

## **7. A EDUCAÇÃO, UM DESEJO TUPY E JÊ: O (DES)LUGAR DOS POVOS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR E A LEI 11.645/2008**

Maria da Glória Feitosa Freitas

Esta escrita, ancorada em dois anos de trabalho em prol do acesso e permanência de indígenas ao ensino superior via cotas do SISU/MEC na UFMA, em minha participação nas discussões do Território Étnico Educacional Timbira (junto a SECA-DI/MEC) e no Grupo de Trabalho Educação Escolar Indígena (2011 a 2013), é, inicialmente, um relato tardio e reflexivo sobre as minhas aprendizagens com os Povos Indígenas do Maranhão. São notas sobre uma breve investigação conduzida por alunos do Curso de Pedagogia nas escolas, com cerca de 20 professores de educação infantil e séries iniciais do município de Imperatriz, no Sul do Maranhão, sobre o conhecimento e os desdobramentos da Lei 11.645/2008 no currículo, nas práticas escolares e no cotidiano escolar de crianças maranhenses.

À Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), foi acrescida a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial de escolas públicas e privadas. Mais tarde, sob a égide de uma imperativa necessidade, amplia esta medida de modo a contemplar as populações indígenas através da aprovação da Lei 11.645/2008. Amparadas nas duas modificações ao texto legal de nossas diretrizes curriculares, podemos sonhar com o combate ao racismo, à discriminação étnica-cultural e à ignorância sobre as duas importantes matrizes da formação do povo brasileiro (indígena e africana).

Iniciarei narrando a minha descoberta dos nove povos indígenas do Maranhão e o desassossego que enfrentei a partir desse encontro. Em vários momentos em que tomei meus banhos nas águas vivas do Rio Tocantins, eu pensava, lembrando a canção brasileira: existentes somos e ao que será que se destina? Mergulhava a minha cabeça nas águas tocantinas e ao erguê-la pensava: o que estou fazendo aqui... para além de refrescar minha cabeça nas águas doces tocantinas e em plena Amazônia legal?

E eu intuía: Estou por aqui com saudade da vida do centro de São Paulo e segurando a onda de ser uma espécie de estrangeira? Estranhando também o sol, o calor e a falta de coisas, lugares, comidas e pessoas. Sensação de que minha aldeia é longe demais do centro de Imperatriz? Mas, em algum momento desta minha tentativa de habitar o sul do Maranhão, me encontrei com os índios maranhenses.

Ao andar e falar com os índios do Sul do Maranhão, me impressionou quanto são invisibilizados na sociedade maranhense. Fiquei indagando se isso só acontecia aos indígenas ou aos demais estrangeiros em relação à cultura hegemônica. O centro de Imperatriz, onde eu residia, se representa como branco, evangélico e preconceituoso.

As práticas sociais nos encaminham para a criação de nossas identidades. Estão presentes em toda a história da humanidade, inseridas em culturas e se concretizam em relações que estruturam as organizações das sociedades. Permitem, elas, que os indivíduos, a coletividade se construam. Delas participa, por escolha ou não, pessoas de diferentes gêneros, crenças, culturas, raças/etnias, necessidades especiais, escolaridades, classes sociais, faixas etárias e orientações sexuais. Com

diferentes espaços, escolares e não escolares. Nelas, as pessoas expõem, com espontaneidade e restrições, modos de ser, pensar. Agir, perceber experiências produzidas na vida, no estudo de problemas e dificuldades, com o propósito de entendê-los e resolvê-los. (GONÇALVES E SILVA *et al*, 2008, p. 8).

Estrangeira, eu também, comecei a indagar pela invisibilidade de quem diferente aos olhos dos habitantes do Centro de Imperatriz. Mas diferente de que? É uma questão de cor, de etnia, de intolerância aos menos providos, de achar feio outra estética distinta de seu agrupamento social, de intolerância com os sons que saem de suas (nossas) bocas, línguas audíveis ou insuportavelmente inaudíveis?

A invisibilidade dos povos indígenas junto aos demais grupos da sociedade brasileira ocorre também em função do impacto que a experiência com a alteridade pode promover ao desencadear um processo de reformulação do olhar sobre si mesmo. Isto ocorre porque quando entramos em contato com uma cultura diferente da nossa, antes mesmo de esboçarmos reações de respeito ou de intolerância, percebemos que características em nós que considerávamos “naturais” e tidas como “universais”, são verdadeiramente manifestações de nossa dinâmica histórica e cultural. (MATOS, 2008)

E falando dos meus amigos indígenas do sul do Maranhão, lembro que fui com um amigo indígena, da etnia Guajajara, obter o Cadastro de Pessoa Física dos seus dois filhos para efetuar a inscrição no ENEM. Uma tarefa tão simples como obter um documento nos tomou toda a tarde e as primeiras sombras da noite. A

tarde já acabando, o sol se escondendo, dia escorrendo... último dia de inscrição no ENEM... e eu quase pai deste pai Guajajara... animando e acreditando que cabe ao pai tirar os CPF's dos filhos que ficaram na aldeia e querem fazer a inscrição no ENEM.

Nada me tiraria desta função de pai do pai dos meninos do povo Guajajara. Então, invadi o silêncio do prédio vazio da Receita Federal com o meu crachá de professora da UFMA. Numa urgência dele, Pai Guajajara, e que já era imensamente minha. Disposta a não ouvir um não *burrocrático* ao desejo paterno de inscrição no ENEM, indaguei como aqueles jovens poderiam viver no Brasil sem ter CPF, passando a narrar a longa saga de idas e vindas aos Correios, da impossibilidade de realizar a operação *online* e escutei uma indagação de um funcionário, referindo-se ao meu amigo indígena: “Ele é estrangeiro?”. Lembrei de Derrida (2003, p. 15):

O estrangeiro é, antes de tudo, estranho à língua do direito na qual está formulado o dever de hospitalidade [...]. Ele deve pedir a hospitalidade numa língua que, por definição não é a sua, aquela imposta pelo dono da casa, o hospedeiro, o rei, o senhor, o poder, a nação, o Estado, o pai, etc. Estes lhe impõem a tradução em sua própria língua, e esta é a primeira violência. A questão da hospitalidade começa aqui: devemos pedir ao estrangeiro que nos compreenda, que fale nossa língua, em todos os sentidos do termo, em todas as extensões possíveis, antes e a fim de poder acolhê-lo entre nós? Se ele já falasse a nossa língua, com tudo o que isso implica, se nós já compartilhássemos tudo o que se compartilha com uma língua, o estrangeiro continuaria sendo um estrangeiro e dir-se-ia, à propósito dele, em asilo e em hospitalidade?

Refletindo sobre a esdrúxula fala do funcionário, me ative ao texto do autor, que me proporcionou uma reflexão sobre as dificuldades de enfrentar uma tarde ensolarada numa ação solidária: tirar dois CPF's de dois brasileiros que moram numa aldeia do Território Indígena Araribóia no município maranhense de Amarante. E indago se não é esse o paradoxo de quem saiu de uma grande cidade e foi morar lá no sul maranhense: "Eu convido-o, eu dou-lheas boas-vindas ao meu lar, sob a condição de que você se adapte às leis e normas do meu território, de acordo com a minha linguagem, tradição, memória, etc."(DERRIDA, 2003, p. 15)

E indago se este não é o lugar melindroso em que me via confrontada ao chegar lá e provavelmente por todo o tempo que durou minha vida no sul maranhense. Por sinal, esdrúxulo é sinônimo de excêntrico, que significa desvio ou distanciamento do centro. E acrescento que, trabalhando no centro de Imperatriz, talvez esdrúxulos sejamos eu e o meu amigo Guajajara para o fim de expediente deste funcionário da Receita Federal.

Reconheço, neste encontro e na indagação do funcionário da Receita Federal, eu mesma querendo dizer que sou brasileira e que não quero abrir mão de todas as marcas que nos dão a mim e ao amigo Guajajara um lugar de pertencimento ao mundo e que queremos ser reconhecidos como habitantes de lugares que ele desconhece por não ser o seu próprio espelho? Devemos lutar assim? Essa talvez tenha sido a descoberta daquele dia...descoberta para os próximos dias da existência. Nem ele, o pai dos meninos querendo fazer ENEM, e nem eu apostamos em abrir mão de nossas marcas simbólicas que dizem ao mundo e para nós mesmos ao que nos destinamos. Que economia psíquica alimentaria uma aposta dessas? Abrir mão de seus pertencimentos simbólicos? Então, sendo ele Guajajara, sou Guajajara também,

por falar meus próprios sotaques. Vale assinalar, que a grafia dos nomes dos dois rapazes, reconhecível aos falantes ou estudiosos da grafia Tupy, não eram reconhecíveis nos sistemas *online* de pedido de CPF da Agência dos Correios.

Passado este episódio, aprendi que brasileiros indígenas podiam perder a inscrição no ENEM diante da impossibilidade de ter um Cadastro de Pessoa Física. E que os indígenas queriam muito estudar. Estas conversas entre estrangeiros, os indígenas e eu, mostraram um significante representativo de um bem valioso e imperativo para os indígenas: educar os filhos nas escolas e nas universidades.

Cacique Ari Guajajara era, em 2011, um cacique sem aldeia, morava na periferia de Imperatriz, habitava um distante bairro chamado Parque Amazonas. Lá, conversamos, sob a sombra de uma árvore, sobre a educação do Povo dele. Ele queria se estabelecer na sua Aldeia Cajá e me fez anotar os nomes dos pais Guajajara, num total de 12, acreditando que seria capaz de articular algo em torno da certeza de que terá lá uma professora para essas crianças.

Só pelo fato de ter prometido fazer uma visita e ter feito, ele já me chamou de mulher de palavra. Ele era um homem com uma palavra... tan...tan...tan... quero uma professora, quero uma professora, quero uma professora: “Você vai arrumar uma professora para mim!”.

Fiquei sabendo que na Escola municipal mais próxima da casa temporária de Cacique Ari havia um rapazinho indígena Guajajara matriculado e visto por não indígenas como Deficiente Intelectual. A Coordenadora Pedagógica conversou com ele e ele falou do seu amor pela aldeia, revelou que tem uma namorada e não podia contar o nome da amada. Em certo dia de aula, choveu na escola e ele tirou a roupa e se jogou no meio do pátio da

escola, comemorando a chuva. Os não indígenas que trabalham na escola entraram em desespero e gritavam aos sete ventos que temiam que ele viesse a cometer algum ato de violência sexual na escola. Não percebem que pode ser só um banho de chuva? E que seria só brincadeira Guajajara na chuva?

Imagem 1 - Festa do Moqueado: Ritual de iniciação da meninas Guajajara, por ocasião da menarca.



Fonte: arquivo da autora.

O apelo de educação do Cacique Guajajara e os desencontros na educação do menino Guajajara, em sua provisória comunidade, são duas situações paradoxais diante das leis que protegem os direitos de todos à educação e da educação para a diversidade e multiculturalismo, além de ser cruel demais.

Outro Cacique, aluno do Curso Intercultural de Formação de Professores da Universidade Federal de Goiás, Professor da

língua materna Jê do Povo Krikati, Raimundo Krikati, desde a primeira vez que me viu, falava insistentemente sobre a educação que a universidade poderia oferecer aos professores indígenas. Caciques e outros pais indígenas do sul maranhense também demandavam a educação escolar nas aldeias, tanto para as crianças quanto para as professoras indígenas, que gostariam de cursar a universidade.

Cacique Raimundo narrou recentemente o que o levou a fazer aquela demanda, uma demanda lançada a mim como uma flecha, a flecha da educação, a arma da educação, a arma de agora, a luta contra a exclusão aos saberes. Ele estava estudando na UFG e um colega de Faculdade, da etnia Carajá, lhe indagou: “Porque você não faz a sua faculdade lá no seu Estado do Maranhão?”. Ele disse que aquela pergunta um dia seria respondida. Um dia apareceria uma pessoa para responder aquele insulto? Em maio de 2011, desço de um ônibus da UFMA na sua aldeia com meus alunos e me deparo com o peso desta pergunta. Serei eu a pessoa esperada e quem poderá responder? Termino por ser.

Imagem 2 - Jovens do Povo Krikati participantes do Cursinho Preparatório ao ENEM na Universidade Federal do Maranhão / Campus Imperatriz.



Fonte: arquivo da autora.



A aguardada resposta foi lançada como “urgente, urgente!”. Precisaria explicar ao Cacique Raimundo as razões pelas quais a universidade pública e gratuita a que eu estava vinculada não oferecera a educação sonhada pelo Cacique do povo Krikati. Tomei a pergunta como uma missão e, durante dois anos, tentei entender, agir, responder uma parte das indagações dos indígenas e caminhar na trilha dos sonhos de uma educação possível e bilíngue, que preserve seus modos singulares de vida coletiva. A articulação entre o meu trabalho na universidade e as demandas das comunidades indígenas fizeram ecoar as palavras de Gersem Baniwa (2012, p. 3):

Os povos indígenas, por exemplo, não gostariam de serem enquadrados pelas lógicas academicistas que alimentam e sustentam os processos de reprodução do capitalismo individualista, que tem gerado uma sociedade cada vez mais em retorno à civilização da barbárie e da selvageria, por meio da violência, da exploração econômica desumana, do império da lei do mais rico e dos que tem poder político à base de democracias das elites econômicas e políticas. Os povos indígenas gostariam de compartilhar com o mundo, a partir da universidade, seus saberes, seus valores comunitários, suas cosmologias, suas visões de mundo e seus modos de ser, de viver e de estar no mundo, onde o bem viver coletivo é a prioridade.

Depois de um longo tempo de conversas, visitas às aldeias, seminários, Grupos de Trabalho, Ações afirmativas em prol do Acesso e Permanência dos indígenas na universidade, acolhendo com hospedagem indígenas Krikati e Guajajara na minha casa, realizei com meus alunos da Disciplina Educação Indígena (optativa) uma escuta aos educadores de séries iniciais (todos pedagogos) sobre o conhecimento que tinham do texto da LEI Nº 11.645, de 10 março de 2008, transcrito abaixo:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Para os educadores infantis das escolas públicas de Imperatriz, conforme revelaram em suas narrativas, os nove Povos Indígenas do Maranhão, primeiros habitantes das terras maranhenses, eram os “estrangeiros” e, na maioria absoluta de seus depoimentos, o tom não era nada amistoso ao falarem das diferenças culturais e étnicas entre eles e os indígenas. Não existia na prática e nem mesmo no discurso dos professores de Educação Infantil e de séries iniciais a esperada conexão entre interculturalidade, infância e trabalho docente. As razões iam desde o desconhecimento da Lei até os mais descabidos preconceitos e que retornam para o real como desconhecimento dos *diferentes* Povos Indígenas.

Quando indagados a respeito do conhecimento da Lei 11.645, alguns dizem desconhecer, outros conheciam o conteúdo, mas não o número e ano em que entrou em vigor e outros admitem que conheceram e esqueceram o que está escrito em tal lei. Ouvi expressões como: “Não sei que lei é essa”, “Desconheço totalmente”, “não conheço, mas já ouvi falar desta lei”, “já tinha ouvido alguém falar”, ou, equivocadamente, “é a Leique prevê a inclusão dos conteúdos de educação no currículo escolar”. Outra professora respondia vagamente: “Eu já ouvi falar, mas não sei o que determina!” e ainda, indefinidamente: “Ouvi falar nos meios de comunicação e comentários de colegas”. Ou ainda, vagamente: “Já ouvi falar, mas não sei explicar” e, no mesmo sentido, “não aprendi nada sobre esta Lei na faculdade” ou “Posso até saber, mas somente pelo número, não”.

Apenas um entrevistado revelou que a Lei 9394 (LDB) foi alterada para incluir a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. E, neste sentido, uma entrevistada afirmou: “A Lei 11.645/08 é simbolicamente uma correção do Estado brasileiro pelo débito histórico em políticas públicas, em especiais para a população negra e indígena, pertinentes à História da África, Cultura Afro-brasileira e indígena, nos estabelecimentos públicos de ensino fundamental e de ensino médio e com o objetivo que determina a constituição e a LDB”.

Outra professora ignorava a importância da Lei para sua prática docente: “A Lei dentro do cotidiano escolar não tem importância e para a disciplina de Língua Portuguesa não tem necessidade dos alunos conhecerem.” O que significa afirmar que existe uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no papel e isso não faz conexão nenhuma com a realidade nas salas de aula.

Outra pergunta feita aos educadores versava sobre as manifestações de preconceitos que eles presenciavam as pessoas expressarem sobre os indígenas maranhenses. Sem mais delongas, iam listando intensos sentimentos de rejeição. E falou uma entrevistada: “as pessoas têm medo. Falam que são sebosos”. Outra professora afirmou: “Muitas pessoas dizem que são preguiçosos”. E lembrando as políticas afirmativas, outra entrevistada afirmou: “As pessoas sentem preconceitos devido os benefícios que são concedidos somente para eles”. Uma professora entrevistada lembrou: “Todo diferente é tratado como diferença. A população não aprendeu ainda a tratar como igual. Então, toda forma de tratamento desigual é uma forma de preconceito.” E, sintetizando um conjunto abominável de rejeição, outra entrevistada concluiu, a partir de suas escutas sobre os povos originários do Maranhão: “o índio é selvagem, violento, provocador de conflito, sem higiene, etc”.

Lendo este conjunto de afirmações representativas de um modo racista, preconceituoso e discriminatório de representação dos povos indígenas do Maranhão é fácil supor que a referida Lei deverá, ao longo de sua existência, encontrar inúmeras dificuldades na sua aplicabilidade nas práticas educativas. Enquanto isso, os alunos destes professores estão formando uma representação depreciativa e deturpada dos povos originários que vivem nesta região do país.

Jurandir Freire Costa (1983, p. 214) lembra que:

[...] o conjunto de interesses médico-estatais se interpôs entre a família e a criança, transformando a natureza e a representação das características físicas, morais e sociais desta última. As sucessivas gerações formadas por uma pedagogia higienizada produziram o indivíduo urbano de nosso tempo. Indivíduo física e sexualmente obcecado pelo seu corpo; moral e senti-

mentalmente centrado em sua dor e seu prazer; socialmente racista e burguês em suas crenças e condutas; finalmente politicamente convicto de que a disciplina regressiva de sua vida depende a grandeza e o progresso do Estado brasileiro.

O desconhecimento e a distância historicamente construídos produziram uma visão extremamente empobrecida das ricas culturas dos Povos de Língua Tupy ou Jê maranhenses. Entretanto, uma das professoras levantou com pertinência uma importante questão: “Não possuímos nenhum preconceito com relação a esta cultura, afinal, ela é parte integrante da nossa. Entretanto, nunca tivemos oportunidade de conhecê-la mais de perto.”

A realidade grotesca das afirmações sobre os povos indígenas maranhenses podem ser articuladas com a concepção Bhabha (1998) acerca da teoria do discurso colonial. O autor afirma que “o estereótipo é sua principal estratégia discursiva e é uma forma de conhecimento e identificação”. (BHABHA, 1998, p. 105)

Por quanto tempo mais educadores e crianças ouvirão intensas manifestações de intolerância à diferença étnico-cultural dos Povos Indígenas?

A diversidade étnico-cultural nos mostra que os sujeitos sociais, sendo históricos, são, também, culturais. Essa constatação indica que é necessário repensar, rompendo com as práticas seletivas, fragmentadas, corporativistas, sexistas e racistas. (GOMES; GONÇALVES; SILVA, 2006, p. 25).

Os professores afirmaram ainda que “os preconceitos mais observáveis são que o índio é preguiçoso, violento, selvagem, demoníaco, que os índios são todos iguais.”. E, inclusive, afirmam escutar que os indígenas “são incapazes de ter conhecimento

científico” e a descabida afirmação de que, no Maranhão, “tudo de ruim que acontece é culpa dos índios”. Aprenderam, com as adesões históricas ao cristianismo do colonizador ou com as missões contemporâneas pentecostais, que “os preconceitos de alguns dizem respeito às práticas religiosas indígenas.”, repetindo uma máxima secular dos colonizadores: “Índios só servem para matar”.

Não são dissonantes as respostas das professoras quando indagadas se já conviveram de perto com indígenas, se sentem medo ou raiva, se possuem preconceito ou ressentimento, o que pensam sobre as lutas indígenas por território, saúde e educação diferenciada, se conhecem alguma aldeia, se sabem algo sobre as línguas indígenas faladas no Maranhão e se sabem o nome dos nove povos indígenas do Maranhão.

Responderam: “nunca convivi, mas já tive perto de índio, senti medo e de certa forma preconceito com ressentimento misturado”, e ainda, raivosamente, outra professora afirmou “não conheço, nunca visitei e nem tenho vontade”. A negação ao pertencimento a qualquer possibilidade de ascendência distinta do colonizador português é quase unânime: “Não tenho nenhuma ascendência com eles”. Muito raramente entre os depoimentos foi possível ouvir: “Acho que possuo ascendência indígena, sou brasileiro”.

E um lugar-comum nas falas é: “Seria hipocrisia dizer que não tenho nenhum tipo de preconceito, por menor que seja desenvolvemos algum tipo”. De modo geral, os responsáveis por lições de Cultura e História Afro-brasileira e Indígena revelam sem mistérios: “Tenho muito medo em relação à comunicação” e ainda “nunca tive contato e tenho medo”. Apenas um depoimento reconhece que ter ou não medo “é uma questão de cultura e conhecimento.” Outra professora entrevistada reconhece

a preciosa ajuda das formações continuadas para a compreensão da alteridade indígena: “A medida que houver informação com qualidade esse preconceito perderá a força, mas nunca acabará”.

Em uma realidade tão brutal é possível sonhar com outra escola que se constituirá “em torno de objetivos comuns que ultrapassem a ordem pessoal, se situam e se enraízam em compromisso com a construção de uma sociedade justa que garanta direitos iguais e tratamento diverso para diferentes condições” (SILVA e ARAÚJO e OLIVEIRA, 2004, p. 2)?

As ações afirmativas são vistas por esses professores como injustas porque representam uma ameaça a igualdade de direitos para todos: “eles estão sendo muito beneficiados com as cotas do ENEM, já que pensam e raciocinam da mesma forma que os brancos”. E revelaram ainda o insustentável peso de conviver com o desconhecido: “É que fica difícil não ter (preconceito), pois minha vida toda eu só ouvi coisas ruins” e que pensar o pior sobre os indígenas é tão comum aos não indígenas que “é falso quem diz que não tem preconceito”. A luta dos indígenas por direitos é vista como ameaçadora, reforçando a ideia de não querer contato: “não concordo com as lutas deles por direitos, as pessoas têm medo. Falam que são sebosos”.

É longa a lista de representações negativas sobre os indígenas que aparecem na fala das entrevistadas:

“Muitas pessoas dizem que os índios são preguiçosos”;

“Antes de eu conhecer a aldeia Krikati, tinha medo e raiva dos índios, pois não tinha nenhum contato com índios, pois para mim eles não eram gente”;

“Já paquerei com um. Não sentia medo e não tenho preconceito”,

“Muitas pessoas consideram os indígenas fedorentos, selvagens e desumanos”,

“Algumas pessoas falam que são irracionais, desprovidos de cultura civilizada, preguiçosos”,

“Se me colocarem com índios com pouco contato com civilização branca ficaria com medo”,

“Eles tem direitos como qualquer outro ser humano”,  
“Falam da agressividade deles”.

“Não concordo com as lutas deles pelos seus direitos à educação, saúde, segurança.”

“Acredito que dificilmente podemos reverter a situação de exclusão.”

“Já tive contato, a minha avó tem descendência indígena, porém nunca convivi de perto com o povo indígena. Não tenho preconceito, no entanto, tenho medo devido saber através da mídia de algumas atitudes dos índios, como, por exemplo, prender pessoas inocentes quando estão querendo reivindicar algo.”

“Esta lei nunca vai ser realizada já que a sociedade já excluiu o índio há muito tempo, o mundo deles dá receio até de conhecer.”

“Não tenho vontade de conhecer a cultura indígena e tenho preconceito com estes povos”.

“Não tenho muito interesse por este assunto e não vejo mecanismos eficazes para diminuir o descontentamento e preconceito sobre os povos indígenas.”

“Nunca visitei uma aldeia e nem tenho vontade de conhecer.”

“As cotas é um mecanismo que veio para obrigar as pessoas a aceitarem o índio como pertencente a nossa civilização.”



Tal conjunto intenso de revelações reflete a necessidade de intensificar o cuidado com o estudo da diversidade cultural e étnica brasileira para educadores na formação inicial ou continuada. É fato que, contrariamente, “por mais fascinante e desafiadora que possa parecer, o trato não segregador e não discriminatório das diferenças ainda é uma postura política e profissional ausente de muitas práticas pedagógicas e de vários processos de formação de professores (as).” (GOMES, GONÇALVES E SILVA, 2006, p. 24).

Diante de um desafio intenso, o menor tempo para agir é uma preciosa atitude a favor da aceitabilidade das diferenças:

Se a escola reflete o modelo social no qual está inserida, isso significa que nela também estão presentes práticas das desigualdades sociais, raciais, culturais e econômicas a que determinados grupo. A vivência da diversidade étnico-racial no espaço escolar exige que professores, gestores da educação concebam a escola como um campo de lutas e a pedagogia uma forma de política cultural voltada para um projeto de cidadania, democracia e emancipação. Isso significa mexer com os valores, crenças e culturas consideradas como verdades, significa tensionar com práticas pedagógicas escolares que ainda se pautam por uma concepção colonialista, racista, conservadora e excludente que banaliza e torna insignificantes as práticas culturais populares (PASSOS, 2006, p. 56).

Diversos entrevistados repetiram que desconhecem os nomes dos povos indígenas do Maranhão e não saberiam informar sobre as formas de viver. Quando falam sobre a vida nas aldeias, traçam um estereótipo fossilizado da rotina dos Povos Originários à época da chegada dos colonizadores. Diante do imenso desconhecimento sobre os nove povos indígenas maranhenses, suas distintas histórias e suas especificidades culturais, as co-

memorações do dia 19 de abril, são demasiadamente idênticas, como revelaram os entrevistados: “No dia do índio, sempre fazemos brincadeiras que lembram rotinas indígenas, pinto os alunos de índio, fazemos cocar com penas. Agora, lembrando esta Lei, vejo que é importante estarmos nos aperfeiçoando sempre.” E outra entrevistada comenta: “Não se ensina o que não se sabe. É preciso acreditar que precisamos entender as nossas origens.”.

É necessário, ao pensar a formação do pedagogo, entender que:

A formação de professores/as para a diversidade não significa a criação de uma ‘consciência da diversidade, antes, ela resulta na propiciação de espaços, discussões e vivências em que se compreenda a estreita relação entre a diversidade étnico-cultural, a subjetividade e a inserção social do professor e da professora, os quais, por sua vez, se prepararão para conhecer essa mesma relação na vida de seus alunos e alunas. (GOMES e GONÇALVES E SILVA, p. 28)

Imagem 3- Meninas do Povo Guajajara e suas mães em estado de êxtase na Festa do Moqueado



Fonte: arquivo da autora.

Estas falas, em seu conjunto parecem gritar: é urgente repensar nossas formações para os educadores de nossas crianças! Concordando que:

formação do pedagogo deverá contemplar o surgimento de um profissional capaz de analisar criticamente sua prática, a fim de aprimorá-la e de desenvolver-se, como de conscientizar seus estudantes da diversidade cultural da nossa sociedade e de incentivar o questionamento das relações de poder envolvidas na construção desta diversidade. (MOREIRA,1999).

Imagem 4 -Final da Festa do Moqueado, quando, no amanhecer, todos comemoram a vida.



Fonte: arquivo da autora.

## Referências Bibliográficas

BANIWA, Gersem. **A Lei das cotas e os Povos Indígenas: Mais um desafio para a diversidade**. 2012. Disponível em: <<http://laced.etc.br/site/2012/11/26/a-lei-das-cotas-e-os-povos-indigenas-mais-um-desafio-para-a-diversidade/>>. Acesso em: 12 mar. 2014.

BHABHA, HOMI K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

DERRIDA, Jacques. **Da hospitalidade**. Tradução AntonioRomane. São Paulo: Editora Escuta, 2003.

GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Experiências étnico-culturais para a formação dos professores**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2006.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz; ARAUJO-OLIVEIRA, Sonia Estela. Cidadania, Ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa. *In*: ENCUESTRO CORREDOR DE LAS IDEIAS DEL CONO SUR, 4., 2004, Montevideo. **Anais...**Montevideo: Corredor de lasIdeasdelConosur, 2004.

\_\_\_\_\_. GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Práticas Sociais e Processos Educativos: Costurando retalhos de uma colcha**. Texto para fins didáticos da disciplina. Pesquisa em Metodologia de Ensino. 4. Práticas Sociais e Processos Educativos, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2008.

MATOS, Marco José dos Santos. **A lei 11.645/08 e a sócio-diversidade nativa**. Disponível em: <[http://www.cefaprocaceres.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=146:a-lei-1164508-e-a-siodiversidadenativa&catid=34:artigo&Itemid=117](http://www.cefaprocaceres.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=146:a-lei-1164508-e-a-siodiversidadenativa&catid=34:artigo&Itemid=117)>. Acesso em: 12 mar. 2014.

MOREIRA, A.F.B. Multiculturalismo, Currículo e Formação de Professores. *In*: MOREIRA, A.F.B. (Org.). **Currículo: Políticas e práticas**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1999.

PASSOS, Joana Célia dos. Jovens Negros: trajetórias escolares, desigualdades e racismo. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais...**Caxambu: UFSC/NEN, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT21-1846--Res.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2014.