compartilham-se saberes e fortalecem-se vínculos comunitários, possibilitam a compreensão da intersecção de múltiplos fazeres no espaço-território. Trata-se de aprendizado que ultrapassa a dimensão material, em razão da imersão espiritual e do sentido cosmológico que estrutura a experiência ritual.

Considerações finais

A pesquisa evidenciou que a Festa da Moça Nova se constitui, simultaneamente, como ritual espiritual-cultural e como prática educativa. Enquanto rito de passagem, marca a transição da menina para a vida adulta; enquanto pedagogia, transmite saberes, valores e territorialidades fundamentais à constituição da identidade Tikuna. Trata-se, portanto, de experiência formativa integral, na qual corpo, memória, espiritualidade e território se articulam na produção de sentidos sobre o existir coletivo.

Ao se articular ao processo escolar, a Festa contribui para a consolidação de educação indígena específica e diferenciada, orientada pelos princípios da interculturalidade, da valorização da memória coletiva e do fortalecimento comunitário. Nessa perspectiva, defende-se a necessidade de políticas públicas que reconheçam e apoiem a inserção de práticas culturais nos currículos das escolas indígenas, vez que rituais como a Festa da Moça Nova constituem elementos centrais da formação integral dos jovens e da resistência cultural de seus povos.

A análise também demonstrou que a Festa da Moça Nova se configura como espaço privilegiado de mediação intergeracional, no qual os mais velhos transmitem às novas gerações conhecimentos práticos, espirituais e éticos, relacionados ao cuidado com a coletividade, com a natureza e com os territórios tradicionais. Essa dinâmica reforça a

centralidade dos anciãos como guardiões da memória e como educadores fundamentais nos processos de continuidade cultural.

Ademais, a incorporação do ritual ao campo da educação formal contribui para tensionar e ressignificar modelos pedagógicos ocidentais, frequentemente distanciados das realidades socioculturais indígenas. A valorização de práticas como a Festa da Moça Nova possibilita a construção de currículos interculturais, que promovem o diálogo entre saberes, questionam relações assimétricas de poder e reafirmam o direito dos povos indígenas à educação enraizada em sua cosmovisão e em seus modos próprios de viver, ensinar e aprender.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES pela concessão de Bolsa de Mestrado; ao CNPq pelo apoio financeiro ao Projeto “Territorialidades e marcadores territoriais das terras indígenas da Amazônia: diálogos e sinapses socioculturais”, Chamada CNPq/MCTI N° 10/2023 - Faixa A - Grupos Emergentes; à FAPERO pelo apoio financeiro ao Projeto “Marcadores territoriais das terras indígenas da Amazônia: diálogos em contextos socioculturais”, Chamada FAPERO PAP/Universal n° 05/2023; às pessoas que concederam as entrevistas e à Secretaria Municipal de Educação de Tabatinga – Amazonas, pela viabilização do apoio técnico.

Referências

- ALMEIDA SILVA, Adnilson de. *Territorialities and identity of the Kawahib collectives of the Uru-Eu-Wau-Wau Indigenous Territory in Rondônia*. Doctoral Thesis (PhD in Geography). Curitiba: UFPR, 2010. Available at: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/24230>. Accessed on: July 10, 2025.
- ALMEIDA SILVA, Adnilson de; MARETTO, Luís Carlos; MEDEIROS, Adriana Francisca de; CARDOZO, Ivaneide Bandeira; SURUÍ, Almir Narayamoga. Mapimaí Ritual: the creation of the Paiter Suruí world. *Espacio Regional*, v. 2, n. 10, p. 13-32, July/Dec. 2013.
- BANIWA, Gersem. *Indigenous School Education: a right of the original peoples*. Brasília: MEC, 2019.
- BRAZIL. *Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988*. Available at: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Accessed on: July 2, 2024.
- BRAZIL. Law No. 9,394, of December 20, 1996. Establishes the guidelines and bases of national education [LDB]. *Official Gazette of the Union*, Brasília, 1996.
- BRAZIL. Law No. 11,645, of March 10, 2008. Amends Law No. 9,394/1996 to include the mandatory theme "Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture" in the official curriculum. *Official Gazette of the Union*, Brasília, 2008.
- BRAZIL. Decree No. 6,861, of May 27, 2009. Provides for Indigenous School Education and defines its organization into ethno-educational territories. *Official Gazette of the Union*, Brasília, 2009.
- BRAZIL. *National Curricular Framework for Indigenous Schools (RCNEI)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BETTIOL, Célia Aparecida. *The training of Indigenous teachers at the University of the State of Amazonas: advances and challenges*. 2017. 232 f. Doctoral Thesis (PhD in Education) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2017.
- CANDAU, Vera Maria. Cultural differences, interculturality, and human rights education. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.
- ELIADE, Mircea. *The Sacred and the Profane: the essence of religions*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- HALL, Stuart. *Cultural identity in postmodernity*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

- HALBWACHS, Maurice. *On Collective Memory*. São Paulo: Centauro, 2006.
- IBGE. *2022 Demographic Census*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Available at: <https://www.ibge.gov.br/brasil-indigena/>. Accessed on: Sept. 10, 2025.
- LARRONDO, Rosalina Davila. *Field notes*. Santa Rosa Community. Tabatinga: April 2025.
- KRENAK, Ailton. *Ideas to Postpone the End of the World*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LEANDRO, Ederson Lauri. *Space and place in the perception of the Pangyjej Zoró people: continuities and changes in the implementation process of village-schools*. 2016. 343 f. Doctoral Thesis (PhD in Geography) – Federal University of Paraná (UFPR), Curitiba, 2016.
- MEDEIROS, Juliana Schneider. Indigenous peoples and Law No. 11,645: (in)visibilities in the teaching of Brazilian History. In: BERGAMASCHI, M. A. et al. (Eds.). *Indigenous peoples and education*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- MELIÀ, Bartomeu. *Indigenous education and the school*. Brasília: MEC, 1999.
- MUNDURUKU, Daniel. *The educational character of the Brazilian Indigenous movement (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2000.
- MUNDURUKU, Daniel. *Stories I lived and like to tell*. São Paulo: Global, 2012.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Decolonial pedagogy and anti-racist and intercultural education in Brazil. In: CANDAU, V. M. F. (Ed.). *Intercultural Education in Latin America*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010. p. 15-40.
- SILVA, José Alessandro Cândido. *Public policies for Indigenous school education and the training of Indigenous teachers in Acre*. 2015. 181 f. Doctoral Thesis (PhD in Education) – Federal University of Pará (UFPA), Belém/Curitiba, 2015.
- SILVA, Aracy Lopes da. Education for tolerance and Indigenous peoples in Brazil. In: FISCHMANN, R. et al. (Eds.). *Indigenous peoples and tolerance*. São Paulo: EDUSP, 2001.
- SOUZA, Maria da Penha da Silva. Orality and collective memory: Indigenous narratives in the Amazon. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 65, p. 233-248, 2016.
- VAN GENNEP, Arnold. *The Rites of Passage*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SOUZA, Tania C. Clemente. *Indigenous languages: memory, archive, and orality*. *Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som*, v. 1, n. 2, UFRJ, 2016.

TIKUNA, Marizane Lobato Bernaldo. *Interview*. Santa Rosa Community. Tabatinga: April 2025.

WALSH, Catherine. *Interculturality, State, Society: (de)colonial struggles of our time*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2009.

WALSH, Catherine. Critical interculturality and decolonial pedagogy. In: WALSH, C. (Ed.). *Decolonial Pedagogies: insurgent practices of resisting, (re)existing, and (re)living*. Quito: Abya-Yala, 2009. p. 27-66.

Recebido em outubro de 2025.

Aprovado em fevereiro de 2026.