



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13337 - Resumo Expandido - Trabalho em Andamento - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GE Cotidianos - éticas, estéticas e políticas

**POR 'FAZERESSABERES' OUTROS E SEM ESTEREÓTIPOS: PENSAR A EDUCAÇÃO E CULTURAS INDÍGENAS NOS ESPAÇOS DA CIDADE**

Thelma L. C. Ramos - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Maristela Petry Cerdeira - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Fernanda Cavalcanti de Mello - SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

**POR 'FAZERESSABERES' <sup>III</sup> OUTROS E SEM ESTEREÓTIPOS: PENSAR A EDUCAÇÃO E CULTURAS INDÍGENAS NOS ESPAÇOS DA CIDADE**

**Resumo:** O presente trabalho apresenta uma pesquisa em andamento que objetiva identificar os movimentos de '*aprendizagensensinos*' acerca da valorização cultural dos grupos indígenas, a partir da tessitura de '*prácticasteorias*' promovidas pelas redes educativas que formamos e que nos formam. Os múltiplos '*fazeressaberes*' têm possibilitado criar '*conhecimentossignificações*' capazes de romper com os estereótipos sobre a população indígena. Apostamos que as conversas são potencializadoras da atenção às diversidades. As escutas com os indígenas que vivem nos espaços urbanos nos indicam, ao trilhar por esses caminhos ao som das conversas, para a ruptura dos estereótipos cristalizados na sociedade.

**Palavras-Chave:** Indígenas Urbanos, Educação e Cultura, Estereótipos, Fazeressaberes.

É preciso reconhecer a diferença existente entre o número de nativos habitantes no território chamado de Pindorama antes da invasão dos portugueses. Esses povos indígenas, com sua pluralidade de crenças e línguas, povoam este imenso país de norte a sul. Durante o processo de invasão e dominação, centenas de grupos étnicos sofreram genocídio e etnocídio, foram inferiorizados e escravizados e outros tantos indígenas desapareceram das suas terras

sem que suas histórias pudessem ser registradas (GOMES, 2012). Neste contexto, os colonizadores europeus criaram o termo “índio” para todos que habitavam as Américas antes do encontro/desencontro colonial, além dos demais termos utilizados como, por exemplo, “aborígenes”, “silvícolas”, “selvagens” ou “nativos”, na tentativa de gerar uma conexão da sua representação com a barbárie. Como se pode inferir, essas classificações não abrangem toda sua diversidade étnico-cultural e linguística, suas tradições, os rituais e suas manifestações artísticas e culturais específicas de cada grupo étnico existente nas diferenças entre os povos indígenas representada hoje através da aprovação da Lei nº 14.402, de 8 de julho de 2022 que institui o Dia dos Povos Indígenas, no dia 19 de abril, como a data de mobilizações das suas lutas e resistências.

Por centenas de anos, os indígenas circunscritos ao território brasileiro sofreram com a invisibilidade e o preconceito em relação aos seus povos, sendo considerado pelo termo genérico “índio” que se perpetuou com uma conotação estereotipada, pejorativa e depreciativa ao longo do tempo, bem como a escravização e até mesmo a tentativa de extermínio por meio das “guerras justas”, para justificar a catequese. A sociedade brasileira não reconhecia as lutas dos povos indígenas, resistências e trajetórias históricas, tão pouco como legítimos donos das terras e os excluía em cantões no interior do Brasil. Todavia, os povos indígenas nunca aceitaram passivamente essa brusca e excessiva invasão dos seus territórios, seus modos de ser e o controle sobre suas vidas (GOMES, 2012).

A partir da promulgação da Carta Magna de 1988, considerada como a Constituição Cidadã, o Art. 231 estabelece que os indígenas serão reconhecidos em toda a sua integralidade – na organização social, costumes, línguas, crenças etc. No entanto, a lei pouco alterou o comportamento da sociedade em relação aos estereótipos dos indígenas. Todavia, com o intuito de se fazer valer os direitos dos povos originários, a C.F. de 1988, no artigo 210, § 2º, estabelece uma formação básica com o respeito às diferenças culturais, com a garantia às comunidades indígenas do uso das suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Nesse sentido, nossa pesquisa se propõe a refletir e analisar as *‘prácticasteorias’* *‘aprendidasensinadas’* nos cotidianos escolares e não escolares em contextos urbanos não-indígenas no desafio de se desconstruir alguns dos estereótipos atrelados às imagens indígenas. As conversas potencializam e se caracterizam como nosso lócus da pesquisa. A partir da década de 80, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, muitos jovens indígenas saíram de suas aldeias e foram para a cidade em busca de trabalho e de educação, envolvendo o ensino superior e os programas de pós-graduação, os quais não eram ofertados em suas aldeias. Com esse movimento migratório indígena – da aldeia para a cidade –, houve uma nova configuração territorial nas áreas urbanas, uma realidade muito recente e que teve como impacto na sociedade ocidental, uma relação de tensões, em razão dos estereótipos criados a partir do projeto de colonização desse novo mundo.

Essa mudança dos jovens da aldeia para a cidade exige novas políticas indígenas

para o estado brasileiro, que até o momento só tinha a imagem do “índio” na floresta, com uma visão estereotipada e discriminatória que foi herdada do processo colonialista, com ações indigenistas negativas para a dominação e exploração. Conforme Santos (2012, p. 117), “a educação formal, escolar e no fundo civilizacional de índios era um dos principais objetivos da ideologia positivista indigenista”. Esses cotidianos das escolas refletiam as características da imagem estereotipada de uma interpretação monológica de um indígena que vivia no passado. Nesse viés, Pareci de Angelo *apud* Brito (2009, p. 61), enfatiza que “durante séculos esse modelo de escola provocou ‘perdas irreparáveis’ como o desaparecimento de centenas de línguas e povos indígenas, e o estabelecimento de uma generalização dos povos indígenas como se todos fossem uma unidade homogênea” (2009, p. 61). Esse modelo de escola tem representado a óptica eurocêntrica colonizadora de educação, inferiorizando a sua cultura e seus saberes tradicionais, caracterizando-os como sujeitos outros incapazes de pensar e de aprender. Na perspectiva de Brito (2009, p. 61), “observa-se que nas escolas não indígenas, os povos originários são retratados como a expressão do folclore nacional [...] nas manifestações do dia 19 de abril, as crianças saem da escola com os rostos pintados ou com uma pena de cartolina presa à cabeça”. De modo geral, nas redes educativas ainda se representa o indígena com preconceitos colonialistas com atividades educativas, reproduzindo a imagem estereotipada dos povos indígenas vivendo no passado e que só podem existir se estiverem vivendo isolados na floresta.

É preciso repensar os múltiplos cotidianos educacionais nas cidades, para que possam reconhecer e valorizar a pluralidade cultural existente em seus *‘espaçostempos’* educativos na contemporaneidade. De acordo com Silva (1997) *apud* Brito (2009, p. 62), “nosso entendimento é que a escola, um dos principais instrumentos usados durante a história do contato para descaracterizar e destruir as culturas indígenas, possa vir a ser hoje um instrumento decisivo na construção e afirmação das identidades”.

A partir dessa possibilidade de educação na contemporaneidade, outros modos de *‘ensinosaprendizagens’* (ALVES, 2019) são possíveis mediados de práticas pedagógicas articuladas à história, às culturas e aos *‘fazeressaberes’* dos povos indígenas de contextos diversos, especialmente dos que vivem nos espaços urbanos. Segundo Mércio Gomes (2012, p. 109), “em 2012, havia cerca de 5 mil jovens indígenas matriculados em faculdades pelo Brasil afora. Com uma nova consciência política, o movimento indígena tomou fôlego”. Tal situação é corroborada pela estudante universitária indígena da etnia Puri, que reforça a necessidade de políticas públicas para auxiliar a população indígena que vive nos espaços urbanos. Segundo ela, “um indígena da cidade não usa cocar nem mora na oca, mas segue sendo indígena e precisa que as pessoas não indígena respeitem sua história” (informação verbal). Da mesma maneira, uma doutoranda da etnia Guajajara, sinalizou sobre a relevância de que as redes educativas possam tratar da questão indígena para além das obviedades, entendendo os indígenas como sujeitos como os demais, isto é, como pessoas que pensam, possam produzir e expandir seus horizontes e saberes (informação verbal).

Essas conversas realizadas com os indígenas que vivem na cidade nos conduzem a

refletir sobre a importância das escolas nos processos de formação cidadã dos alunos que são os *'praticantespensantes'* desses *'espaçostempos'*. A partir dos *'saberesfazeres'* apreendidos nos espaços de *'aprendizagemensino'* das múltiplas redes educativas não indígena, os alunos têm a possibilidade de estabelecer novas relações com as suas culturas em diálogo intercultural com outros grupos étnicos. Dito isso, as ações propostas, em certa medida, “permitem nos aproximar da complexidade da vida sem abrir mão de todas as redes que formamos e nas quais nos formamos” (ALVES, 2019, p. 19), movidos pelos *'conhecimentossignificações'* que nos constituem sendo instrumento de democratização no acesso a educação pública e de qualidade por essa diversidade cultural dos povos indígenas, com a valorização e respeito do seu modo de vida e do seu modo de aprendizagem e de ensinar a partir dos seus conhecimentos tradicionais milenares.

### Referências:

ALVES, Nilda. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. In: Alves, Nilda. *Práticas pedagógicas em imagens e narrativas – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje*. S. Paulo: Cortez, 2019: 115 – 133.

BRITO, Edson Machado. *O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico*. Fronteiras, Dourados, MS, v. 11, n. 20, p. 59-72, jul./dez. 2009.

GOMES, Mércio Pereira. *Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro*. São Paulo: Contexto, 2012.

[1]

Diversos grupos dos estudos com os cotidianos utilizam-se da escrita de palavras unidas em itálico e entre aspas simples porque consideram que as dicotomias limitam o desenvolvimento da sua corrente de pesquisa. Por vezes, algumas palavras aparecem invertidas em relação ao modo como são ditas para mostrar a multiplicidade dos cotidianos com os quais vivemos, nos formamos e pesquisamos.