



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3470 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NAS ESCOLAS URBANAS NO MUNICÍPIO DE COLÍDER/MT
Sandra Regina Braz Ayres - SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

Resumo

Este texto tem como objetivo apresentar os dados iniciais da pesquisa de doutorado, “Educação escolar de crianças indígenas: uma realidade em escolas urbanas no município de Colíder/MT”. Pretendemos analisar como esse processo educativo que envolve estudantes indígenas, professores e estudantes não indígenas, vem ocorrendo nas escolas públicas estaduais e municipais do município de Colíder/MT. A pesquisa tem abordagem qualitativa com enfoque na observação participante. A coleta de dados aconteceu por meio de observação, entrevistas e questionário. Localizamos um número expressivo de crianças indígenas de diferentes etnias matriculadas nas escolas. Essa realidade demanda pensar em uma proposta pedagógica que atenda os princípios da interculturalidade, entendida como a busca de diálogo cultural entre estudantes indígenas, professores e estudantes não indígenas.

Palavras-chave: Escolas urbanas. Estudantes indígenas. Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

Este texto objetiva apresentar os dados iniciais da pesquisa de doutorado, “Educação escolar de estudantes indígenas: uma realidade em escolas urbanas no município de Colíder/MT”. A pesquisa de doutorado em andamento tem por objetivo investigar como está ocorrendo a inclusão do ensino e a aprendizagem de estudantes indígenas no Ensino Fundamental, 1º ao 9º ano, nas escolas estaduais e municipais, urbanas, do município de Colíder/MT. Pretendemos verificar como esta diversidade cultural vem acontecendo nesse contexto que envolve estudantes indígenas, estudantes e professores não indígenas.

A ideia da pesquisa teve origem em 2017, a partir da construção do Projeto Pró-Escolas Formação na Escola (PEFE) [\[1\]](#) de uma escola do município de Colíder/MT, na qual a equipe do CEFAPRO faz o acompanhamento da formação continuada. Uma das temáticas de estudo apresentada pelos profissionais da escola, foi: “Diversidades na escola: conhecendo nossa realidade indígena”. De acordo com a coordenadora pedagógica, a escolha pela temática se deu pelo fato da escola atender naquele ano, 39 estudantes indígenas, pertencentes a 07 etnias distintas: Kaiapó, Tapayuna, Apiaká, Jurukatu, Panará, Kaiapó/Tapayuna, Panará/Kaiapó. Os estudantes indígenas estavam presentes em nove das onze salas de aula que a escola ofertava, sendo que uma parte significativa desses estudantes frequentavam principalmente os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo distribuídos do 1º ao 5º ano.

A partir daí passei a me interessar pelo tema, visto que como professora formadora do CEFAPRO, teria a função de acompanhar e desenvolver estudos no projeto de formação da escola. A realidade apresentada pela escola despertou um grande desafio e suscitou algumas inquietações: Quais

implicações do ponto de vista cultural envolviam essa realidade educacional entre, estudantes indígenas e estudantes e professores não indígenas? Como desenvolver uma proposta pedagógica que contemple essa diversidade? Essas inquietações nos impulsionaram a desenvolver esta pesquisa.

A pesquisa orienta-se pela abordagem qualitativa pelo fato de que exige uma investigação de todos os detalhes e pistas percebidas que “permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49). Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Aproxima-se da abordagem da pesquisa participante uma vez que busca a interação com o grupo pesquisado.

Concebemos a pesquisa participante como uma prática investigativa que oportuniza a participação democrática e dialógica, na qual pesquisadores e pesquisados são sujeitos ativos na produção e construção do conhecimento. O pesquisador é partícipe e aprendiz comprometido no processo onde a articulação entre pesquisa, educação e ação se faz necessário, (SEVERINO, 2007).

A técnica para gerar os dados são a observação participante, questionário e entrevista. A observação participante está sendo utilizada com a finalidade de entender todas as ações dos envolvidos na pesquisa, como: suas falas, gestos, ações desses sujeitos imersos em seu ambiente natural, como também compreender as interações entre professores e estudantes indígenas e não indígenas. O questionário, como primeiro instrumento utilizado foi encaminhado a todas as escolas públicas urbanas, 05 estaduais e 03 municipais, tendo como finalidade coletar o número total de estudantes indígenas matriculados no município. A entrevista será utilizada para recolher dados descritivos na linguagem dos sujeitos envolvidos no processo, estudantes indígenas, professores e estudantes não indígenas.

A pesquisa teve início em 2018, com o levantamento do número de estudantes indígenas matriculados nas escolas públicas urbanas do município de Colíder das 05 escolas estaduais e 03 escolas municipais e são apresentados para análise neste texto.

ESCOLARIZAÇÃO E POVOS INDÍGENAS

O processo de escolarização dos povos indígenas teve início no período do Brasil Colônia no século XVI e esteve pautado pela escravidão e catequização dos índios. O objetivo do projeto colonizador era inserir os indígenas no sistema mercantil como mão-de-obra escrava a ser usada na extração de riquezas. Sendo assim, era necessário que o “selvagem” fosse “civilizado” para aceitar a condição de exploração e submissão que era submetido. Nesse contexto, a educação escolar ganha grande relevância, por meio da instrução e catequese dos missionários jesuítas nas aldeias.

A primeira etapa da catequese foi a das missões volantes, ou a doutrinação nas aldeias. Atingia inicialmente as crianças, matéria prima mais fácil de plasmar. Era-lhes ensinado a ler, escrever, contar e a doutrina cristã. Alfabetizadas e iniciadas na religião percorriam as aldeias convertendo outros índios. Formavam-se, assim, pequenas escolas, chamadas casas para índios não-batizados onde eram doutrinados, simultaneamente, até 200 índios, (RIBEIRO, 1983, p. 40).

A instituição escolar, nesse processo, serviu para os grupos indígenas, como instrumento de imposição de valores alheios e de negação de identidades e culturas diferenciadas. Essa educação, que desconsiderou a diversidade cultural dos povos indígenas, esteve amparada durante séculos na legislação brasileira.

Esse quadro começou a mudar, em meados da década de 1970, quando o movimento indígena no Brasil, organizou-se para enfrentar a maneira de atuar do Estado brasileiro e romper com um processo de dominação a que foi submetido durante séculos. Nesse contexto, vários setores governamentais e não governamentais se mobilizaram abrindo espaços sociais e políticos, exigindo que os direitos indígenas fossem garantidos no Brasil.

A grande mudança acontece com a promulgação da Constituição Federal em 05 de outubro de 1988, que colocou sobre novas bases os direitos indígenas. A Constituição Brasileira garantiu para a escola indígena um tratamento diferenciado e próprio ao estabelecer no artigo 210 que o: “ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, asseguradas às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, (BRASIL, 1988, p. 97). Desta forma, reconhece o direito dos indígenas a uma educação diferenciada dos demais segmentos da população brasileira.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 em seus artigos 78 e 79 enfatiza que a educação escolar indígena deverá ter tratamento diferenciado das demais escolas do sistema, determinado pela prática da interculturalidade e bilinguismo, garantindo a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e o acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. (BURATTO, 2008).

Em 1998, o MEC publicou o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI), com o objetivo de oferecer subsídios para a elaboração de programas de educação escolar indígena, orientações para construção do currículo, materiais didáticos e para a formação de professores. De acordo com esse documento as escolas devem ter as seguintes características: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

Comunitária, porque deve ser conduzida pela comunidade indígena, levando em consideração seus projetos, suas concepções e seus princípios quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada. Intercultural, porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística, não considerando uma cultura superior à outra, estimulando o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política. Bilíngue/multilíngue, porque a reprodução sociocultural das sociedades indígenas é manifestada, na maioria dos casos, através do uso de mais de uma língua. Específica e diferenciada, porque deve ser concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares do povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena, (BRASIL, 1998).

Em 2008 tivemos a promulgação da Lei 11.645 que altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” (GOULARTE E MELO, 2013). A escola precisa atender as orientações legais que orienta para a necessidade de abordar a temática voltada para a população indígena no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, de todas as escolas, públicas e privadas.

Eichholz e Grando (2014) afirmam que o enfoque pedagógico deverá buscar reverter através da educação às relações preconceituosas a partir da revisão da história do Brasil e reconhecendo: “a história e a cultura dos povos indígenas. Contudo, a cultura preconceituosa e autoritária que domina governo estadual e a educação brasileira tem evitado implementar estes conteúdos na escola”. (2014, p.18).

É necessário compreendermos que quando falamos em índios existe uma diversidade de povos, cada qual com sua cultura, seus costumes, suas crenças, modos de viver e de conceber o mundo. É preciso desconstruir a ideia presente no imaginário da população brasileira de que “índio é tudo igual”, e assim, eliminar equívocos. O discurso contempla

[...] somente o “índio” genérico, [...] não reconhecem ou desconhecem a diversidade riquíssima de povos indígenas existentes no Brasil atualmente, que são mais de 300 com 180 línguas faladas, além de que, conforme Lopes da Silva e Grupioni (1995, p.426): “Cada nação possuindo a sua maneira particular de ver o mundo, de organizar o espaço [...]” (EICHHOLZ; GRANDO, 2014, p.22).

Nesse contexto, é necessário que as escolas brasileiras desenvolvam uma proposta intercultural que contemple a diversidade existente nas salas de aula sem privilegiar uma cultura em detrimento da outra.

ESTUDANTES INDÍGENAS NA ESCOLA: APROXIMAÇÃO AO CAMPO

A pesquisa iniciou com a coleta de dados a fim de melhor problematizar a realidade em diálogo com os primeiros estudos efetuados. Buscou-se identificar inicialmente o número de estudantes indígenas matriculados nas escolas públicas urbanas do município de Colíder. Para coleta desses dados, elaboramos um questionário que foi enviado para as 05 escolas estaduais e 03 escolas municipais, totalizando 08 escolas. Todas as escolas responderam ao questionário, enviando o número de estudantes indígenas matriculados e o ano escolar em que estão inseridos. A sistematização dos dados apontam que são 118 estudantes matriculados em 05 escolas da rede estadual e 05 estudantes

matriculados em 03 escolas na rede municipal, totalizando 123 estudantes indígenas, que estão assim distribuídos.

Quadro 1 - Estudantes indígenas matriculados nas escolas estaduais de Colíder:

ESCOLA ESTADUAIS	TURMA	QTIDADE
EE. André Antonio Maggi Ensino Fundamental	2º ano	01
	4º ano	04
	5º ano	02
	6º ano	02
	7º ano	03
	8º ano	02
	9º ano	03
TOTAL		17
EE. Profª. Alzira Maria da Silva Ensino Fundamental	1º ano	01
	2º ano	08
	3º ano	06
	4º ano	08
	5º ano	09
	6º ano	09
	7º ano	04
	8º ano	04
	9º ano	04
TOTAL		53
EE. Cel. Antônio Paes de Barros	7º ano	01
	9º ano	02

Ensino Fundamental e Médio	1º ano	02
	2º ano	01
TOTAL		06
EE. Des. Milton Armando Pompeu de Barros	1º ano	08
	2º ano	04
Ensino Médio	3º ano	02
TOTAL		14
CEJA Cleonice Miranda da Silva Ensino Fundamental e Médio	2º Segmento	15
	1º ano	05
	2º ano	03
	3º ano	05
TOTAL		28

Quadro 1: Fonte, questionário enviado para as escolas estaduais.

Total de estudantes indígenas matriculados nas escolas estaduais – 118

Quadro 2 - Estudantes indígenas matriculados nas escolas municipais de Colíder:

ESCOLA MUNICIPAL	TURMA	QTIDADE
EM. Atalaia Ensino Fundamental	6º ano	02
TOTAL		02
EM. Ivanira Moreira Junglos Ensino Fundamental	9º ano	01
TOTAL		01
EM. Santa Bernadete Educação Infantil	Creche	02
TOTAL		02

Quadro 2: Fonte, questionário enviado para as escolas municipais.

Total de estudantes indígenas matriculados nas escolas municipais – 05

Observamos no quadro acima que são muitos os estudantes indígenas em diferentes faixas etárias que frequentam a escola pública da cidade. Assim, podemos observar que são inúmeras as experiências e desafios que ocorrem nesses espaços, que pelos dados também nos evidenciam que essa relação professor não indígena e aluno indígena não iniciou recentemente.

No entanto, essa relação evidencia pelas demandas da escola para a formação, de um lado, a insegurança do professor não índio em atuar em situações totalmente desconhecidas de sua cultura. De outro, o estudante indígena que não se reconhece nesse cenário escolar de construção de novos conhecimentos e nova cultura, resultando em alguns casos, na desistência e infrequência nas aulas. Nesse contexto de diversidade, é necessário que as escolas desenvolvam uma proposta intercultural que contemple a diversidade existente nas salas de aula sem privilegiar uma cultura em detrimento da outra, promovendo a inclusão dos estudantes indígenas.

Pesquisadores como Silva (2014), Woodward (2014), Grando e Eichholz (2014), entre outros, apontam que a escola tem dificuldade em promover a diferença e a diversidade, mais que isso, afirmam que há: “uma visão desarticulada em que vivem os indígenas, com uma forte tendência ao preconceito e discriminação, fortificando as relações do silenciamento da alteridade indígena” (EICHHOLZ E GRANDO, 2014, p.22). Para Woodward (2014, p.50) a: “[...] diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como ‘outros’, os ‘forasteiros’”. (grifos do autor).

As escolas ainda não reconhecem a diversidade indígena e a trata nos moldes da história colonial tradicionalmente presente nos livros didáticos, o índio genérico. Essa negação expressa que mantém o desconhecimento da realidade vivencia, pois há mais de 300 diferentes etnias existentes na sociedade brasileira. No trabalho pedagógico, a escola não trabalha as especificidades e muito menos a origem das desigualdades que são produzidas a partir das diferenças e diversidades.

Quando essa temática é ensinada na maioria das escolas, a ênfase geralmente recai sobre suas contribuições para a formação do caráter nacional. Fala-se da influência na culinária ou da incorporação de palavras indígenas ao vocabulário brasileiro. Nota-se que esse tipo de abordagem parte de um ponto de vista genérico, cujo objetivo não é conhecer a diversidade dos mais de 200 povos indígenas existentes hoje no País, mas apontar somente os elementos presentes em todos nós, não indígena, talvez, devido ter pouco conhecimento, motivo que na graduação ainda não se contemple a temática da diversidade cultural no seu currículo (EICHHOLZ; GRANDO, 2014, p.22).

Para Eichholz e Grando (2014), a perspectiva educacional contribui significativamente para o reconhecimento das diferenças, mas também das desigualdades sociais. Portanto, precisamos nos colocar de forma mais crítica em relação à formação dos estudantes enquanto cidadãos no contexto atual da sociedade capitalista. Para as autoras, é superando a perspectiva da educação reprodutora da sociedade vigente que exclui os grupos minoritários menos desfavorecidos. E imprescindível para tanto rever o currículo escolar que nega aos estudantes o acesso a aprendizagens significativas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A pesquisa aqui apresentada encontra-se ainda em fase inicial, mas já é possível refletir sobre a presença considerável de estudantes indígenas nas escolas públicas urbanas do município de Colíder-MT. Nas últimas décadas, temáticas que abordam a diferença e a diversidade têm sido pauta de políticas públicas de inclusão social, promovendo debates e reflexões no contexto educacional, cobrando dos educadores mudanças na prática pedagógica. Sabemos que ainda existe uma grande dificuldade por parte de alguns professores em lidar com situações que envolvem a diversidade em sala de aula. Sendo assim, apoiamos nos na ideia dos estudos sobre a interculturalidade, na formação de professores, como um caminho possível para promover um diálogo crítico de reconhecimento do direito às diferenças.

Acreditamos que a presença de estudantes indígenas em escolas urbanas do município de Colíder, mais que um desafio, é uma possibilidade de enriquecer culturalmente toda a escola e, principalmente trazer para a escola e para o Estado, por meio do Centro de Formação de Professores, o reconhecimento do direito da criança indígena como cidadã brasileira.

REFERÊNCIAS:

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação - Uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria João Álvares et alli. Ed. Porto Editora, 1994.

BURATTO, Lucia Gouvêa. **Educação escolar indígena na legislação atual**. In: FAUSTINO, R. C.; CHAVES. M.; BARROCO, S. M. S. **Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena: contribuições da teoria histórico cultural**. Maringá: Eduem, 2008. p. 57-73.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: SECAD, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

EICHHOLZ, Gerda Langmantel; GRANDO, Beleni Salete. **Formação de professores para a interculturalidade: reflexões a partir da implementação da Lei 11.645/08 nas escolas de Cuiabá**. ITABAIANA: GEPIADDE, Ano 08, Volume 16 | jul./dez. de 2014, p.11-30.

GOULARTE, Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. **Entretextos**, Londrina, v.13, nº 02, p. 33- 54, jul./dez. 2013, p. 33-54.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na história do Brasil**. São Paulo: Ed. Global, 1983. 125p.

SILVA, Tomas. T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (orgs.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15ª ed.-Petropolis: Vozes, 2014.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In SILVA, Tomaz. T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (orgs.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15ª ed.-Petropolis: Vozes, 2014.

[1] O PEFE é construído coletivamente pelos profissionais das unidades escolares de acordo com suas necessidades formativas e tem como objetivo definir ações de intervenção em sala de aula que melhorem e elevem a qualidade do ensino e o desempenho dos estudantes. O Projeto é acompanhado pelos professores formadores do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – CEFAPRO, (MATO GROSSO, 2017, p. 7).