

## Educação Escolar Indígena em Escolas Urbanas: realidade ou utopia?

**SANTOS, Rodrigo Barroso dos**<sup>1</sup>  
*Universidade Federal do Amazonas*

**SERRÃO, Michelle Carneiro**<sup>2</sup>  
*Universidade Federal do Amazonas*

### Resumo

No Brasil, com a Constituição Federal de 1988 e com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 o sistema educacional passou por uma grande reformulação no que se refere a educação escolar indígena e uma das prioridades é a formação de professores indígenas para atuarem nas escolas localizadas nas comunidades indígenas. No entanto, surge a necessidade de discutir o processo de formação de professores não indígenas para atuarem na educação escolar indígena, e analisar como estes atuam com alunos indígenas nas escolas localizadas em áreas urbanas do município de Parintins. Nesta busca, analisou-se as leis que regem a educação escolar indígena voltada para a formação do professor em sala de aula, assim como o processo de formação dos professores não indígenas e como isso contribui ou não para a aprendizagem dos alunos. A abordagem adotada foi a qualitativa com enfoque Crítico-Dialético, realizando pesquisa de campo com observação sistemática em um escola estadual do município de Parintins/AM junto a três professores não indígenas, que trabalham em turmas do 6º ano do ensino fundamental, com os quais coletou-se dados por meio de entrevista semi estruturada e observação do trabalho pedagógico. A partir da análise das políticas educacionais que regem a educação escolar indígena e dos dados coletados, percebe-se a necessidade de se considerar a realidade educacional urbana na qual os indígenas encontram-se presentes, na formulação de políticas públicas além de uma maior efetivação das mesmas para que os indígenas que estudam em escola urbana tenham formação adequada e aprendizagem de qualidade, fortalecendo assim sua cultura e não deixando de lado suas raízes.

**Palavras-Chave:** Educação Escolar Indígena. Formação de Professores. Aprendizagem.

### Abstract

In Brazil, with the Federal Constitution of 1988 and with the approval of the new Law of Directives and Basis of National Education 9394/96, educational system had been submitted to an extensive reformulation regarding indigenous school education, and one of the priorities is the training of indigenous teachers to work in schools located in indigenous communities. However, there is a need to discuss the process in training non-indigenous teachers to work in indigenous school education, and to analyse how they work with indigenous students in schools located in urban areas of the municipality

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia, Universidade Federal do Amazonas, ICSEZ/UFAM, Campus Parintins.

<sup>2</sup> Graduação em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professora Assistente do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia-ICSEZ/UFAM.

of Parintins/AM. In this search, we analysed the laws that govern indigenous school education focused at teacher training in the classroom, as well as the process of training non-indigenous teachers and how this may or may not contribute to the student's learning. The approach adopted was qualitative with a Critical-Dialectic focus, carrying out field research with systematic observation in a state school in the city of Parintins/AM with three non-indigenous teachers, who work in groups of the sixth year of elementary school, with which data were collected through a semi-structured interview and observation of the pedagogical work. Based on the educational policies that govern indigenous school education and the data collected, it is necessary to consider the urban educational reality in which indigenous people are present, in the information of public policies, as well as better realization so that indigenous people who study in urban schools have adequate training and quality learning, thus strengthening their culture and not leaving aside their root.

**Keywords:** Indigenous School Education. Training Teachers. Learning.

## **Introdução**

No Brasil, no período da colonização, a oferta de educação escolar às comunidades indígenas foi realizada pelas missões jesuítas que tinham como objetivo a catequização, “civilização” dos indígenas, forçando-os a abandonar seus hábitos, costumes e tradições, para adotar o catolicismo e integrar-se a sociedade nacional, tornando-se um ser “social”.

Desde o primeiro contato com o homem “civilizador”, os povos indígenas mostraram um modo de vida próprio, com educação “diferenciada” daquela que chegara, sendo vista como inadequada para a educação tradicional do “colonizador”.

A escola que os colonizadores trouxeram junto com as missões, era de uma concepção de outro mundo, da “modernidade” ocidental, baseada na ciência moderna, que trazia um projeto educativo de formação cristã, em que a escola serviria como instrumento de imposição de valores e negação das identidades indígenas, perspectiva diferente do tipo de educação que os povos indígenas estavam acostumados a ter, uma educação baseada na reciprocidade, na família e na religião expressa na história, no conhecimento ancestral desses povos, num todo integrado.

Posteriormente, as comunidades indígenas passaram pelo “plano civilizador” do Padre Manuel da Nóbrega em 1558, que objetivava recriar a vida dos povos indígenas por meio de princípios que nortearam e modificaram a vida dos povos indígenas, fazendo com que eles ficassem em um lugar determinado e que pudessem recriar sua aldeia e lá morar. Porém, em 1757 os jesuítas foram expulsos do Brasil, e os aldeamentos foram elevados à categoria de vila, sendo criado o Diretório que representava o Governo na relação entre este e a mão de obra barata (indígena). Com a implantação dos diretórios, massificou-se a escravidão indígena para o trabalho braçal e certos ofícios como mecânica, oficinas entre outros. Em 1798 foi revogado o Diretório dos Índios e até 1845 nada o substituiu oficialmente

quando, com o decreto 426 de 24 de julho do referido ano, regulamentou-se as Missões para que as mesmas voltassem para o Brasil. (SECAD, 2007)

Com a volta das missões para o Brasil, foram criadas as escolas para as crianças e adultos indígenas tendo a catequização como principal fator educacional. Por volta de 1870 com grandes dificuldades de manter os indígenas nos aldeamentos, foram feitos investimentos para os institutos de educação em internatos que perduraram até o século XX, quando ocorreu outro momento da educação escolar indígena, tendo como um alicerce para os povos indígenas, a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI/STN) em 1910, sob a tutela do Estado.

Mesmo os povos indígenas tendo tutela do Estado, as ordens religiosas ainda atuavam na educação escolar indígena. Com a extinção da SPI/STN em 1967, suas atribuições foram repassadas a FUNAI, ocorrendo pequenas mudanças na educação escolar indígena, em que passaram a atuar na criação da escrita de língua de diversos povos, recriando a vida dos indígenas no Brasil.

Conforme Novaes,

O início das políticas indigenistas remonta o princípio do governo republicano, vista a criação de órgãos em defesa ao índio. Somente na década de 1970, sob iniciativa das Organizações Não-Governamentais, tiveram início os primeiros encontros de povos indígenas para discutir e reivindicar seus direitos. (2006, p.01)

Os povos indígenas começaram a reivindicar uma educação escolar de qualidade desde a década de 70, no qual o fator mais importante era a valorização da diversidade linguística dos povos indígenas e que estes pudessem utilizar sua língua materna<sup>3</sup> no processo de alfabetização. A preocupação com o bilinguismo passa a ter reflexos políticos e legais por volta de 1980 quando países americanos como México, Chile, Peru, Argentina, Colômbia, Guatemala, Costa Rica, Panamá, Bolívia, Paraguai, e Nicarágua passam a reconhecer seu caráter pluriétnico e multicultural de suas populações tendo assim alterações em suas ordens constitucionais e legais (ALVES, 2002, p. 20 - 21). Com o sistema bilíngue, buscava-se facilitar a integração com a sociedade nacional, implementando esse sistema nas escolas localizadas em áreas indígenas. Os povos indígenas eram alfabetizados pela língua materna sendo simultaneamente introduzida a língua portuguesa. Quando eles atingiam certo grau de escolaridade, o estudo era exclusivamente voltado para língua portuguesa, para que houvesse

---

<sup>3</sup> Considera-se língua materna a língua de origem característica de determinada etnia indígena, também denominada de L1 por alguns autores.

essa integração com a sociedade nacional. Porém, encontrava-se dificuldade com o ensino bilíngue no processo de alfabetização devido à falta de conhecimento linguístico das várias línguas que existiam. Segundo SECAD,

[...] a partir de 1970 a FUNAI estabelece convênios com o *Summer Institute of Linguistics (SIL)*, visando ao desenvolvimento de pesquisas para o registro de línguas indígenas, à identificação de sistemas de sons, elaboração de alfabetos e análises das estruturas gramaticais. (2007, p. 14 – grifo do autor).

Ao longo das conquistas ocorridas na educação escolar, em que as sociedades indígenas começaram a reivindicar seus direitos em relação à escola, o espaço que antes era de negação e exclusão de identidades, passou a ser um espaço de construção de relações intersocietárias baseadas na interculturalidade e na autonomia política das etnias indígenas. Segundo Cavalcanti (2003, p. 22), “[...] concebe-se a escola não como lugar único de aprendizado, mas como um novo espaço e tempo educativo que deve integrar-se ao sistema mais amplo de educação de cada povo”. As escolas devem se constituir em locais onde se debatem e se constroem conhecimentos e estratégias sociais sobre a situação de contato interétnico, espaços públicos em que situações de ensino e aprendizagem estão relacionadas às políticas identitárias e culturais.

Nesse processo histórico de lutas e conquistas, para que o professor reconheça e desenvolva um trabalho pedagógico que considere a diversidade cultural na sala de aula, precisa de uma formação de qualidade, com momentos de debates e discussões sobre a educação indígena, e que considerem que as crianças indígenas possam estudar na escola urbana, sendo reconhecidas e valorizadas como tal, com o objetivo de contribuir para a formação destes enquanto cidadãos que reconheçam suas identidades culturais, fortalecendo, assim, sua formação étnico-cultural independente de raça, cor, credo ou classe social.

A partir do exposto, percebe-se a necessidade de analisar as leis que regem a educação escolar indígena voltada para a formação do professor em sala de aula além de discutir sobre o processo de formação dos professores, sua formação continuada e atuação na educação escolar indígena no município de Parintins, e como estes contribuem no processo de aprendizagem dos alunos indígenas que estão matriculados regularmente em escola urbana.

## **1. A Educação Escolar**

A escola deveria representar, para as crianças indígenas, uma grande possibilidade de aprenderem os conhecimentos necessários para o relacionamento com a sociedade envolvente, e que garantissem continuar sobrevivendo ao contato, espaço urbano. (SOBRINHO, 2011, p. 243)

A estrutura social de um povo indígena é fundamentada essencialmente na cooperação, na elaboração coletiva de trabalhos e na ritualidade que colocam em evidência valores culturais específicos. A escola deveria contribuir para a valorização e para o fortalecimento desses valores, porém, percebe-se que ocorre a exclusão deles, por ser um lugar multicultural, onde a cultura dominante acaba sobressaindo sobre as demais, o que torna a escola um lugar de inversão de valores ou de aculturação.

Segundo Rodrigues (2012, p. 02), “A aculturação é o nome dado ao processo de troca entre culturas diferentes a partir de sua convivência, de forma que a cultura de um sofre ou exerce influência sobre a construção cultural do outro”, fica claro que a resignificação culminou na mudança de hábitos e assimilação por parte das culturas indígenas o que pode ser percebido na mudança da forma como se vestem, na construção de suas casas ou no gradual abandono de suas línguas.

A escola, lugar diversificado de crença e costumes, valores e opiniões, é um espaço de interculturalidade quando uma ou mais culturas entram em interação uma com a outra. O corpo docente da escola deve considerar a interculturalidade em seu trabalho pedagógico junto ao aluno indígena, para que possa haver reflexão sobre o que se está trabalhando em sala de aula, assim de acordo com Marcolino,

[...] a interculturalidade acontece quando garantimos que a escola seja um espaço de reflexão em que os povos indígenas possam, com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, com a possibilidade de integrar os processos educativos de cada povo, ser administrada segundo os parâmetros específicos das leis que a regem. (2014, p. 03 - 04)

A educação intercultural está pautada no contexto social em que está inserida, podendo assim ser contextualizada nas dimensões democrática e crítica, envolvendo o pensamento do ser humano considerando as diferentes formas de como cada povo se veste e se comunica, além de que permeia também a possibilidade de mudanças dentro do contexto escolar onde a criança indígena está matriculada e a escola possa cumprir a sua função social.

De acordo com Gómez (1998, p.15), a escola deve preparar o estudante para a vida adulta e pública, de modo que se possa manter a dinâmica e o equilíbrio nas instituições, formando sujeitos históricos, além de a escola ser um espaço de sociabilidade que possibilite a

construção e socialização do conhecimento produzido, bem como as normas de convivência que compõem o tecido social da comunidade humana.

A escola com sua função social de formação do sujeito como ser histórico e político, deve contribuir para o processo de conquista de autonomia dos povos indígenas, sendo fundamental trabalhar novas concepções acerca da interculturalidade e da própria formação de professores não indígenas, preparando-os para atuarem de forma crítica, consciente e responsável, nos contextos interculturais e sociolinguísticos em que estão inseridos, permitindo que o mesmo atue como mediador da educação diferenciada, respondendo aos anseios das comunidades indígenas, e não indígenas, reafirmando o respeito à diferença e às que asseguram a legislação vigente.

### **1.1. Aspectos Legais que norteiam a Educação Escolar Indígena**

Após a Constituição Federal de 1988, o Ministério da Educação ficou responsável pela proposição da política de educação escolar indígena, passando os Estados e Municípios a serem responsáveis por suas execuções sob a orientação do MEC em 1991, exigindo das instituições e dos órgãos às definições de novas dinâmicas, concepções e mecanismos para atuarem de forma que possam respeitar as particularidades da comunidade indígena.

A legislação educacional preconiza a interlocução indígena com os gestores públicos em diversos documentos, como prevê a LDB nº 9.394/96, no Artigo 79, onde esclarece que: “[...] os programas de provimento da educação intercultural devem ser planejados com a audiência das comunidades indígenas” (BRASIL, 1996, p. 29). É responsabilidade dos gestores públicos a oferta da Educação Escolar Indígena e fundamentar suas decisões no diálogo intercultural, com representantes dos povos indígenas, garantindo com isso resultados eficazes, que considere as diferenças culturais e os projetos societários dos povos indígenas, com o objetivo de promover a participação e o controle social indígena na proposição, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais do Ministério da Educação, voltadas para a garantia dos direitos indígenas à educação escolar básica intercultural.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/01 “[...] a escola entre grupos indígenas ganhou, um novo significado e um novo sentido, como meio para assegurar o acesso a conhecimentos gerais sem precisar negar as especificidades culturais e a identidades daqueles grupos” (BRASIL, 1998, p. 61). A escola passa a ser vista como um local de afirmação identitária dos povos indígenas, em busca dos conhecimentos que são assegurados por lei, possibilitando o fortalecimento dessas culturas. Políticas desenvolvidas

pelo Ministério da Educação e expressas por meio do Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena (RCNEI) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) visam assegurar aos povos indígenas uma escola de qualidade, que respeite suas especificidades culturais e garanta sua participação nos projetos futuros do país.

Segundo Grupioni (2001), a Constituição e as leis decorrentes de políticas desenvolvidas pelo Ministério da Educação acerca das diversidades culturais e identitárias, determinam o respeito às diferenças étnicas e culturais do país, sendo necessário realizar ações mais concretas para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena em vários setores do sistema escolar de forma articulada e contínua, levando a recuperação das memórias e da própria língua das comunidades indígenas, possibilitando o desenvolvimento da identidade étnica e brasileira.

As leis garantem a construção de uma escola diferenciada, de qualidade, bilíngue e intercultural, que respeite os povos indígenas, e que valorize suas práticas culturais dando acesso a conhecimentos de outros grupos sociais. Acerca disso, Grupioni diz que:

No plano governamental, ainda são tímidas as iniciativas que garantem uma escola de qualidade que atenda aos interesses e aos direitos dos povos indígenas em sua especificidade diante dos não índios e em sua diversidade interna (linguística, cultural e histórica) (p. 43, 2001).

A luta dos povos indígenas é por uma escola diferenciada que valorize sua cultura e que tenham professores capacitados para a transmissão de conhecimentos. Porém, outra realidade é a que se observa no município de Parintins/AM, onde se encontram indígenas que matriculam seus filhos em escolas da rede estadual e municipal de ensino, onde os professores não recebem preparação nem capacitação adequada para trabalhar com o alunado indígena, em alguns casos não sabendo nem mesmo que na sala de aula há crianças e/ou jovens indígenas, deixando estes à margem do processo de ensino e aprendizagem.

A preocupação com qualificação e capacitação está voltada para professores indígenas, para que estes atuem em suas comunidades, não havendo a preocupação em preparar os professores não indígenas para que estes desenvolvam um trabalho de qualidade com as crianças indígenas matriculadas em escolas urbanas, no caso específico, localizadas no município de Parintins/AM.

Com a implementação e execução das políticas públicas educacionais, voltadas para os indígenas e a educação em suas comunidades, propostas na Constituição Federal, LDB, RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena), PNE, e entre outros, muito

já foi alcançado, mas ainda há grandes desafios pela frente para o pleno desenvolvimento da educação junto às comunidades indígenas, como garantir a formação dos professores para suprir as necessidades da educação escolar indígena, produção de livros, referências de autoria indígena para o fortalecimento dos currículos diferenciados, recursos financeiros para a ampliação, construção e reformas das escolas nas comunidades indígenas. A luta por tais conquistas visa a formação dos alunos indígenas de forma que sua identidade seja respeitada e preservada.

Os povos indígenas reafirmam suas identidades e projetos para que possam efetivar as demandas das comunidades indígenas em relação a educação, saúde e políticas públicas, sendo assim a educação escolar indígena é alicerce para a melhoria de vida dos povos e também reivindicação de seus direitos frente a uma educação de qualidade.

## **2. A Escola Não Indígena – O Desafio no Processo Ensino e Aprendizagem junto a Crianças Indígenas.**

Com a globalização e desenvolvimento da sociedade brasileira, a escola foi se desenvolvendo de acordo com as necessidades e normas da sociedade, das Leis e Diretrizes vigentes em cada momento histórico, ocorrendo vários debates sobre qual tipo de cidadão a escola deveria formar para a sociedade, as formas de ensino e aprendizagem mais adequadas e sobre seu Projeto Político Pedagógico. Contudo, a escola urbana não se preparou para receber alunos de culturas diversas, dentre as quais destacam-se as crianças de cultura indígena que saem de sua comunidade para morar na cidade, trazendo consigo modos próprios de perceber o mundo, de se expressar e de apreender conhecimentos. As escolas urbanas não foram e não estão preparadas para receber essa clientela, e um dos fatores que contribuem para isso é a formação de seus profissionais ser ineficiente para lidarem com as crianças indígenas, com modos próprios, específicos e diferenciados de apreender conhecimentos.

Na escola estadual observada, ao realizar entrevista com três dos professores que trabalham em turmas em que há crianças indígenas, verificou-se que os três professores possuem graduação, porém em cursos de licenciatura diferentes, quais sejam: matemática (Professor A), artes (Professor B) e geografia (Professora C), nenhum contendo em sua matriz, componentes que contemplem educação escolar indígena.

Os professores necessitam de uma formação específica para atuarem com os alunos indígenas em escolas urbanas, pois tiveram uma formação deficitária a nível de graduação, conforme relatado nas entrevistas realizadas momento em que apenas o professor B afirmou ter estudado no seu curso de graduação um componente curricular “História da Arte na

Amazônia”, em que conheceu um pouco sobre a história da cultura indígena na Amazônia. A professora C, relatou que em seu curso de graduação apenas se falava sobre educação intercultural, mas não era muito divulgado e não estudavam isso. Já o professor A, não relatou ter estudado o assunto no seu curso de graduação. A partir das observações sistemáticas e entrevistas realizadas o que se percebe são profissionais com dificuldade de desenvolver um trabalho que considere a diversidade cultural existente nas salas de aula, no caso específico, da escola pública do município de Parintins, e com pouca leitura ou conhecimento acerca de educação escolar indígena ou de trabalho na perspectiva da educação intercultural. Quando perguntados sobre o que entendem por educação intercultural, os professores responderam que

*[...] educação intercultural acredito que é aquela que ela também faz com que o aluno, que ele consiga, é ver no seu próprio dia a dia, na sua realidade. [...] é aquele que ela vai muito além da educação tradicional que a gente vê ao longo dos anos [...]é essa educação que vai além de assim, de uma determinada cultura, ela é muito mais ampla, acredito que essa educação ela de certa forma ela acaba facilitando mais o aprendizado. (PROFESSOR A, 2017)*

*Bom, meio difícil de falar né, como os professores tem uma formação mais direcionada para um tipo de língua, no caso vamos dizer, nós não temos muitos contatos com essa questão de intercultural, eu lembro que fizemos na nossa área alguma coisa de libras, mas isso foi pouco né, pra quando gente se depara com a realidade de cada situação a gente fica com dificuldade de compreender a outra parte do que não é estudado, nesse caso a da interculturalidade de entender as outras línguas, principalmente a indígena né, que vai e volta de vez em quando nas escolas em um ou dois em cada sala e as vezes essa questão demora a gente se inteirar. (PROFESSOR B, 2017)*

*Eu acredito que a educação intercultural é muito ampla, envolve todas as etnias do mundo, seja branco, negro, e é muito importante que haja uma compreensão desse conhecimento que não nos prepara sobre isso, hoje sim, se fala mais na questão intercultural, da cultura negra, índio, branco, fazer a interdisciplinaridade por causa disso, mas quando eu me formei em 99, 2000, até 2004 quando eu estava na universidade, se falava, mas não era muito divulgado como hoje. (PROFESSORA C, 2017)*

Observa-se que os professores sabem parcialmente sobre educação intercultural, o que pode ser percebido na fala dos professores A e C, porém, quando questionados se fazem alguma ligação entre os conhecimentos da cultura indígena com os conhecimentos que compõem os livros didáticos, o Professor B afirmou trabalhar a cultura indígena por focar traços da cultura parintinense como músicas, pinturas e tecelagens, limitando-se a isso. O

Professor A respondeu que tenta, apesar de que a matemática fica muito presa ao livro didático. A professora C afirmou que sempre busca fazer essa conexão das ideias dos alunos com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Porém, em conversa informal ao final da entrevista, os professores relataram que até tentaram fazer esse trabalho no período em que foi desenvolvido na escola um projeto de extensão voltado para educação escolar indígena, momento em que participaram de encontros de capacitação, com a presença de lideranças indígenas, mas que depois disso, não faziam mais. Ou seja, é possível observar a partir da fala dos três professores que estes tem dificuldades e limitações em lidar com a diversidade de modos de aprender, não trabalhando de fato questões voltadas para a cultura indígena e acabam fazendo com que a aprendizagem da criança indígena seja insatisfatória, ocorrendo em alguns casos a exclusão dessa criança e gerando preconceitos sobre os seus costumes e saberes, que não são valorizados pela escola, sendo vista como o “problema” para a escola urbana.

Segundo o RCNEI/INDÍGENA, a escola,

[...] deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular 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. (BRASIL, 1998, p. 24).

Porém, o que se observou ao longo da pesquisa é que a dificuldade dos profissionais é grande, por não saberem lidar com a diversidade cultural, com o aluno indígena e simplificam a situação afirmando que as crianças chegam despreparadas para o ensino fundamental, têm problemas de interação e dificuldade de aprendizagem, mesmo sabendo que, às vezes, quando a criança chega a uma escola onde ela não encontra o seu povo sente-se discriminada, envergonhada, tímida e que isso dificulta a interação com os demais.

A formação do professor deve se constituir num processo contínuo que se constrói e reconstrói a cada dia, num diálogo que deve ter como marca o compromisso, rigorosamente ético, a construção de identidades, em que os seres humanos possam conviver com as diferenças.

O professor deveria desempenhar um papel muito importante de mediar os saberes dos componentes curriculares para seus alunos indígenas. Segundo Cavalcante (2003, p. 22):

[...] Os processos de escolarização e formação de professores muito têm a se beneficiar com os estudos culturais, que trazem à reflexão discussões instigantes e polêmicas, bem como oferecem novas visões que podem aprofundar a análise da problemática enfrentada pelos educadores no cotidiano das escolas.

Torna-se de fundamental importância refletir sobre o processo de formação dos professores e propor encontros de capacitação que possibilite a troca de experiências e vivência de novas práticas para uma atuação de forma consciente e responsável na educação intercultural. Os próprios professores afirmam não terem sido preparados em sua formação e não ter ou receber capacitação necessária para trabalharem com crianças indígenas, conforme relatam nas entrevistas os professores A e C.

*Não, em minha formação não, e nem na formação continuada, nós não recebemos uma formação específica para trabalhar com os alunos indígenas no que acaba dificultando, sabe, o processo entre aluno e professor. (PROFESSOR A, 2017)*

*Em nenhuma, algumas palestras, e algo assim, mas sobre a formação indígena, nenhuma, nunca tive, sou sincera, e reclamo muito sobre isso, nós deveríamos ter um interprete sim, alguém que viesse nos ensinar, trabalhar conosco a respeito dos alunos indígenas, por que se existe inclusão social, eu penso que essa inclusão não é só para as pessoas com deficiência, né, mas a inclusão também deles, eles precisam ser incluídos em nossa sociedade, e para que achar essa inclusão, nós temos que conhecer, não adiante nós conhecer a cultura deles, não adianta a conhecer o que eles são, eu preciso aprender a me relacionar com eles, a conversar com eles, entendeu, se eu aprendo o inglês para falar com o norte americano, por que eu não vou aprender a língua materna do indígena para eu me relacionar com ele, afinal de conta eles são parte integrante de nossa sociedade. (PROFESSORA C, 2017)*

Já o Professor B, foi o único que relatou ter estudado na sua graduação sobre a história e cultura indígena na Amazônia, mas não aparece em sua fala nada referente à educação indígena especificamente.

*Eu tive alguma coisa, quando me formei na faculdade, na história da arte do Amazonas, na Amazônia na realidade, a gente estudou um pouco sobre essa parte da história indígena, estudamos um pouco sobre não só a história da cultura indígena na Amazônia, mas sobre os Incas, Maias, Astecas, a história pré-colombiana que ajudou muito pra gente chegar desde lá ate os nossos dias, tivemos um grande aproveitamento de entender mais sobre isso, é por isso que aqui nos não temos umas dificuldades, não sei em outras áreas tem essa relevância, mas em Arte da pra entender um pouco sobre nossos antepassados indígenas e suas importantes para a sociedade (PROFESSOR B, 2017)*

É possível constatar que não há investimento na capacitação dos professores não indígenas para desenvolverem um trabalho pedagógico de qualidade nesse universo multicultural em que há crianças indígenas matriculadas. Os professores não tiveram em seus cursos nenhum componente curricular que abordasse conteúdos específicos sobre a educação indígena e a escola estadual em que trabalham não oferece cursos de capacitação visando preparar ou capacitar os professores para trabalharem com crianças indígenas.

A partir da Constituição de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e do Plano Nacional de Educação, embora seja dever do Estado oferecer uma educação intercultural e bilíngue, para o fortalecimento de suas práticas socioculturais, oportunizando recuperar memórias históricas e reafirmar aos indígenas sua identidade ao mesmo tempo em que lhe proporcione também acesso aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade não indígena, observou-se na escola urbana pesquisada que muitos profissionais da educação não consideram a diversidade cultural ali presente e tão pouco as múltiplas possibilidades de se fazer um trabalho diferenciado que contemple as especificidades culturais representadas pelas crianças. Na verdade, a legislação sempre esteve voltada para formação e qualificação de professores indígenas para que estes atuem em escolas localizadas em áreas indígenas, nunca houve a preocupação em qualificar ou capacitar professores não indígenas para o trabalho pedagógico junto a alunos indígenas em escolas urbanas.

Outro fator a ser considerado é que na escola pública urbana há uma grande demanda de crianças indígenas matriculadas, o que se deve a sua localização geográfica próxima a casa de trânsito indígena, ambas localizadas no bairro da Francesa. Algumas das crianças indígenas matriculadas falam apenas a língua de seu povo, de sua etnia, o que é preocupante, pois atribuem aos professores a responsabilidade de desenvolver um trabalho de qualidade, conduzindo o ensino e aprendizagem junto a um grupo social que possui suas diferenças no que se refere à língua, costumes, crenças e saberes. Acerca disso, os professores pesquisados relataram nas entrevistas o seguinte.

*Eu acredito que por esse motivo de eles estarem iniciando essa etapa dos estudos deles que é o ensino fundamental 6º ano, eu não sei se é só a questão da língua que torna uma barreira né, que por exemplo na minha área é independente, por exemplo dos alunos que não são indígenas, mas eles têm certas dificuldades, em relação a minha disciplina é em relação aos conhecimentos básicos, por exemplo tabuada, são conhecimentos de ordens, de números, então é o processo de aprendizagem deles é um pouco*

*complicado, porque assim, eu não, desconheço como eles chegaram a ver a matemática antes, eu não tenho noção de como foi feito esse trabalho, já que é visto que a maioria deles estudavam na área indígena, então acredito que eles deveriam ter um método mais propício para que eles pudessem compreender (PROFESSORA, 2017)*

*Eu vou te falar a verdade, [...] a gente tem um carga num determinado espaço, não só ministrar aula como outros afazeres, e nós não podemos achar ou entender que separar o indígena daqueles que falam a língua portuguesa, é muito complicado nessa situação, tu imagina nessa situação de ter 35 alunos numa sala de aula, e ali tem dois, três ou até cinco indígenas, e tão começando a querer entender a língua portuguesa e querer separar eles, é difícil por que tu não vai ter tanto tempo para fazer isso, pra eles entenderem a nossa língua, não é fácil [...]. (PROFESSOR B, 2017)*

*Muito difícil, principalmente no início, por que no início nos temos muito dificuldade, aos poucos que nós conseguimos fazer com que eles possam a começar a falar a nossa língua, entendeu, nós vamos ensinando ele e até, é muito lento por que nós professores não estamos preparados para recebê-los por não saber a língua deles, que é o principal entrave para a educação deles, é o não conhecimento da língua deles, entendeu, e eles não conhecerem o português, eu acho que, por eles serem também inseridos na sociedade vindos lá da área indígena para a urbana para conviver conosco, eu acho que lá também, já que é obrigatoriedade deles aprenderem a língua materna deles, deveria ter a obrigatoriedade de aprender a língua portuguesa, deveria ser sim ministrado aulas de língua portuguesa e da língua materna, afinal de conta, eles não vão falar a língua materna deles, a não ser dentro da aldeia deles, afinal, dentro do Brasil eles tem que falar o português, então que acredito que, se nós não podemos aprender a língua deles, que eles aprender a nossa, para que haja uma melhor convivência com eles, para que eles tenham essa busca de conhecimento não seja dificultada, por causa do não conhecimento da nossa língua portuguesa. (PROFESSORA C, 2017)*

Sabe-se que o ensino fundamental é ministrado em Língua Portuguesa, mas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) em seu artigo 32, reproduz o direito inscrito no Capítulo 210 da Constituição Federal onde assegura-se às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Entende-se que tal garantia se refere ao ensino nas escolas indígenas, não tendo expressado em nenhum documento oficial tal garantia em escolas urbanas, localizadas fora das comunidades indígenas.

A perda da língua indígena com o tempo, por algumas crianças indígenas que moram fora de suas comunidades, sua não valorização na escola e o desrespeito para com ela é preocupante, pois é através dela que muitos conhecimentos indígenas são repassados, seus mitos, lendas, origem entre outros. Verificou-se, em alguns casos, que a língua materna não é mais falada por algumas crianças e jovens e as mudanças nos comportamentos destes, como isolamento, baixa autoestima, falta de motivação e interesses pelos estudos são vistos como

problemas por alguns professores. O fato desses alunos não falarem mais a língua de seu povo pode leva-los a assumir novos papéis sociais ou ser excluído no meio em que se encontram.

É importante que a criança indígena ao entrar na escola não tenha dificuldade de relacionamento e nem de aprendizagem. Com uma formação de qualidade os professores poderão ter habilidades para desenvolver um trabalho que respeite a diferença, que considere as particularidades da educação escolar indígena, valorizando e resgatando muito do conhecimento e valores da cultura indígena específica.

### **3. Considerações Finais**

O indígena tem um saber diferente do saber do não indígena e os professores em sua prática pedagógica devem reconhecer e compreender as diversas culturas presentes em sala de aula, considerando essa multiplicidade de formas de percepção do mundo e apreensão da realidade e dos conhecimentos.

Para que seja possível uma prática pedagógica diferenciada que supra essa demanda de alunos indígenas na escola urbana, faz-se necessário e urgente a implementação de políticas públicas voltadas para educação escolar indígena nas escolas urbanas, pois anualmente escolas estaduais e municipais recebem crianças e jovens indígenas, sem no entanto ter professores qualificados para trabalharem com essa realidade. Historicamente percebe-se conquistas legais significativas, porém atendendo somente a realidade de uma educação escolar indígena nas comunidades indígenas de cada povo, ficando ignorado o processo de ensino e aprendizagem vivenciado pelos indígenas em escolas urbanas, localizadas fora de suas comunidades.

Além disso, os professores precisam superar a visão reducionista e considerar a interculturalidade em sua prática metodológica de ensino, tendo um olhar mais aprofundado sobre a pluralidade cultural existente em sala de aula. Bessa Freire (2009, p. 41 - 42) aborda o interculturalismo como “[...] a superação de uma visão reducionista, mas devem ser precedidas por questionamento que subsidiem uma teoria pedagógica específica sobre a diversidade e sua relação com a identidade [...]”, e para que haja esse questionamento é preciso uma formação continuada sobre o assunto com aportes teóricos e metodológicos para que o professor possa efetivar sua atuação de forma a estabelecer um relacionamento com os alunos indígenas no processo de ensino e aprendizagem dentro da escola urbana.

O professor ao trabalhar nessa perspectiva de ensino pode desenvolver aulas que englobem os diferentes saberes produzidos pelos alunos indígenas, considerando que a

interculturalidade abre portas para conhecer e reconhecer o envolvimento e a interrelação entre as diversas culturas que compõe o espaço escolar.

## Referencias

ALVES, Jean Paraizo. **Novos atores e novas cidadanias:** o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue/multilíngue. *In:* MARFAN, Marilda Almeida (org.). Congresso brasileiro de qualidade na educação: formação de professores: educação indígena. Brasília: MEC, SEF, 2002, p. 20-21.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação - CNE. Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília, MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 14 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília: SECAD/MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998.

CAVALCANTE, Luciola Inês Pessoa. **Formação de Professores na Perspectiva do Movimento dos Professores indígenas da Amazônia**. Revista Brasileira de Educação Jan/Fev./Mar/Abr. n. 22, Manaus, 2003.

FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A Criança Indígena na Escola Urbana:** um desafio intercultural. 2006. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2006.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **As funções sociais da escola:** da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. *In:* SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.) **As leis e a educação escolar indígena:** Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

MARCILINO, Ozirlei Teresa. **Educação escolar indígena e interculturalidade:** possibilidades de uma práxis inclusiva. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/>>. Acesso em: 27 de novembro de 2017.

NOVAES, Gabriela Pontin. **Uma reflexão sobre a educação escolar indígena ao longo da história**. UNESP – Campus Franca, 2006.

RODRIGUES, Lucas de Oliveira. **Aculturação**. Mundo Educação, 2012. Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/aculturacao.htm>. Acesso em: 04 de Novembro de 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A Pesquisa em Educação**: a abordagem crítico-dialética e suas implicações na formação do educador. Revista da Univali, Itajaí: Contra Pontos, 2001.

SILVEIRA, Denise Tolfo; GERHARDT, Tatiana Engel (org.) **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarac. **Vozes Infantis Indígenas**: as culturas escolares como elementos de (des)encontros com as culturas das crianças Sateré-Mawé. Manaus: Valer, FAPEAM, 2011, p. 187 – 247 cap. IV – V.