

## **A DIFERENÇA FAZ DIFERENÇA? CRIANÇAS INDÍGENAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA NÃO INDÍGENA**

**Elias Baltazar da Costa**

Licenciado em Pedagogia pela UEA, indígena do povo Baré

E-mail: ebdc.ped@uea.edu.br

**RESUMO:** O presente artigo é resultado de uma pesquisa que teve como objetivo compreender como é vista a criança indígena e a sua cultura em uma Escola Pública de Manaus. Tecemos nosso interesse pelo trabalho partindo de nossas reflexões e experiências no contexto familiar, e pela participação em projetos no âmbito da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Nosso trabalho questiona como é tratada a presença de crianças indígenas em escolas não indígenas e os resultados nos mostraram que a escola acolhe esses alunos, no entanto, as práticas educacionais desenvolvidas não atendem as demandas trazidas por alunos indígenas. Ressaltamos que há muitos desafios para o desenvolvimento da educação na perspectiva da Interculturalidade, sendo um deles a formação inicial e continuada de professores.

**Palavras-chaves:** Escola; Crianças Indígenas; Culturas.

**ABSTRACT:** This article is the result of a research that aimed to understand how indigenous children and their culture are seen in a Manaus Public School. We weave our interest in the work starting from our reflections and experiences in the family context, and by participating in projects within the scope of the State University of Amazonas (UEA). Our work questions how the presence of indigenous children in non-indigenous schools is treated and the results showed us that the school welcomes these students, however, the educational practices developed do not meet the demands brought by indigenous students. We emphasize that there are many challenges for the development of education from the perspective of Interculturality, one of them being the initial and continuing education of teachers.

**Keywords:** School; Indigenous Children; Cultures.

### **INTRODUÇÃO**

A presença de indígenas em contextos urbanos é uma realidade na sociedade brasileira. Assim, as crianças indígenas que vivem nessas condições são matriculadas e frequentam escolas regulares não indígenas. Mesmo nessa

realidade elas têm o direito de reconhecimento identitário e valorização de suas culturas. Entretanto, o reconhecimento das diferenças e a reflexão sobre a diversidade é recente no cenário educacional brasileiro. A lei 11.645/2011 assegura a inserção dos conteúdos das culturas indígena e africana nos currículos escolares da Educação Básica, dando ênfase para as disciplinas de Artes e História, apesar de ter sofrido retrocessos na atualidade.

O trabalho apresentado neste artigo é resultado de uma pesquisa de campo do tipo etnográfica, realizada como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que discutiu a presença de crianças indígenas em escolas não indígenas, analisando se as mesmas recebem algum tipo de tratamento diferenciado e se suas culturas são valorizadas e fortalecidas neste ambiente escolar.

A pesquisa teve como objetivo geral compreender como é vista a criança indígena e a sua cultura numa escola Pública de Manaus e, como objetivos específicos, analisar em que medida a criança indígena é vista como indígena pela escola e verificar se a escola tem alguma política de reconhecimento e valorização dessas crianças indígenas e suas culturas dentro desse espaço escolar.

O nosso trabalho se propôs a estudar essas questões e, para situar a leitura, trazemos no que chamamos de “antecedentes da pesquisa” um pouco da experiência que nos levou ao interesse pelo tema.

## **OS ANTECEDENTES DA PESQUISA**

Para situar o leitor na discussão abordada, apresento aqui o interesse e a motivação que me levaram a pesquisar sobre o tema.

Sou Elias Baltazar da Costa, cidadão indígena nascido no município do Amazonas chamado Novo Airão. Sou descendente de uma família indígena do povo Baré, muito humilde. Meus avós contam que sofreram muito na vida para estarem vivos até os dias de hoje. Antes a vida era muito pior e difícil, principalmente, para aqueles que moravam na cabeceira de igarapés.

Passaram assim a morar em diversos interiores do Amazonas, à procura de melhorias de vida, como estudos para seus filhos, então, seguiram outros rumos, chegando finalmente no município de Novo Airão-AM, em 1989. Ao chegarem no município, foram muito discriminados por serem indígenas.

Assim, as raízes e ensinamentos indígenas foram ficando para trás, sendo esquecidos, sem a possibilidade de viver os seus costumes, culturas e, principalmente, usar a língua própria. Nossa grande referência e liderança dos indígenas em Novo Airão é meu tio cacique, Sr. Anacleto da Silva Costa, falecido no ano de 2021. Foi ele quem começou a reivindicar, e trazer benefícios favoráveis, conseguindo parcerias para se ter melhorias na área da educação e da revitalização cultural.

Enfim, esse é um breve histórico do percurso da minha vida. Em 2019 ingressei na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como acadêmico do curso de Pedagogia/ Escola Normal Superior e as experiências do meu contexto, escolar, familiar somadas à minha participação em projetos e atividades voltados

à questão indígena (cito aqui o Projeto “Tecendo Diálogos Interculturais” e o “Práticas de Leitura e Escrita: o Português como L2 para acadêmicos indígenas”) despertaram meu interesse para pesquisar sobre a Educação Escolar Indígena.

A partir das reflexões e das experiências que pude fazer com os “parentes indígenas” do povo Baré, e das discussões nos referidos projetos, percebemos que as práticas educacionais desenvolvidas nas escolas não indígenas não atendem as demandas trazidas por alunos indígenas, quase invisibilizando-os na sua identidade, muitas vezes levando as crianças a se afastarem de suas raízes culturais.

Nesta questão, destacamos que, na área educacional, há um dispositivo legal - Lei 11.645/2011- que trata da inserção de conteúdos da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, na matriz curricular.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2011).

Salientamos que, apesar do que se recomenda na lei, ela por si só não garante sua efetivação. Faz-se necessário que o corpo docente esteja apto e tenha formação para tal, possibilitando, assim, a realização de experiências inovadoras, principalmente a organização de aulas com posturas, estratégias e conteúdos diferenciados e diversificados, tomando como ponto de partida o contexto dos alunos. Sabemos que nas salas de aula iremos encontrar a diversidade e pluralidade que eles trazem consigo, seus repertórios culturais, que precisam de espaço e visibilidade na sociedade, fortalecendo a construção de identidades e de novos conhecimentos. Nesta direção, no próximo tópico abordaremos a relação entre cultura e educação.

#### **AS RELAÇÕES ENTRE CULTURA E EDUCAÇÃO**

No decorrer da história, a cultura e educação acabam ganhando ressignificações, de acordo com o tempo. Ao longo dos anos, os grupos minoritários, inclusive os indígenas, foram vítimas do domínio cultural,

sendo obrigados a deixar seus valores culturais por imposição dos colonizadores. Os grupos colonizados eram obrigados a assimilarem a cultura, a língua do colonizador esquecendo-se de sua própria cultura, passando por um verdadeiro apagamento de suas culturas e identidades.

De acordo com Veiga (2003, p. 11), “foi só nos anos 20 do século passado que começaram a surgir as rachaduras mais sérias no conceito moderno de cultura”, tendo como primeiros ataques, vindo da antropologia, da linguística e da filosofia, e traçando na sociologia, onde se colocou a questão da epistemologia monocultural, ao qual pretendia seguir apenas uma “padronização” para todos.

Candau (2003, p. 159) diz que “a problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo”, ou seja, o campo escolar sempre tem dificuldades para lidar com questões de diversidade, pluralidade e diferença, presentes apenas num determinado espaço, pois “não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada”, em que a referência cultural não esteja presente”, aspectos ligados às perdas da identidade cultural de indivíduos ou grupos sociais, porque a escola é uma instituição cultural.

Não há apenas uma cultura, e sim várias culturas de povos diferentes num único espaço, então, é preciso quebrar esses tabus que a sociedade por muito tempo estabelece e carrega consigo, para que tenha a superação do daltonismo cultural, e que assim os docentes tenham uma ação multiculturalmente orientada.

Moreira e Candau (2003, p. 161) dizem que:

Para todos (as), uma ação docente multiculturalmente orientada, que enfrente os desafios provocados pela diversidade cultural da sociedade e nas salas de aulas, requer uma postura que sugere o “daltonismo cultural” usualmente presentes nas escolas, responsável pela desconsideração do “arco-íris de culturas” com que se precisa trabalhar.

Como ponto de partida, os autores sugerem caminhar na direção de uma educação multicultural e antidiscriminatória, refletindo sobre a mesma, lembrando que a formação inicial e continuada dos professores é condição para esse caminho.

Outra questão colocada pelos autores é a importância da reflexão dos educadores sobre sua própria identidade cultural. Esse foi nosso esforço no tópico “antecedentes da pesquisa”, pois entendemos que nós também, como pesquisadores, precisamos refletir sobre essa questão.

Por fim, é necessária uma releitura da própria visão de educação, que possa levar a analisar as questões curriculares e as práticas pedagógicas de interações

para uma sensibilidade diferente, porque como percebemos, o caráter monoculturalista e hegemônico faz parte de questões estruturais na educação escolar.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa e os procedimentos para a coleta de dados foram do tipo etnográfico por meio das observações nas salas de aula que tinham quatro (04) indígenas matriculados do povo Sateré Mawé. Também realizamos entrevistas com os quatro (04) docentes, gestora e pedagoga, todas com formação em nível superior.

O campo da pesquisa foi uma escola pública na Zona Centro-Oeste da cidade de Manaus – Amazonas. Usamos a entrevista semiestruturada para ouvir os atores da escola (professores, gestora, funcionária da escola e pedagoga) e a observação participante para alargar nosso olhar no contexto pesquisado, focando-nos na observação do trabalho docente e nos alunos indígenas. Pautando-nos nas premissas da pesquisa qualitativa, organizamos os dados coletados e os analisamos à luz do referencial teórico estudado.

Após a transcrição das entrevistas e a organização dos dados do caderno de campo, fizemos o tratamento e agrupamento para sua análise em três categorias:

- O reconhecimento (ou não) da presença de alunos indígenas pela comunidade escolar;
- O lugar ocupado pelos alunos indígenas na organização do trabalho docente;
- Para além das falas: os dados da observação no contexto da escola.

As categorias emergiram a partir do tratamento do material, da leitura exaustiva do corpus formado pelas falas e observação e da reflexão dos mesmos a partir do referencial teórico adotado.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO**

### **O RECONHECIMENTO (OU NÃO) DA PRESENÇA DE ALUNOS INDÍGENAS PELA COMUNIDADE ESCOLAR**

Fomos bem recebidos na escola para a realização da pesquisa e, ao perguntarmos sobre a presença de alunos indígenas, os atores da escola afirmam que acolhem todos os alunos, inclusive, os indígenas, mas, infelizmente, eles não têm um mapeamento efetivo sobre a questão. Percebemos que há divergências entre os professores sobre a presença ou não de indígenas. Nas suas falas fica evidente que, mesmo aquelas que afirmam ter indígenas- no caso foram apenas dois sujeitos, pois três não sabiam – nenhum deles sabia o povo ao qual eles pertencem.

Quanto à identificação desses alunos, a mesma se dá mais pela percepção por meio de estereótipos do que por um levantamento efetivo feito pela escola. Outras vezes o reconhecimento se dá pelo uso do português indígena empregado pelas crianças na afirmação de que “elas não sabiam falar direito”, desconsiderando-se que elas falavam a língua indígena. Ela sabia falar na sua língua. E nesse “falar sua língua” há uma presença da sua cultura, do seu modo de comunicar.

Para Bessa Freire (2003, p. 6), as línguas indígenas são vistas como línguas “inferiores” e “pobres”:

As línguas indígenas, por exemplo, foram consideradas pelo colonizador, equivocadamente, como línguas “inferiores”, “pobres”, “atrasadas”. Ora, os lingüistas sustentam que qualquer língua é capaz de expressar qualquer idéia, pensamento, sentimento e que, portanto, não existe uma língua melhor que a outra, nem língua inferior ou mais pobre que outra.

É necessário combater esse pensamento discriminatório, pois não existe língua “pobre” e língua “rica”, e sim diferentes línguas, e todas de grande importância para desenvolver a comunicação, sendo que os povos indígenas, em grande parte, são falantes de mais de uma língua, portanto, deveriam ser considerados como bilíngues, multilíngues e até mesmo políglotas.

Colocaram na cabeça da maioria dos brasileiros uma imagem de como deve ser o índio: nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi congelada. Qualquer mudança nela provoca estranhamento. Quando o índio não se enquadra nessa imagem, vem logo a reação: “Ah! Não é mais índio”. (BESSA FREIRE, 2002, p. 12).

Neste sentido, identificamos a dificuldade em perceber que os povos indígenas são esses de “carne e osso” que convivem na sociedade envolvente e que estão ocupando espaço no campo escolar, que é um direito de todos os cidadãos. Os povos indígenas são grandes guerreiros, engenhosos, inteligentes e práticos, que sobreviveram com sucesso por longos anos na Amazônia, mantendo suas línguas indígenas, “medicinas tradicionais”, artesanatos, pinturas corporais, grafismos, danças, rituais, culinária indígena, acessórios e ferramentas de trabalho e afazeres, próprias construções de moradias, plantações etc.

Quanto à forma do reconhecimento dos conhecimentos tradicionais desses alunos, o mesmo se dá por ocasião das datas comemorativas, nas quais são chamadas as comunidades indígenas para mostrarem suas culturas e tradições; como danças, rituais, pinturas, grafismos, culinárias, línguas, artesanatos, dentre outros. No mês de abril, no Dia do índio, é comum que as escolas se mobilizem na organização de eventos contando com a participação dos indígenas que estão inseridos no espaço escolar, sendo essa participação pontual, sem uma reflexão mais ampla sobre os povos indígenas.

Alguns docentes citaram que os alunos indígenas têm dificuldades na aprendizagem, falta de concentração e são muito faltosos. Observamos que a relação dos professores com estes alunos é boa. Em muitos momentos notamos uma atitude acolhedora e o incentivo para que avancem. Por outro lado, percebe-se que não há formação destes docentes para um trabalho com as diferenças e, muitas vezes, elas nem são reconhecidas como tais pelos professores.

Neste sentido, analisamos que o reconhecimento de sua presença e pertencimento a essa escola ainda se dá num nível folclórico, cuja visibilidade é realçada em momentos pontuais. Como afirmação disso, refletimos que, em certa medida, a cultura da escola acaba ignorando a realidade plural, e se apresenta num caráter monocultural e eurocêntrica:

[...] quando se convive com o cotidiano de diferentes escolas, como são homogêneos os rituais, os símbolos, a organização do espaço e do tempo, as comemorações de datas cívicas, as festas, as expressões corporais etc. (CANDAU, 2000, p. 68 apud FLEURI, 2003, p. 73).

#### **O LUGAR OCUPADO PELOS ALUNOS INDÍGENAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

Em relação ao trabalho dos professores com a questão da diversidade, da interculturalidade e da diferença a partir da presença destes alunos, nossa análise mostrou que quando se pensa nas referências dos conhecimentos indígenas, estas se dão apenas no que tange ao meio ambiente e também à língua, ou seja, nas aulas ministradas que se voltam para espécies de animais, de plantas, peixes, e outros conteúdos voltados às questões ambientais.

Observamos que algumas vezes os indígenas são chamados a dizer como se fala algumas palavras na língua indígena ou são questionados se conhecem algo diferente do que foi exposto, porém, não percebemos que há uma articulação para um diálogo intercultural sobre as questões. Com isso, evidencia-se uma concepção “branca” de que todos são iguais, não há um tratamento diferenciado entre os sujeitos.

A igualdade não pode anular a diferença, pois na igualdade de todos reside o direito à diferença. Como afirma Candau (2011, p. 248):

São recorrentes nestes trabalhos as evidências empíricas da dificuldade se lidar nas práticas educativas com as diversas manifestações da diferença: de gênero, étnicas, de orientação sexual, geracional, sensório-motoras, cognitivas, entre outras. “Aqui são todos iguais”, é muito frequente os professores afirmarem quando se pergunta como lidam com as diferenças, para significar que os dispositivos pedagógicos mobilizados são padronizados e uniformes. Igualdade e diferença são vistas como

contrapostas e não como dimensões que mutuamente se reclamam.

Portanto, percebe-se que falta aos docentes uma formação para trabalhar com a diferença nas salas de aulas e superarem a perspectiva homogênea e padronizada dos conteúdos. É necessário pensarmos no processo de intervenções da educação intercultural, multicultural e de pluralidade, para assim interligar e articular os conhecimentos indígenas e não indígenas, por meio de diálogo e troca entre culturas. Fleuri (2003, p. 35) defende a perspectiva intercultural da educação afirmando que:

Este modelo salienta a preocupação tanto dos professores como de alunos em modificar as situações sociais e culturais, assim como aspectos ideológicos que provocam a discriminação racial. Essa perspectiva aceita os conflitos que surgem das interações humanas como elemento motivador e provocador. Cria um dinamismo para que as transformações de caráter mais profundo na sociedade sejam implementadas.

E como contribuições para construir uma nova perspectiva para a educação escolar, trazemos também os dizeres de Moreira e Candau (2003, p. 166-167) sobre ser “necessária uma releitura da própria visão de educação”, ou seja, é preciso desenvolver novos olhares, novas óticas e sensibilidade diferente diante da diferença.

Enfim, ressaltamos a urgência de uma formação que possibilite aos professores descobrir outras perspectivas assentadas na centralidade da cultura, no reconhecimento da diferença e na construção da igualdade.

### **PARA ALÉM DAS FALAS: OS DADOS DA OBSERVAÇÃO NO CONTEXTO DA ESCOLA**

Durante nossa permanência no local estivemos nas salas de aulas acompanhando o trabalho das professoras, conversando com os alunos e com outros atores da comunidade escolar. Durante o período dos intervalos estivemos no pátio junto às crianças observando suas interações. Assim, este tópico é resultado do olhar mais demorado do pesquisador sobre o contexto da escola.

Diante das observações na escola, percebem-se muitas divergências nos comportamentos dos alunos indígenas, e surpreendeu-nos a fala de um dos funcionários da escola de que os indígenas inseridos na área urbana não são mais indígenas.

Confirma-se que há muitos equívocos sobre o que é ser indígena, permanecendo a ideia do índio primitivo, como nos alerta o autor:

O governador Gilberto Mestrinho, por exemplo, para impedir a demarcação das terras indígenas, veio com esse papo mole, que reforça preconceitos. Ele disse: “esses aí não são mais índios, já



estão de calça e camisa, já estão usando óculos e relógios, já estão falando português, não são mais índios”. Ele criou uma nova categoria, desconhecida pela etnologia: os ex-índios. Aí, se essa lógica funciona, eu fico me perguntando se o Mestrinho não é, então, um ex-brasileiro, porque o cotidiano dele está marcado por elementos tomados emprestados de outras culturas” (BESSA FREIRE, 2003, p. 12).

Voltando às nossas observações, identificamos que os alunos indígenas possuem comportamentos diferenciados. Alguns gostavam de interagir com os docentes e colegas, já outros eram bastante fechados e quietos no seu canto, e só pontualmente interagem nas aulas.

Em alguns momentos presenciamos alunos indígenas fazerem referências aos seus conhecimentos indígenas e apresentarem orgulho quanto a valorização e resistência de sua raiz indígena.

Assim, analisamos que mesmo apresentando-se como acolhedora a escola não cumpre o seu papel de instituição cultural de forma suficiente para alcançar seus alunos de forma plena. Há muito a ser feito para o desenvolvimento da educação na perspectiva da interculturalidade, e é preciso repensar nossos currículos quando se tratar das questões culturais e sociais, e o uso delas nas práticas educativas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Um trabalho nunca se encerra, mas nos possibilita algumas conclusões a partir dos objetivos traçados. Diante dos resultados podemos afirmar que a escola faz o acolhimento dos alunos indígenas, mas o tipo de tratamento faz parte de uma concepção de visão monocultural, com metodologias e práticas igualitárias, por não ter a compreensão quando se fala de educação igualitária é preciso pensar no direito à diferença, não é apenas de incluí-los no campo escolar, juntamente com os demais, apenas lembrando deles nas datas comemorativas.

É possível perceber que falta muito para chegarmos ao reconhecimento e aceitação dos indígenas no contexto atual. E respondendo à nossa temática “A diferença faz diferença? Não faz, mesmo que a escola seja tão acolhedora, recebendo os alunos indígenas, a mesma acolhe, mas não os reconhece na sua diferença enquanto identidades. No discurso de que “Todos são iguais”, ela assume uma visão monocultural, como se a cultura europeia prevalecesse e fosse a melhor e mais adequada para todos, aplicando metodologias e práticas que não possibilitam a reflexão sobre o direito à diferença. Salientamos também a importância da formação de professores para avançarmos nessa direção.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

BRASIL, Lei nº Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **História e Cultura afro-brasileira e Indígena.**

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Resolução nº 1, 17 de junho de 2004.** Brasília: DF, 2004.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, 2011, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul. /dez. 2011.

FREIRE, J.R. Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. **Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH)**. N. 01 – setembro, Manaus-Amazonas, 2000.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. N. 23. Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais /** Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ISA [Instituto Socioambiental]. **Povos Indígenas no Brasil.** Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/>>. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. N. 23, Maio/Jun/Jul/Ago. 2003.