



# XIV ANPED-CO

## XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3218 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

### **CRIANÇAS E INFÂNCIAS INDÍGENAS: UM OLHAR SOBRE CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES INDÍGENAS DE CINCO ETNIAS**

Arlete Márcia de Pinho - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso

Beleni Salete Grando - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso

Vilma Aparecida de Pinho - UFPA - Universidade Federal do Pará

Este artigo apresenta um recorte dos resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação cujo propósito principal foi estudar as concepções de professoras e professores indígenas sobre a criança e a infância indígenas. A pesquisa qualitativa exploratória sistematiza os dados das entrevistas realizadas com 13 professoras e professores indígenas dos povos: Bororo, Umutina, Paresi, Chiquitano, Nambikwara em processo de formação contínua. Buscamos entender a especificidade do ser professor indígena ao mesmo tempo em que esses não se separam de seus outros papéis de educadores da criança indígena no meio familiar na comunidade, nessa sociedade que impõe seus processos de colonização e negação de suas formas específicas de ser indígena.

Percebemos nas concepções das professoras e professores indígenas 3 (três) tipos de crianças indígenas: a criança sendo criança, criança no povo e criança na escola, manifestaram modos de ver as crianças como seres da complexidade sociocultural e de múltiplas identidades como a criança-criança; a criança-povo; a criança-aluno e essas são contribuições importantes no processo de educação para reconhecer a diferença e a diversidade de cada povo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Professor Indígena. Criança Indígena. Infância. Educação Intercultural.

### **CRIANÇAS E INFÂNCIAS INDÍGENAS: UM OLHAR SOBRE CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES INDÍGENAS DE CINCO ETNIAS**

Este artigo apresenta um recorte dos resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação cujo

propósito principal foi estudar as concepções de professoras e professores indígenas sobre a criança e a infância indígenas. A pesquisa qualitativa exploratória sistematiza os dados das entrevistas realizadas com 13 professoras e professores indígenas dos povos: Bororo, Umutina, Paresi, Chiquitano, Nambikwara em processo de formação contínua. Buscamos entender a especificidade do ser professor indígena ao mesmo tempo em que esses não se separam de seus outros papéis de educadores da criança indígena no meio familiar, nessa sociedade que impõe seus processos de colonização e negação de suas formas específicas de ser indígena.

Percebemos nas concepções das professoras e professores indígenas 3 (três) tipos de crianças indígenas: a criança sendo criança, criança no povo e criança na escola, manifestaram modos de ver as crianças como seres da complexidade sociocultural e de múltiplas identidades como a criança-criança; a criança-povo; a criança-aluno e essas são contribuições importantes no processo de educação para reconhecer a diferença e a diversidade de cada povo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Professor Indígena. Criança Indígena. Infância. Educação Intercultural.

## Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar o recorte dos resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação cujo propósito principal foi estudar as concepções de professoras e professores indígenas sobre a criança e a infância indígenas. Consideramos a construção do problema de pesquisa, a nossa sociedade, a sua formação histórica e os desafios da educação intercultural na conjuntura de formação de docentes indígenas promovidos pela política educacional que se desenvolveu a partir dos Saberes Indígenas no interior da ação do COEDUC/UFMT/IE.

Ao propormos investigar as concepções das (os) professoras (es) indígenas, buscamos entender a especificidade dessa realidade, posto que, ao mesmo tempo em que eles não se separam de seus outros papéis sociais, como mães, avós e tios, articulam a atuação docente na alfabetização. Como afirma Freire (1996, p. 43): “[...] na formação dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

O contexto da pesquisa são esses encontros que nos marcam como professoras e professores que ensinam, mas também aprendem com os povos indígenas: essa é nossa perspectiva de educação intercultural, aquela que considera o processo de aprendizagem com esses povos a partir do contato com mães, docentes, tias e tios indígenas, que se mantêm em seus modos de ser/educar/construir o ser humano que começam pela criança, haja vista suas educações no interior de processos de humanização.

O problema central da investigação é a própria construção da sociedade brasileira, que se fundamentou em processos de colonização do saber, do corpo e do poder e no extermínio de povos, línguas e culturas inteiras, estabelecendo entre nós uma perspectiva eurocêntrica de mundo, inclusive no que diz respeito a nossa concepção de criança e infância, que por vezes é adultocêntrica e homogeneizadora. São esses paradigmas que se colocam em discussão.

Como afirma Quijano (2005), a colonização da América constituiu-se como um padrão de poder sobre os povos indígenas, uma relação entre dominantes e dominados. Igualmente, a exploração de metais preciosos e a aquisição de lucro contribuíram para que a Europa desenvolvesse um vasto domínio na América Latina e, a partir desse espaço, contribuiu para que depois se consolidasse a dominação em nível mundial: “as determinações capitalistas, contudo, exigiam também, e no mesmo movimento histórico, que esses processos sociais, materiais e intersubjetivos, não tivessem lugar exceto dentro de

relações sociais de exploração e de dominação” (QUIJANO, 2005, p. 114).

A despeito desse processo histórico de colonização, os povos indígenas, na relação com esse outro, mantiveram na dinâmica do conflito e da alteridade seus modos de cuidar/educar as crianças em suas especificidades culturais, étnicas e cosmológicas. Grandó (2004), sobre o tema, afirma que as pesquisas de antropólogos e historiadores brasileiros evidenciam as estratégias indígenas de enfrentamento permanente quanto às políticas investidas contra as suas civilizações e trazem como exemplo, em Mato Grosso, povos atuais: “Karajá e Xavante sobreviveram apesar da guerra, das epidemias e das invasões dos colonos” (GRANDÓ, 2004, p. 83).

Nesse intento, as perguntas desta pesquisa foram se delineando da seguinte forma: quais as concepções dessas (es) professoras (es) de distintas etnias sobre a criança e a infância, a criança indígena nas suas comunidades escola? Como a criança está nessa relação entre sua comunidade e a escola? Como a concepção de criança e infância dessas (es) professoras (es) expressam ou não diferentes formas de ser indígena?

### **Metodologia da pesquisa**

A pesquisa de cunho qualitativo buscou, durante a formação do Projeto ASIE/UFMT, compreender as concepções de infância e de criança de professores e professoras indígenas.

Os participantes do estudo foram 13 professores indígenas, nove mulheres e quatro homens, de cinco etnias distintas: Bororo, Nambikwara, Paresi, Chiquitano e Umutina. Os procedimentos se seguiram com o aceite do Termo Livre e Esclarecido, que registra a anuência dos indivíduos para participar da pesquisa. Desse modo, empreendemos entrevistas semiestruturadas. A escolha pela pesquisa qualitativa se deu uma vez que esta nos permitiu analisar “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (DESLANDES; MINAYO, 1994, p. 22).

Os procedimentos de pesquisa ocorreram em dois períodos: em 2017 no mês de maio, nos dias 04, 05 e 06 durante a etapa de formação, e no mês de julho, nos dias 18, 19 e 20. Essa última etapa foi realizada durante a formação para professores alfabetizadores, com a presença importante da Professora Doutora Esther Grossi, que fundou com sua equipe, há mais de 40 anos, o GEEMPA (Grupo de estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) e o COEDUC (Grupo de Estudo Corpo, Educação e Cultura).

### **Das contribuições epistemológicas dos campos do conhecimento sobre criança e infância**

No processo dialógico desse caminhar construído por nós sobre a diversidade de infâncias indígenas, as crianças, o brincar e a constituição do ser em cada cultura/povo/etnia, torna-se importante consultar obras que já estudaram a questão e podem nos ajudar a compreender o nosso objeto, que se refere à concepção de professoras e professores indígenas sobre criança e infância. Nesse sentido, a respeito do povo Bororo, Adugoenau (2015) afirma que as crianças são educadas e cuidadas primeiramente pela mãe nas suas cosmologias.

[...] Esta educação indígena é própria de um povo indígena em particular, autóctone, construída historicamente, utilizada em todos os momentos de produção de conhecimento na casa clânica, no centro da aldeia, no espaço das roças de toco, nas coletas, pescarias e caçadas rituais, excursões familiares, iniciação dos jovens na vida adulta, confraternizações culturais coletivas, rituais sagrados e festivos (ADUGOENAU, 2015, p. 65).

Assim, as mães e os clãs, segundo o autor, que também é bororo, estão sempre observando nos seus bebês o chorar, o sorrir e o brincar, lembrando sempre do coelhinho nesse cotidiano.

No artigo “Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá”, Cohn (2000) faz contribuições significativas sobre as concepções de como cresce uma criança daquela etnia e como se relaciona com seus familiares e com toda a comunidade, as crianças xikrin são protegidas e muito encorajadas a interagir e a se socializarem.

Os Xikrin dizem que as crianças já nascem compostas por corpo (*n*) e *karon*, este último glosado pelos antropólogos como alma ou duplo. [...] O corpo do recém-nascido é mole (*rerekre*) e endurece com o tempo. Esse processo é relacionado à pele (*kà*), ela mesma tornando-se dura (*kà tox*) (COHN, 2000, p. 198-199).

A autora afirma também que o corpo (*Karon*) e sua importância na constituição da pessoa entre os xikrin/kayapó foi enfatizada por diversos autores, sendo que ele funciona como um intermediário entre a pessoa social e seu interior "psico-sociológico". Por isso, na pele, deve ser aplicada “[...] a pintura corporal, uma ‘pele social’ que, expressando valores e significados, realiza a conversão dos poderes internos do indivíduo, naturais e não-socializados, à sociedade, dando-lhes assim forma social” (COHN, 2000, p. 199). Todavia, os estudos sobre a criança e a infância indígena ainda estão em processo de consolidação, segundo Nunes (2003) e Nascimento (2006), que afirmam que até a década de 1990 as crianças indígenas eram pouco ouvidas. Nascimento (2006), por exemplo, ao se referir aos trabalhos sobre a cosmovisão e a representação das crianças kaiowá/guarani de Mato Grosso do Sul, identifica que, para seus anciãos, desde o nascimento, os pequenos aprendem na prática com os mais velhos, já que o aprendizado é diário e cultural.

Grando e Albuquerque (2012), por sua vez, destacam a importância de estudarmos as infâncias indígenas e sua educação a partir de suas especificidades, no interior de práticas cotidianas e de relações complexas de compreensão de mundo.

[...] Um mundo pensado e organizado antes de seu nascimento, mas no qual ela intervém, recriando-o e ressignificando-o, ao imitar os outros, ao assumir papéis a ela destinados, reordenando-os a partir de sua sensibilidade aguçada pelo imaginário e para o novo, para a descoberta do mundo e de si mesma (GRANDO; ALBUQUERQUE, 2012, p. 04).

O autor distingue os conceitos infância e criança, destacando que infância significa categoria social do tipo geracional e criança refere-se ao sujeito concreto, integrador dessa categoria geracional e que, para além de sua pertença ao grupo etário, mostra-se sempre como um ator social integrante de uma etnia, raça/cor, condição social, gênero etc. Assim sendo,

A infância é independente das crianças, estas são os actores sociais concretos que em cada momento integram a categoria geracional; ora por efeito da variação etária desses actores, a ‘geração’ está continuamente a ser ‘preenchida’ e ‘esvaziada’ dos seus elementos constitutivos (SARMENTO, 2005, p. 04).

Frente ao exposto, vê-se que compreender a infância como construção social implica ampliar a visão pautada em categorias biológicas e psicológicas, as quais tendem a estabelecer padrões de desenvolvimento infantil, para buscar entender as interações dos sujeitos que compõem essa categoria social. Sabe-se que a infância é um fato biológico, mas a forma de compreendê-la é social e historicamente construída.

## **Concepções de criança e infância de professoras e professores indígenas: criança-criança; criança-povo; criança-aluno**

Nas concepções das professoras e professores indígenas das cinco etnias, que participaram da pesquisa, inserida no povo e participante da escola. Na primeira concepção, ela tem liberdade para brincar sem o olhar de um adulto, em ambientes coletivos, com outras crianças, sejam maiores ou menores.

Vejam os:

[...] As crianças são livres para tomar banho no rio, brincar, estilingue, as aves e subir no morro (SANDRA, BORORO).

As brincadeiras são todas marcadas por rituais, rotinas de compartilhamento e jogos de linguagem que muitas vezes são também formas de lidar com os medos e preocupações da vida cotidiana (como nos jogos de fugir de monstros). A educação da criança é prioridade em todos os povos indígenas, como pudemos observar por este estudo. Por esse mesmo motivo, as críticas à educação escolar mostram-se relevantes e como uma preocupação de pesquisadores e lideranças indígenas, uma vez que:

[...] As crianças desde cedo vão aprendendo a assumir desafios e responsabilidades que lhes permitam inserir-se na vida social e o fazem, principalmente, por meio da observação, da experiência empírica e da auto-reflexão proporcionadas por mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais realizados para tal fim (LUCIANO, 2006, p. 130).

Este trabalho também mostrou que professoras e professores indígenas veem a criança de seu povo “[...] *como desenvolvida e apta a aprender [...] na comunidade e aprender a cultura*” (MARIA IZABEL CHIQUITANO). Outros relatos acerca do tema foram documentados, como os demonstrados a seguir:

A criança indígena no povo é importante, porque são elas que vão dar continuidade na comunidade indígena, elas vão aprendendo muita coisa da cultura do nosso povo para se tornarem liderança, para poder representar nosso povo (NILCE, PARESI)

A criança ajuda os pais em pequena atividade diária (CLEIDE, TERENA-NAMBIKWARA).

A terceira dimensão reconhecida na pesquisa é a criança indígena-aluno. Nesse contexto, cujo espaço define outras formas de ver a criança, reconhece-se a imposição ocidental e capitalista de educar, resultado de um modelo esperado pelo sistema de ensino: aprender. Em relação ao futuro das crianças a partir da concepção de criança-aluno identificada fora do contexto da aldeia: “percebo que os alunos têm dificuldades de leitura, de caligrafia, não sabem escrever as frases” (ALEXANDRE, PARESI).

O professor Alexandre relata que suas crianças indígenas têm “dificuldade” de aprendizado. Nota-se, assim, que a escola tem negado à criança, a partir da literatura e das concepções das professoras e professores indígenas, o direito de ser criança, seja indígena ou não indígena.

Pelo relato da professora Maria Trindade a criança não tem liberdade na escola assim como tem no povo, já que esta trabalha com uma imposição eurocêntrica de aprendizado, pela qual docentes são orientados a fazer com que seus alunos fiquem comportados, sentados e em silêncio.

Na escola são inteligentes e comportadas, elas aprendem com os professores, com os articuladores (MARIA TRINDADE, BOE BORORO).

Para um professor paresi, as crianças estão com dificuldades para aprender a ler e a escrever, situação que gera preocupações constantes por parte das lideranças, como afirma Taukane (2016 entrevistas):

Tirar uma criança da aldeia é uma violência muito grande, a criança que está na aldeia que tem sua própria cultura; tem uma socialização própria e vai para outro território, com tudo diferente, escola, pessoas.... Há um estranhamento, seu suspense do bem-viver da aldeia, sua cultura, sua língua, a criança fica empobrecida.

Essa liderança indígena nega que haja, em sua postura, um posicionamento contrário à Educação Infantil das crianças indígenas, mas defende que o modelo educacional deva corresponder às necessidades desses alunos, inclusive desenvolvendo atividades no cotidiano das comunidades indígenas a fim de que eles possam permanecer no seio familiar aprendendo conforme as normas e cosmologias próprias de cada povo, participando assim dos processos de ensino de outras culturas de maneira humanizada e humanizadora, com vistas ao seu pleno desenvolvimento.

### **Das considerações finais: como pensar a formação de professoras e professores indígenas e não indígenas?**

Temos muito a aprender com eles, pois, na concepção dos entrevistados, manifestaram-se modos de ver as crianças como seres da complexidade sociocultural e de múltiplas identidades, como a criança-criança, a criança-povo e a criança-aluno, e essas são contribuições importantes no processo de educação para reconhecer a diferença e a diversidade de cada povo.

A liderança Darlene sobre a educação infantil oferecida às crianças indígenas, um grito de socorro, um clamor por mais formação de professores indígenas e não indígenas, uma vez que a atuação destes, se imprópria, pode traumatizar as crianças pelo resto de suas vidas. Segundo ela, os educadores precisam se humanizar, aprender-saber-fazer-ensinar às crianças que existe diversidade em todo o Brasil.

Finalmente, a partir de contribuições possíveis a partir de um olhar antropológico para a criança e a infância de diferentes grupos étnicos, pode-se constatar a relevância de as educações se pautarem em princípios que se opõem ao modelo homogeneizante ocidental.

### **Referências**

ADUGOENAU, Félix Rondon. **Saberes e fazeres autóctones bororo**: contribuições para a educação escolar intercultural Indígena. 2015. 90 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2015.

BAKAIRI, Darlene Taukane. Qual sua opinião quando a criança indígena vão para a educação infantil. Entrevista concedida a Arlete Márcia de Pinho. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2016.

BRASIL. LDB: **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf?sequence=1](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf?sequence=1). Acesso em: 21 mar. 2018.

COHN, Clarice. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre

os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Revista de Antropologia**, v. 43, nº 2, p. 195-222, São Paulo, USP, 2000.

DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GRANDO, Beleni Saléte. **Corpo e educação: as relações interculturais nas práticas corporais bororo em Meruri**. 2004. 353 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2004.

LUCIANO, Gersem. **Projeto É como branco trabalha – as lideranças que se virem para aprender e nos ensinar: experiências dos povos indígenas do Alto Rio Negro**. 2006. 162 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, 2006.

NASCIMENTO, Adir Casaro. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá/Guarani: o antes e o depois da escolarização. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 25, 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: [s.n], 2006, p. 21 – 44.

NUNES, Angela. **Brincando de ser criança: contribuições da Etnologia indígena brasileira à Antropologia da infância**. 2003. 341 f. Tese (Doutorado – Departamento de Antropologia) – ISCTE, Lisboa, Portugal, 2003.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. 2005. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 11 nov. 2017.

SARMENTO, Manuel. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-78, mai./ago. 2005.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana (Orgs.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001, p. 11-25.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GRANDO, Beleni Saléte; ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos (Orgs.). **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: EdUFSC, 2012.

VASCONCELLOS Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manoel Jacinto Apresentação: infâncias e crianças visíveis. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manoel Jacinto (Orgs.). **Infância (in) visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007, p. 25 – 49.