



XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3574 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 09 - Trabalho e Educação e Movimentos Sociais

A escola indígena, a comunidade e as crianças Panderéj
Silbene Ferreira de Arruda França - UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Resumo: Este texto tem o propósito de analisar e refletir sobre as relações da educação, comunidade e as infâncias, a pesquisa foi realizada nas aldeias fronteiriças Flor da Selva e Taquaral com a etnia Cinta Larga no município de Aripuanã-MT, para a coleta de dados utilizamos os instrumentos da etnografia. No primeiro item discutimos o contexto educacional, onde se move a discussão sobre a educação escolar indígena e no segundo as práticas, os saberes que devem ser considerados no cotidiano da aldeia, nas aprendizagens que vão sendo ressignificadas a cada encontro na escola, nas interações em comunidade e na cultura. Os modos próprios de transmitir os conhecimentos sobre a vida e o mundo, aos seus descendentes são particularidades dos povos indígenas. Tradicionalmente, as crianças desde cedo vão aprendendo e se inserem na vida social das aldeias, através das experiências vivenciadas nos diferentes espaços/tempos.

Palavras-chave: Escola Indígena. Aldeia. Comunidade. Crianças Indígenas.

A escola indígena, a comunidade e as crianças Panderéj

As escolas nas aldeias desempenhavam o papel no processo civilizatório de integração à sociedade nacional, diante da imposição de uma educação hegemônica retratada por fatos reais na história, o sentido da escola específica e diferenciada nas comunidades indígenas, não preconiza as relações cotidianas entre a escola e a comunidade e os espaços coletivos que constituem a vida social nas aldeias, são muitas esperanças depositada na escola específica e diferenciada, no entanto as contradições também são profundas. O modelo de escola implantado na aldeia não concebe o protagonismo indígena. A comunidade sente anseio em discutir as especificidades do seu povo, como o registro da língua materna, que na atualidade ocorre apenas na oralidade, uma realidade que se discute em pequenos grupos, entre os caciques e os representantes da escola indígena. Tais preocupações com a educação, também estão vinculadas nos diálogos com o ancião, a escola deveria ser um espaço de aprendizagens e vivências entre as culturas. Nas narrativas o ancião faz um recorte de suas memórias:

O criador já deixou nós assim, ele deixou o não índio que ia ter ferramentas, que ia ter escrita, essas coisas que eles tem, aí ele deixou nós pra ter flecha, pra ter canto, danças, rituais, pra usa ervas medicinais, pra usar a cultura. O criador já deixou nós desse jeito e essa coisa que o criador deixou pra eles é pra eles, e o que deixou pra nós é pra nós. Por isso falo que a educação veio de uma forma que a gente tem que se adapta, sendo obrigado a se adapta é por isso que a escola tinha que ao mesmo tempo ensina a gente e valoriza o que a gente tem (*Akupsanamáá*, 88 anos, entrevista em 25/02/2016).

As especificidades e diferenciação, segundo Silva e Azevedo (1995, p. 162), “são atributos necessários para uma escola indígena adequada, mas não são condições suficientes para uma escola indígena autônoma”. Corroborando, é preciso assegurar a participação, das comunidades no controle das escolas na aldeia. Simas e Pereira (2010, p. 4), relatam que “os padres jesuítas, por 210 anos, foram os únicos educadores do Brasil, acumulando as atividades políticas, missionárias e educadoras ao mesmo tempo” a escola para a dominação e legitimação das hierarquias. A educação ofertada pelo Estado descaracteriza o modo de vida, a língua materna e a cultura um processo de extermínio, os que sobreviveram apresentam força e resistência para lutar contra a discriminação histórica, contudo articulam-se no de querer ser o que é o sujeito-índio. Para Brandão (2013, p. 11) “os índios sabiam, a educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado”. A educação para os povos indígenas requer ser viva e pensada, com a contribuição da comunidade nos fundamentos dos saberes tradicionais, no viés da interculturalidade, e respeito à identidade interétnicas, que não seja minimizada e sim considerada e valorizada. O contexto escolar indígena desencadeou um processo reflexivo, a educação escolar indígena ainda não se concretizou com as especificidades de um currículo vinculado ao meio social do povo Cinta Larga, a autonomia e participação da comunidade são rasas, conforme afirmou Zoia (2009, p. 134) “a escola não substitui nenhum mecanismo interno tradicional da comunidade, mas se constitui, politicamente, na fronteira com o outro, como espaço intercultural, na interação com o entorno regional”. Neste contexto, o que é importante está envolvido com algum tipo de saber e com algum modo de ensinar, pra cada tipo de grupo humano são desenvolvidos mecanismos para ensinar-aprender (BRANDÃO, 2013). O direito a educação avançou nas políticas públicas, porém não se afirma na prática com o contexto social como transmissora da cultura, de identidade própria. Para ampliar a compreensão mais crítica sobre a escola e comunidade,

descrevemos as narrativas dos agentes que cotidianamente vivem os fatos históricos, os avanços, os recuos e as contradições:

Antigamente eles nem acreditavam em estudar. Hoje na época da colheita da castanha eles faltam bastante na escola [...] (professor não indígena, 35 anos, entrevista 18/03/2016). O cacique chega aqui e fala "a mais faz tanto tempo que meu filho estuda e não sabe ler e nem escrever" é o nosso maior desafio, alfabetizar as crianças [...] (Pasap, 35 anos, entrevista 03/05/2016).

As narrativas reforçam as dificuldades e contradições que geram descontentamentos. Percebe-se nos discursos que há uma relação de preocupação com o desenvolvimento das crianças, ao trabalho na coleta da castanha, a escola espaço de vida, de presença e igualdade linguística, social e cultural. Diante de um mundo globalizado, o povo Cinta Larga busca atender as suas necessidades, veem a escola como um mecanismo de apropriação dos conhecimentos do mundo moderno, conforme mencionou Pasap. As narrativas e argumentações, sobre a educação que fora usada para dominar e destruir também podem ser um importante recurso de emancipação e inclusão, como instrumento de reconstrução e afirmação das identidades. Nestes contrastes e desafios, compreender a escola indígena como espaço de contemplação dos saberes nativos, em permuta com os conhecimentos do não índio, abre a possibilidade de viabilizar caminhos na elaboração de projetos pedagógicos com estruturação e organização didática que caracterizam uma contextualização educacional dos povos indígenas. A observação na sala de aula, a intenção de ouvir as crianças Cinta Larga, neste estudo em destaque tem como intenção protagoniza-las no processo educacional, como seres ativos e dar visibilidade aos seus diálogos. As crianças narram sobre a escola, a conversação trazem em si sentidos e significados. Transcrevemos as participações das crianças.

"O que, mais gosto na escola é estudar, escrever, brincar e desenhar." "Eu quero uma escola nova, sala grande, cozinha grande, dois andar." "Na escola aprendemos muitas coisas escrever, fazer o desenho da letra, aí à gente faz o nome do animal que a professora fala." "A atividade que eu mais gosto é português quero aprender a ler e matemática também." (crianças indígenas Cinta Larga, entrevista 05/05/2016).

São as crianças participantes ativas, comunicativas que observam e ensinam, quando a criança entra na escola, precisa encontrar aí a continuação da sua vida (ELIAS, 1997), como lugar de vida compreendida numa perspectiva de desenvolvimento e especificidades, lugar de identidades, de sujeitos de direitos, de vida cotidiana, que se constituem em redes de relações sociais. A criança observa o tempo vivido na escola, Bergamaschi (2011, p. 135) comenta que para as crianças, "o tempo na escola com o tempo do encantamento, a permanência e o vínculo com as atividades escolares é um envolvimento, é um encanto com o aprender, com o estar junto", são curiosas e estão juntas a todo tempo. No fim da aula, perguntamos ao menino:

Pesquisadora: "Hoje o que você fez na escola?"

Menino: "Fiz atividade no livro, faço até a mão cansa, ouvi a professora, ajudo meus irmãos, tem lanche. Outro dia pintamos o desenho do livro."

Pesquisadora: "Você gosta de desenhar?"

Menino: "Eu gosto faço macaco, tatu, aquele pássaro gavião, a professora ajuda quando a gente não sabe fazer desenho, ela faz no quadro e olho no livro também."

Nas aldeias Taquaral e Flor da Selva as crianças apresentam desejo em aprender, os livros didáticos são os únicos materiais impressos disponíveis, buscam informações com perguntas, a sala de aula é um ambiente com pouca diversidade em materiais impressos à disposição. As falas circulam pelo espaço escolar, são construídas no cotidiano, nas camadas de significação, nos contextos históricos, nas partilhas de conversas, desde muito cedo as crianças estão em “contato com questões cuja complexidade irá aos poucos descobrindo e compreendendo” (SILVA, 1995, p. 327). O contexto histórico cultural Cinta Larga é mediado pelos saberes tradicionais, experiências e vivências, entrelaçados com a história estão presentes os conhecimentos do não índio, nesse sentido a construção e aprendizagem só podem ser coletivas, pela participação da comunidade, transformando a escola e a prática docente, colaborando para viver a realidade que cerca a vida dentro e fora da aldeia. Brandão (p. 49, 2013) sobre a escola e a comunidade, destaca que “a educação existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes.” Contextualizar a intrincada relação, historicamente estabelecida entre a escola e a comunidade indígena é considerar a valorização e o respeito às formas de vida e cultura de cada povo, tendo a educação assumida como responsabilidade coletiva. Neste aspecto fundamental de relações sociais, aprendizagens, práticas docentes, culturas, escolas e crianças privilegiaram as ações que ocorrem na sala de aula, o contexto social, histórico e cultural na dimensão do desenvolvimento humano que se constitui nas múltiplas relações com o outro. Sendo assim as possibilidades do desenvolvimento humano, estão ligadas ao universo de significados e conexões entre o meio, aprendidas na vida cotidiana e entrelaçadas com as situações formais do processo de ensino/aprendizagem que caminha com a vida na aldeia.

Atuação das crianças Panderééj

A Escola Estadual Indígena *Pasapkarééj* possui nas aldeias Cinta Larga salas anexas. Nas aldeias as aulas acontecem nos períodos matutino e vespertino, as turmas multisseriada composta por estudantes do primeiro ao terceiro ciclos, e estudantes ouvintes e um ancião. A preocupação em valorizar e fortalecer a educação escolar indígena na comunidade é uma questão que o cacique vem lutando para que seja consolidado na escola, ele acredita que as crianças e os jovens serão capazes de lutar pelo direito do povo através da educação, que é vista como ferramenta para uma vida melhor, com formas modernas e tradicionais de aprendizagens, portanto de transformação que bem pontua as palavras das autoras Tassinari e Cohn (2012, p. 254): os conhecimentos indígenas e escolares devem dialogar entre si. “Como fazê-lo? O risco, percebido em muitas escolas indígenas espalhadas pelo país, é trazer, lado a lado, em paralelo – e sabe-se que as linhas paralelas são aquelas que nunca se encontram...” De fato a contribuição das autoras torna evidente o que vem sendo discutido em produções acadêmicas sobre as culturas diferentes e integração cultural dos conhecimentos tradicionais, concomitante com os conhecimentos científicos, agregados e trabalhados conforme o contexto social dos povos indígenas. A experiência na sala de aula mostrou que as crianças indígenas são emotivas, calmas, gostam de estar na escola, são comprometidas e solidárias. Muito do que os Cinta Larga aprendem e ensinam uns aos outros, são conhecimentos transmitidos entre gerações, “há sempre o que aprender, e durante a vida toda se aprende” (SILVA, 2002, p. 43). Assim as crianças realizam sua própria síntese se constitui de saberes e o desenvolvimento biológico, social e cognitivo segue o movimento da vida. Em cada contexto histórico e social a infância se define, assim como o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo, são fases distintas e interligadas com possibilidades de aprendizagens construídas a partir de sua interação com outras crianças, com os adultos, com os espaços de brincadeiras e com os brinquedos. Constitui seu viver nas tradições de sua cultura, a partir destas significações que a ensina, esta teia se estende por toda sua vida. Elas acabam desenvolvendo novas habilidades e aperfeiçoando as existentes nesse contexto social de desenvolvimento, conhecimento, aprendizagens e interação a escola está presente no cotidiano como importante meio de vivências onde as experiências transitam contextualizando com a vida das crianças indígenas. Segundo confirma Zoia (2009, p.145), “a formação para uma educação diferenciada, específica, bilíngue, intercultural, continua ainda muito na retórica, no discurso”. As crianças produzem mecanismos que evidenciam o seu modo próprio de ser, no contexto da aldeia, vivenciam múltiplas relações de afeto e aprendizagens. Percebemos o cuidado com o corpo, a visão que têm sobre a higiene, a criança enquanto sujeito histórico cultural que desvenda o seu universo infantil, que adquire conhecimentos, que observa o mundo e age sobre ele. É incontestável nas comunidades indígenas Cinta Larga a relação mútua de proximidade, observadas entre os adultos e as crianças, o acompanhamento e orientação ao crescimento e aprendizagens dos saberes culturais, configuram um modo intenso na formação e passagem da criança para a vida adulta. Nascimento (2015, p. 48) esclarece que nas comunidades indígenas “a língua materna é praticada no cotidiano, porém na escrita a escola se encarrega desta tarefa”, o desenvolvimento das crianças, a construção cognitiva é mediada pelas linguagens. A professora indígena preocupou-se em atender os diferentes níveis a coordenação motora, o modo de trabalhar a língua escrita com as crianças enfatiza a influência da cultura, as habilidades e o modo como a criança aprende e produz conhecimento. Os processos de ensino aprendizagem são diversos, para Mandulão (2003, p. 133) “estas diversidades de conhecimentos peculiares de cada povo é que torna a educação escolar indígena complexa, diferenciada e rica em saberes que guardam segredos comuns e de reciprocidade”. Com formas específicas e particulares, a rotina na escola apresenta-se como um espaço que permite relacionar as propostas e práticas pedagógicas com a realidade indígena, um desafio enfrentado pela comunidade Cinta Larga. A professora indígena argumentou que toda vez que planeja alguma atividade na língua materna, solicita ao cacique para auxiliá-la, o conhecimento aprendido é compartilhado com os parentes. A matemática é trabalhada por meio de situações problemas que utiliza materiais como sementes, pedras, os dedos das mãos e pés, neste sentido a cultura do corpo sendo vislumbrada na prática do ensino relacionando-os com os conteúdos. A alegria e liberdade na participação das aulas reforça a atuação das crianças, as metodologias utilizadas pela professora indígena e a cultura material Cinta Larga. A confecção do artesanato encanta os olhos com cores e formas que nas mãos das mulheres se transformam em adereços que embelezam a todas. E neste mundo de descoberta presenciamos estas criações intelectuais e materiais da comunidade, através da aula às crianças a confecção do enfeite de flecha para os meninos e a confecção do chaveiro para as meninas. É importante esclarecer que, conforme a cultura Cinta Larga, o sexo feminino não manuseia a flecha, portanto não participa da confecção, o cacique explica segundo a tradição:

A menina
mulher não
pode ficar
olhando pelo
de cateto, a
mulher
quando ela
cresce na
idade de

casar, ela vai
fica trocando
de marido.
Para a
tradição o
homem que
sabe fazer o
enfeite era
um orgulho,
quem não
sabe era
desclassificado
na sociedade.
Era como se
fosse
analfabeto é
igual hoje
quem tem
estudo tem
emprego fácil
(Cacique
Paráá, 42
anos,
entrevista
24/05/2016).

Com os dois grupos formados, cada qual ocupando um espaço da varanda, ao mesmo tempo deram início as aprendizagens. O enfeite da flecha levou três horas para terminar, segundo o cacique, o enfeite imita as estrias do joelho, o chaveiro confeccionado com penas de aves. Bazin (2012) descreve que ser professor é saber aprender descobrindo junto com os outros, é saber orientar, ajudar a mergulhar de maneira consciente dentro da cultura da comunidade, registrá-la e reforçá-la com a participação das crianças, ser um modesto catalisador das iniciativas para as descobertas e redescobertas da riqueza na sua própria cultura. Nessas teias e tramas, no movimento indígena de ensinar e aprender Brandão (2002, p.138) dialoga conosco, "para tentar compreender tanto as estrelas quanto as escolas, estamos cada vez mais obrigados a uma aproximação de horizontes". Na caminhada os nossos pés tocam a interação com a cultura, a comunidade, a escola, as crianças e o seu modo próprio de aprender, vivenciamos inúmeras contradições, reflexões e questionamentos sobre as questões da educação na Escola Estadual Indígena *Pasapkaréj*, uma única escola com oito salas anexas. A lição que podemos extrair das experiências observadas relatam que é possível avançar por uma educação emancipadora. Cabe ressaltar que a diversidade cultural em sala de aula é uma forma de contextualizar conhecimentos e práticas, reinterpretadas e entendidos como direito de formação e desenvolvimento humano, como processo de apropriação dos diferentes saberes em todos os aspectos. Os povos indígenas clamam por novas práticas na educação escolar indígena. Os direitos da sociedade indígena estão entranhados em adversidades, portanto para qualquer mudança neste processo não concluído e tortuoso os povos indígenas Cinto Larga constroem histórias de lutas superando os desencontros e ameaças na busca pela bravura e, principalmente, por novas conquistas, pois a sobrevivência é a maior de todas elas. O contexto da escola na aldeia é um ambiente coletivo onde a criança, aprende e ensina na relação dos saberes tradicionais incorporados à educação e as diferentes práticas na transmissão destes conhecimentos.

Referências

- BAZIN, Maurice. Ensinar matemática e ciência indígenas. *In*: CABALZAR, Flora Dias. (org.). **Educação escolar indígena do Rio Negro**: relatos de experiências e lições aprendidas. São Paulo: FOIRN, 2012. p. 152-161.
- BERGAMASCHI, Maria A parecida. A criança guarani: um modo próprio de aprender. *In*: NASCIMENTO, Adir Casaro (org.). et al. **Criança indígena**: diversidade cultural, educação e representações sociais. Brasília: Liber Livro, 2011.p. 113-130.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- ELIAS, Marisa Del Cioppo. Célestin Freinet: **uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- SILVA, Marcio Ferreira. AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. (orgs.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MA-RI/UNESCO, 1995. p. 149-169.
- SILVA, Aracy Lopes da. et al (orgs.). **Crianças indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.
- _____. Pequenos "xamãs": crianças indígenas, corporalidade e escolarização. *In*: **Crianças indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. p. 37-63.
- SIMAS, Hellen Cristina Picanço; PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Desafios da educação escolar indígena**. Revista Escrita. p.01-13, número 11, ano 2010.
- MANDULÃO, Fausto da Silva. Educação na visão do professor indígena. *In*: RAMOS, Marise Nogueira et al (orgs.). **Diversidade na Educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. p. 129-138.
- NASCIMENTO, Ronélia do. **Ser criança na comunidade Munduruku**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres, 2015. 166 f.
- TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; COHN, Clarice. Escolarização indígena entre os Karipuna e Mebengokré-Xikrin: uma abertura para o outro. *In*: TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. et al (orgs.). **Educação Indígena**: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização. Florianópolis: Ed. UFSC, 2012. p. 247-274.

