

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS TRÊS LAGOAS**

VANESSA APARECIDA CAMPERLINGO SERRA

**RELAÇÕES ÉTNICAS E “RACIAIS” NO CONTEXTO INDÍGENA: AS PRÁTICAS
EDUCATIVAS NA ALDEIA OFAIÉ-MS**

**TRÊS LAGOAS - MS
2022**

VANESSA APARECIDA CAMPERLINGO SERRA

**RELAÇÕES ÉTNICAS E “RACIAIS” NO CONTEXTO INDÍGENA: AS PRÁTICAS
EDUCATIVAS NA ALDEIA OFAIÉ-MS**

Texto apresentado para o exame de defesa ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra.

Orientador: Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa

TRÊS LAGOAS, 2022

Vanessa Aparecida Camperlingo Serra

**RELAÇÕES ÉTNICAS E “RACIAIS” NO CONTEXTO INDÍGENA:
as práticas educativas na Aldeia Ofaié-MS**

Texto apresentado para o exame de defesa ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do *Campus* de Três Lagoas, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa
Orientador-Examinador Interno

Prof. Dr. Carlos Eduardo Fortes Gonzalez (UTFPR)
Co-orientador e Examinador Externo

Profa. Dra. Renata M. Rodrigues (UFES)
Examinadora Externo

Profa. Dra. Natália C. de Oliveira (PPGEdu/CPTL/UFMS)
Examinadora Interno

Prof. Dr. José Eduardo de O. E. Lanuti (PPGEdu/CPTL/UFMS)
Suplente Interno

Três Lagoas, 2022

SERRA, Vanessa Aparecida Camperlingo. **RELAÇÕES ÉTNICAS E “RACIAIS” NO CONTEXTO INDÍGENA: as práticas educativas na Aldeia Ofaié-MS** - Três Lagoas, MS, 2022. 73 p.; 30 cm.

Orientador: Dr. Christian Muleka Mwewa
Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
Campus de Três Lagoas.

Educação, Infâncias e Diversidades. I. Mwewa, Christian Muleka. II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. III. A Infância na diversidade: acesso à educação para a Comunidade Indígena Ofaié-Xavante.

Aos meus pais, irmã e avós.

Aos Povos Indígenas Ofaié e a todos os povos que lutam e resistem para manter “seu modo de ser”.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, aos meus orientadores, Christian Muleka Mwewa e Carlos Eduardo Fortes Gonzalez, que me auxiliaram e me deram a oportunidade de realizar esta pesquisa. Acima de tudo, acreditaram em mim para eu ter voos cada vez mais altos. Minha eterna gratidão.

À minha primeira orientadora, Maria Celma Borges, que desde o primeiro ano da faculdade me deu oportunidade para e sempre, com ternura e atenção, me orientava e acreditava em mim. Muito obrigada, Celminha!

Aos meus colegas de sala que, apesar de não ter visto presencialmente, me ajudaram, mesmo a quilômetros de distância.

Aos meus amigos da História que, sem eles, não sei se continuaria. Com risadas e choros, seguimos firmes e pude concluir a graduação de uma forma mais leve. Obrigada, Bianca Maeda, você sempre esteve comigo. Obrigada, Daniel Fagundes, Jorge T. Gomes, Caio Alexandre, Patrícia Sales, Iyuthi, Eduardo Dianna, Fanny Brava, Lucas Cardoso, Jefferson Rodrigo, Ismara. Vocês foram meu porto.

Aos meus amigos de longe, de São Paulo, que aguentaram minhas desculpas por não comparecer em inúmeros eventos. Many, Leonardo e seus companheiros, que viraram meus eternos amigos, Mateus e Gustavo. Biatriz Maeda e Thiago Oliveira. Obrigada por me entenderem. Larissa e Maju, obrigada pelo apoio meninas.

Aos professores que, apesar do contexto difícil, deram aulas excepcionais.

À minha família, que eu amo tanto. À minha mãe, Vera, muito obrigada. Wadson, meu pai, muito obrigada. Luana, minha irmã, obrigada. Vovó Gláucia, muito obrigada. Vovó Lúcia e vovô Aparecido, muito obrigada.

Eu amo muito vocês. Obrigada por acreditarem em mim.

Não será possível aqui apontar a contribuição de todos como desejaria, porém, registro a importância dessas pessoas ao longo desta trajetória. Muito obrigada a todos!

“Tiraram a vida de uma de nossas lideranças, mas nós, mulheres, temos o poder de gerar outras dez.” Neusa Pataxó, na celebração da memória do Cacique Xicão Xucuru, maio de 2000.

SERRA, Vanessa Aparecida Camperlingo. **Relações étnicas e “raciais” no contexto indígena**: as práticas educativas na Aldeia Ofaié-MS. 2022. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2022.

RESUMO

Este estudo assume como objetivo geral investigar e analisar, sob as práticas pedagógicas no contexto educacional, as relações vivenciadas pelos professores indígenas da Escola Ofaié-E-Iniecheki, localizada em Brasilândia, Mato Grosso do Sul. Para tanto, tivemos como pano de fundo compreender o papel das relações interpessoais no processo escolar por meio da entrevista *online* (*Google Meet*) com o Professor da Aldeia Ofaié, Silvano de Moraes. Além do uso de fontes primárias, como a utilização dos Relatórios de Província do século XIX e de documentos avulsos, nos debruçamos nas redes sociais de alguns dos membros da Aldeia Ofaié, por exemplo, o Professor, o Cacique e a esposa do Professor, que têm um papel fundamental na relação com os alunos. A centralidade no Professor se justifica por tomá-lo como um paradigma na educação do Povo Ofaié de Brasilândia. A nossa questão central foi: como o Professor lida e organiza as relações escolares com os seus educandos? Ao longo da pesquisa, trabalhamos com referências relevantes no diálogo com os procedimentos teóricos e metodológicos que tratam das relações escolares, as práticas educacionais e as demais relações sociais. Concluímos que é necessária a observação e o reconhecimento de que os Ofaié-E-Iniecheki (populações indígenas) são parte dos povos com direitos à conservação de sua cultura para a criação de espaços formativos e políticos próprios onde possam desenvolver suas tradições culturais de forma autônoma, em diálogo permanente com os contextos que os cercam.

Palavras-chave: Educação indígena; Educação Infantil; Estudos Culturais.

Serra, Vanessa Aparecida Camperlingo. **Ethnic and “racial” relations in the indigenous context:** as educational practices in the village Ofaié-MS. 2022. 80 f. Thesis (MA) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2022.

ABSTRACT

This study assumes as a general objective to investigate and analyze the pedagogical experiences in the educational context, as relationships between indigenous teachers of the Ofaié-E-Iniecheki school, located in Brasilândia, Mato Grosso do Sul. For a person both, as a background study to understand the role of interscholastic relationships through an online interview (Google Meet) with the teacher of the village Ofaié, Silvano de Moraes. In addition to the use of primary sources, such as the use of the 19th century Province Reports and separate documents, we looked into the social networks of some members of the Ofaié village, such as the teacher, the chief and the wife of the teacher who has a fundamental role in the relationship with the students. The centrality in the teacher is justified by taking him as a paradigm in the education of the Ofaié people of Brasilândia. Our central question was: how does the teacher deal with and organize school relationships with his students? Throughout the research, we worked with relevant references in the dialogue with the theoretical and methodological exercises of social relations, such as educational practices and other social relations. To conclude that it is necessary to observe and recognize that the Ofaié-E-Iniecheki of the peoples with rights to the preservation of their form and the politicians for the creation of form and the politicians can develop their cultural traditions so that they are part of the culture in culture permanent dialogue with the contexts that surround them.

Keywords: Indigenous Education; Child education; Cultural Studies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Dados da comunidade Ofaié	25
Figura 2 – Informações da comunidade	26
Figura 3 – Cartilha que recebi em minha visita à aldeia em 2016	27
Figura 4 – Foto do Cacique nas eleições de 2018	45
Figura 5 – Postagem feita em 20 de julho em sua página de <i>Facebook</i>	45
Figura 6 – Postagem feita em 4 de julho de 2021 pelo <i>Facebook</i>	46
Figura 7 – Postagem feita em 4 de setembro de 2020 em sua página de <i>Facebook</i>	47
Figura 8 – Postagem feita em 8 de dezembro de 2020 pelo <i>Facebook</i>	48
Figura 9 – Postagem feita em 23 de dezembro de 2020 pelo <i>Facebook</i>	48
Figura 10 – Silvano com sua família em uma postagem no Facebook em 14 de março de 2021	49
Figura 11 – Postagem feita em 21 de agosto de 2021	50
Figura 12 – Postagem realizada no dia 7 de maio de 2021 pelo <i>Facebook</i>	51
Figura 13 – Professora Elizangela Eliandes e Professor Silvano de Souza com seus filhos no vídeo do concurso 1º Desafio (Re)escrevendo histórias - Entre o passado e o presente as histórias de Brasilândia (1963-2021), postado no <i>Facebook</i> (6 de maio de 2021).	52
Figura 14 – Associação Hänkrägani Ofaié entrega computadores a estudantes indígenas	53
Figura 15 – Evento dedicado ao indígena Ataíde Francisco Rodrigues da Silva, o Xehitâ-ha Ofaié no anfiteatro de Matemática, na UFMS, setembro de 2017. De costas, o Cacique Marcelo Ofayé	55
Figura 16 – Dois meninos Ofaié.....	73
Figura 17 – Vanessa com as crianças indígenas Ofaié.....	73
Figura 18 – Vanessa com a criança indígena Guarani Kaiowa	77
Figura 19 – Crianças Ofaié	75
Figura 20 – Desenho de alunos Ofaié	76
Figura 21 - Território e Aldeamentos Ofaié	77

LISTA DE ABREVIATURAS

ABIP	Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitês de Ética em Pesquisa
CESP	Companhia Energética de São Paulo
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
CPTL	Centro Pedagógico de Três Lagoas
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
MEC	Ministério da Educação
NDH	Núcleo de Documentação Histórica
ONU	Organização das Nações Unidas
PIB	Povos Indígenas no Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Plano Político Indígena
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PV	Partido Verde
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
TCC	Trabalho de conclusão de curso
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

Introdução	12
As divisões do trabalho	Error! Bookmark not defined.
Metodologia da pesquisa	19
1. Nota introdutória da história dos ofaié	25
1.1. Como pronunciar o nome: Ofayé ou Ofaié?	25
1.2. Contexto histórico e escolarização das crianças indígenas	29
1.2.1. Resistência e luta por reconhecimento da criança indígena no Brasil.....	30
1.2.2. A infância nas legislações.....	33
1.3. Criança à vista.....	35
1.4. Crianças a bordo	36
2. A educação em transformação: alguns apontamentos teóricos	40
2.1. Desenvolvimento humano	41
3. Redes sociais de pessoas ligadas à Educação Infantil na aldeia Ofaié.....	44
3.1. Rede social de Marcelo da Silva Lins	45
3.2. Analisando a rede social do Professor Silvano de Moraes	49
4. O cotidiano escolar	54
4.1. A formação e os desafios da Escola Ofaié.....	54
4.2. A entrevista com o Professor Silvano	56
Considerações finais	65
Referências	67
Apêndice 1 – Fotos.....	73
Anexo 1 – Mapa	77
Anexo 2 – Gráficos.....	78

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objetivo principal discutir a questão das relações educacionais indígenas, especificamente da Escola Municipal E-Iniecheki, dentro da Aldeia Ofaié, localizada na cidade de Brasilândia, em Mato Grosso do Sul. Nesse sentido, surgiram reflexões de natureza política, histórica e antropológica. Trata-se de uma pesquisa direcionada a analisar a relação dos professores indígenas em suas repercussões e desdobramentos no plano educacional. Assim, são estes elementos que se destacam neste estudo: os Povos Indígenas Ofaié e as perspectivas educacionais da escola dessa comunidade.

O projeto desta pesquisa foi desenvolvido, em um primeiro momento, quando visitei a comunidade Ofaié na época da graduação em História e tive meu contato inicial com as crianças e a escola. A partir daí, por ter tido um contato superficial, decidi me aprofundar no mestrado sobre essa aldeia e sua relação escolar. Para conseguirmos visualizar e conhecer um pouco mais dessa comunidade, no Apêndice 1 deste trabalho, inserimos fotos da ocasião da visita e fotos das crianças Ofaié.

Trata-se de uma pesquisa interdisciplinar, baseada em dados bibliográficos primários e secundários, entrevistas e análise das redes sociais (documento) do Professor da escola.

Primeiramente, devemos salientar que a escolha do tema a ser desenvolvido no presente trabalho vai além da vontade de se realizar uma mera pesquisa científica, que acabará se juntando a tantas outras produzidas com a finalidade de debater perspectivas relacionadas à temática do direito dos povos indígenas, da escolaridade e das crianças nativas. Priorizar uma abordagem que privilegie a questão educacional indígena, focando principalmente os povos Ofaié, diante de uma gama de tantos outros temas relevantes nesse campo aos povos nativos, é valorizá-la como uma temática fundamental, tendo em vista um histórico de genocídio, apagamento e extermínio de suas vidas, línguas e culturas, com um agravamento provocado pela atuação da pandemia do coronavírus, segundo o *Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil*, edição de 2020, publicado pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI, 2020).

Como resultado disso, temos que as violações de direitos (principalmente os direitos territoriais) que ocorreram no passado ainda persistem e determinam as problemáticas vivenciadas por essas populações no contexto atual. Como aponta o *Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil*, os que invadem as terras indígenas são garimpeiros, pescadores ilegais e caçadores, no intuito de “[...] se apropriar ilegalmente da madeira,

devastar rios inteiros em busca de ouro e outros minérios, além de desmatar e queimar largas áreas para a abertura de pastagens.” (CIMI, 2020, p. 8).

Esses dados trazem à tona a centralidade e a importância de refletirmos sobre tais efeitos para a continuidade, a existência e a resistência dos povos indígenas, seus modos de vida e as relações com seus territórios. Para constataremos as violências sofridas pelos nativos, disponibilizamos no Anexo 2 gráficos que constata essa violência. Não nos aprofundamos diretamente sobre esse assunto, entretanto achamos pertinente colocarmos esses gráficos para contribuirmos para a reflexão e a apresentação inicial do tema.

Para desenvolver este trabalho, me senti impelida a analisar e avaliar os temas que tangenciam o foco central da tese, que é a educação indígena. A criança, e, especificamente, a visão da criança como ser social, existente e influente.

O ser diverso, que é o indígena, como tantos outros seres diversos – negros, homossexuais etc. E, nesse arcabouço, o estudo das minorias em contraponto ao universo das majorias. A visão unilateral da história escrita, sob a ótica de uma parte dominante, e sua consequente deformação dos fatos, gerando o comprometimento da análise dos mesmos e de toda evolução histórica da sociedade humana.

A educação como um todo, com sua forma e função, hoje a serviço de um objetivo criado pelo sistema econômico, que gera agentes mais ou menos capazes de construir um pensamento crítico. E aí, sim, finalmente, a dualidade na observação da educação das escolas indígenas, e, mais especificamente, dentro da tribo Ofaié.

Se reconhece os avanços da *Constituição Federal de 1988*, destacando os direitos reconhecidos legalmente de esses povos serem como são e terem seu espaço como direito imprescindível, segundo nos apresenta o art. 231¹. Entretanto, esses progressos andam em descompasso com a realidade vivenciada atualmente pelos povos indígenas, especialmente no que se refere ao direito às terras tradicionalmente ocupadas, devendo a União protegê-las para usufruto das comunidades nativas.

A partir das diversas lutas, os movimentos populares no Brasil, buscando e debatendo também sobre uma educação mais democrática e antirracista, conquistaram a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), instituindo como obrigatório, para todo o Ensino Básico do país, o ensino de Histórias e Culturas Indígenas e Afro-Brasileiras dentro das salas de aulas. A existência desses marcos jurídicos garante o direito dos povos indígenas a uma educação escolar baseada no

¹ “**Art. 231.** São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.” (BRASIL, 2016, p. 133).

respeito do uso de suas línguas e de seus próprios métodos de ensino e aprendizagem. Por mais que estados e municípios dessem passos lentos para uma educação que garantisse a diversidade étnica cultural, ainda era necessária uma lei nacional que certificasse uma mudança no ensino das escolas brasileiras.

Entretanto, muitos materiais didáticos, como os livros e os instrumentos audiovisuais, ainda estão carregados de assuntos e temas preconceituosos no que diz respeito à cultura dos indígenas e negros e sua origem. Apesar da “Educação para Todos”, pregada em Jomthien (UNICEF, 1990) e em Salamanca (ONU, 1994), ainda há barreiras na reestruturação do sistema educacional e na relação dos professores com os estudantes, os quais deveriam ser mais abertos para um ambiente múltiplo e democrático.

A escola é um espaço privilegiado e que possibilita um lugar para conscientizar e discutir as riquezas e a importância da nossa identidade nacional, no qual o ensino de História e Culturas Indígenas e Afro-Brasileiras vem para a valorização e o reconhecimento da cultura e história das nossas raízes indígenas, juntamente com a cultura africana, asiática, europeia etc.

Desse modo, como as crianças absorvem os discursos estereotipados e preconceituosos nas salas de aula? Como afeta sua personalidade o estudo somente dos discursos eurocêntricos? Quais práticas educativas podemos explicar para valorização de suas diversas raízes? Como professores das redes básicas estão lidando com questões étnico-raciais nas práticas educativas?

Ainda: como as crianças indígenas lidam com essas práticas? Quais conteúdos didáticos recebem? Como elas absorvem os conteúdos escolares? Como são seus professores? Como estes recebem os livros, analisam e passam adiante o conteúdo para seus alunos?

As dúvidas levantadas e as perguntas debatidas nesta pesquisa se justificam pela magnitude do tema proposto, como também por serem problemas presentes e ainda muito conflituosos. Por uma questão de reparação histórica e de justiça, discutir direitos indígenas é sempre uma prática necessária, estimulando pesquisas e projetos voltados aos povos indígenas dentro das academias.

Na luta para reverter a conjuntura de discriminação racial do ambiente educacional, são imprescindíveis pesquisas e propostas políticas efetivas e uma educação libertária, igualitária e democrática e é necessário que crianças não sofram qualquer tipo de discriminação e preconceito. Uma luta em que todas as esferas devem se envolver, como os Municípios, os Estados e a União. Que leis e diretrizes não fiquem somente nos papéis, mas transformem, de fato, o ambiente educacional. Na contramão de produções e literaturas infantis lidas em salas de aula, há uma gama de livros, contos, atividades, para serem trabalhados com as crianças, que valorizam e ensinam sobre a cultura indígena e a cultura afro-brasileira.

O documento do MEC, *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* (BRASIL, 2013, p. 86), dedica à Educação Infantil diretrizes educacionais e princípios para o processo educativo muito importantes, por exemplo, o capítulo “Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”, o qual destaca que a criança é “[...] sujeito histórico e de direitos”, assim, é um cidadão que deve ser respeitado no desenvolvimento de suas relações e no ambiente em que ele adquire conhecimentos.

Entretanto, não são suficientes dispositivos legais para garantir uma educação para todos e que, de fato, mude materiais e discursos que ao longo do tempo propagaram e introduziram nas escolas o “olhar” só do outro, do branco, do eurocêntrico, do racista, do preconceituoso. É preciso investir para considerar o outro olhar, do indígena, porém não de forma pejorativa e discriminatória, mas sim conhecendo sua história ao longo do tempo, como vivem hoje e como são suas diversas práticas culturais, suas artes, suas religiões, comidas, cabelos, roupas, danças, seu modo de viver. Ou seja, de valorização.

Neste trabalho propomos uma reflexão para a presença dos Ofaié pelas regiões de Brasilândia. Atentamos para as práticas educacionais e de socialização dos professores Ofaié, para as condições escolares e o modo de vida desse grupo encontrados por esses caminhos de Brasilândia, em Mato Grosso do Sul, e as propriedades que vão se constituindo nesse cenário.

Uma questão a ser levantada diz respeito à educação indígena, ou seja, a partir das fontes, da observação, das entrevistas e das coletas de dados, objetivamos compreender elementos dessa educação, os quais possam evidenciar o contraste entre o modo educacional dos povos indígenas com o modo educacional dos não indígenas. Um dos pressupostos é o fato de que as suas práticas pedagógicas podem ser entendidas como forma de resistência e preservação do modo de vida, mesmo que, no correr do tempo, tenhamos a impressão de que os povos originários, aparentemente, estariam perdidos na memória e “parados” no tempo.

Buscamos neste trabalho enfatizar as relações escolares, as práticas educacionais e as demais relações sociais vivenciadas pelas crianças indígenas Ofaié diante das práticas pedagógicas no contexto educacional e o que suas histórias revelam como possibilidade de criação da sujeição.

O aldeamento dos Ofaié na localidade de Brasilândia é analisado a fim de entendermos como foram se desenhando as práticas educativas desses povos, senhores naturais da terra, e como foram alocados ao longo do tempo para estarem “imersos” no todo da população. Importa apreender esses agentes sociais, para entendermos as transformações ocorridas no cenário educacional das terras de Mato Grosso do Sul.

Primeiramente, para o desenvolvimento deste trabalho, são necessárias leituras de referenciais teóricos que discorram sobre a história indígena, do Povo Ofaié, delimitando o enfoque no sul de Mato Grosso, mais precisamente em Brasilândia, onde se encontra atualmente, com o objetivo de conhecer como esses indígenas se organizavam, em que trabalhavam, como se constituíam suas formas de resistência e a sua cultura perante os mandos dos senhores de terra.

Paralelamente ao trabalho, com os referenciais teórico-metodológicos, utilizamos fontes primárias, iniciando pelo acesso e pela sistematização de documentos já coletados nos Arquivos Públicos de Mato Grosso (c2015) (correspondências oficiais e documentos avulsos) e ainda o trabalho com os Relatórios de Província (BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL, [c2022]), disponibilizados via internet, atentando para as evidências históricas, em especial sobre os povos originários Ofaié, no sul de Mato Grosso.

Outro artigo que trata sobre as questões étnico-raciais dentro do ambiente escolar é de Edna Martins e César Marinho (2017), *Educação Infantil e Relações Étnico-Raciais: Impactos da Formação Docente nas Práticas Educativas*, o qual relata que ambientes sem as devidas críticas e reflexões sobre preconceito estão fadados à permanência de situações racistas.

O livro, editado pelo Ministério da Educação, *Superando o racismo na escola* (MUNANGA, 2005), traz artigos, especialmente para os docentes da Educação Básica, de 11 especialistas que tratam sobre o racismo e as discriminações nos espaços pedagógicos e como podemos superá-las. Organizado pelo antropólogo Kabengele Munanga, este pesquisador dedicou seus estudos às críticas do ensino somente a partir de modelos eurocêntricos e à desvalorização da cultura africana nas salas de aula brasileiras.

Dentro da sala de aula, podemos utilizar vários métodos e materiais para o ensino, ainda mais para o Ensino Infantil, como livros de contos e histórias, desenhos, filmes, atividades lúdicas, entre outros. Na intenção de enriquecer o conhecimento da cultura indígena e afro-brasileira dentro das escolas, materiais muito favoráveis a esses assuntos estão no mercado e devem ser valorizados, por exemplo, o livro infantil *Contos Africanos para Crianças Brasileiras*, de Rogério Andrade Barbosa (2004), ou também outro livro desse mesmo autor, *Outros Contos Africanos para Crianças Brasileiras* (ANDRADE, 2006), contendo várias fábulas africanas para serem lidas para as crianças.

O projeto *Mitos Indígenas em Travessia* (c2019)², patrocinado pela Energisa, por meio da Lei de Incentivo à Cultura, cujo objetivo é incentivar a disseminação da cultura das aldeias

² Este projeto está em uma plataforma digital, a qual pode ser acessada por meio do link: <https://mitosindigenasemtravessia.com/>. O cenário do filme foi gravado dentro das próprias comunidades,

indígenas, lançou um filme de animação contando com seis mitos indígenas, dois de cada aldeia que visitaram: Aldeia São João (Terra Indígena Kadiwéu, Mato Grosso do Sul), Aldeia Afukuri (Terra Indígena Parque do Xingu, Mato Grosso) e Aldeia São João (Terra Indígena Parque do Araguaia, Ilha do Bananal, Tocantins).

Desse modo, o projeto pretendeu abordar os caminhos do sul de Mato Grosso, mas, além do estudo dos caminhos, objetivou apreender os passos e a história de indígenas, de crianças Ofaié, diante do espaço de socialização na escola, em que suas marcas ficam impressas por esse lugar, buscando o modo como foi se desenhando a história educacional dessa localidade.

Além da fundamentação teórica, nos debruçamos em 1.1 sobre a metodologia da pesquisa, sobre quais artigos e documentos trabalhamos e sobre como trabalhamos. A ideia seria irmos à comunidade Ofaié e fazermos as entrevistas pessoalmente, porém, com a pandemia e a falta de vacina, optamos por não irmos à aldeia, para evitar riscos de contaminação. Assim, mostramos a seguir a metodologia.

No começo do projeto, pretendíamos ir à comunidade e fazer o trabalho de campo com as crianças e professores da escola. Menos de duas semanas, saiu em todos os noticiários sobre o Covid 19, uma pandemia global e o confinamento de todos. Sem previsão para acabar tão cedo, tivemos que traçar outra forma de conversar com a comunidade. O caminho mais razoável, dada as circunstâncias, seria o *online*.

Conversaríamos com as crianças, mas de forma remota, seria pouco viável, mesmo online, teríamos que obter a autorização dos pais. Fomos então, para os professores da comunidade. Consegui o contato do professor Silvano, mas não da sua esposa, outra professora da comunidade e do professor de língua nativa. Inicialmente, consegui o *Facebook* do pesquisador Carlos Alberto dos Santos Dutra e do Cacique Marcelo, porém, não tive mais contato ao longo da pesquisa.

Assim sendo, somente tive contato desde o início da pesquisa do professor Silvano. Ainda que de forma dividida. Tivemos empecilho da *Internet*, professor nos avisou que teríamos um pouco de dificuldade na comunicação, dada a internet de má qualidade na comunidade. Quando fomos fazer a entrevista por ligação de *Whatsapp*, tivemos dificuldade no entendimento da comunicação. Tivemos que continuar outro dia, mas por conflitos de agenda, a nova ligação ocorreu meses depois.

orientado pelos jovens indígenas participantes. O *site*, além de conter os vídeos, traz um material de apoio com atividades lúdico-pedagógicas para educadores desenvolverem na sala de aula, com receitas de alimentos indígenas, vídeos e dicas de leitura sobre os povos originários.

Somente no dia 3 de dezembro de 2021, que conseguimos fazer a entrevista via WhatsApp. Questionamos o Professor sobre quais métodos e materiais são utilizados para retratar os conteúdos, como é tratada a diferenciação dos conteúdos de quando eram alunos da escola e agora, como os conteúdos são abordados atualmente e como isso, de fato, está transformando as crianças e seu olhar para a sociedade e para a maneira como esta as vê e como elas mesmas se veem.

A intenção da organização deste trabalho é mostrar aos leitores uma estrutura que possa expor as fundamentais questões que estão ligadas ao tema, para chegarmos melhor na compreensão da experiência escolar Ofaié. A criação desta pesquisa se deu nessa perspectiva de mostrar aos leitores os importantes questões que constituem a compreensão das experiências e vivências históricas dos povos nativos juntamente com a escolarização.

No primeiro capítulo “Nota introdutória da história dos Ofaié”, abordamos o processo histórico do nome indígena Ofaié. A partir daí, para nos familiarizarmos e conhecermos um pouco mais da origem da palavra Ofaié, apresentamos sua história linguística e qual a melhor maneira de se denominar esse grupo estudado.

É fundamental traçarmos esse breve histórico do nome da comunidade para entendermos sua origem e valorizarmos as línguas nativas, garantindo sua permanência. Por um tempo, como apontamos previamente, a educação tradicionalista não procurou assegurar a diversidade, tanto na questão cultural quanto na linguística.

Para tanto, iniciamos com uma análise do nome indígena Ofaié. Como eram chamados os nativos daquelas terras? Qual a melhor maneira de serem denominados? Como se denominam atualmente? Na busca por essas respostas, a segunda parte deste primeiro capítulo analisa a infância no âmbito das legislações.

A partir disso, é aberto um resumo sucinto sobre as crianças na legislação. Como veremos posteriormente, demorou para ocorrerem programas e políticas públicas que pudessem garantir os cuidados para o exercício e a cidadania das crianças.

O capítulo 2 deste trabalho, “A educação em transformação: alguns apontamentos teóricos”, desenvolve alguns eixos teóricos para explorar a temática. São evidenciados os conceitos e as ideias de pesquisadores do âmbito da educação para analisarmos o cenário como um todo, seus pressupostos e sua trajetória histórica.

Nesse sentido, verificamos um rápido histórico dos pensamentos teóricos sobre a educação. Consideramos primordial, ainda neste capítulo, evidenciar abordagens teóricas que valorizem a educação como um processo de ensino/aprendizagem de forma crítica.

O terceiro capítulo, “Impacto da Escola Ofaié E-Iniecheki para a comunidade Ofaié”, é iniciado tratando sobre a importância da internet no contexto da pesquisa. Não pudemos realizar a pesquisa de campo, e tivemos que observar as relações educacionais da comunidade através das postagens do Cacique e do Professor por suas redes sociais.

Além dessas observações, na segunda parte do capítulo, destacamos a importante entrevista com o Professor da Escola Ofaié E-Iniecheki, Silvano de Moraes de Souza. Além disso, pontuamos questões importantes para compreendermos a educação da comunidade.

O objetivo deste trabalho, portanto, é analisar as práticas pedagógicas no que tange à educação e às relações vivenciadas pelos professores na comunidade indígena Ofaié, com a questão central: como o Professor lida e organiza as relações escolares com os seus educandos? Essa pergunta veremos adiante na entrevista com o Professor Silvano.

Buscamos, assim, fortalecer novas questões e pesquisas, já que por este trabalho não se esgotam as reflexões geradas a partir do tema estudado. Nesse sentido, as questões abriram possibilidade para compreender as discussões educacionais no contexto indígena e refletir a experiência Ofaié.

Metodologia da pesquisa

Inicialmente, foram necessárias leituras de referenciais teóricos que discorressem sobre as relações étnico e “raciais” nas realidades dos docentes e nas suas relações com as crianças e sobre como isso afeta tanto as crianças indígenas como as não indígenas nas práticas educativas. Como ressalta o pesquisador Kabengele Munanga (2005, p. 16): “Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas.”

Na busca de contextualizar a práxis do ambiente educativo, tomando elementos da execução do processo pedagógico, seriam necessárias observações e análise de campo na escola indígena Ofaié. Porém, tivemos no ano de 2019 o advento do vírus covid-19, e sem a circulação da vacina, não pôde ser realizada a pesquisa de campo. Foi possível realizar a entrevista virtual (via aplicativos de comunicação *WhatsApp* e *Google Meet*) com o Professor da escola, Silvano de Moraes de Sousa, uma vez que já tínhamos o número de telefone de contato e havíamos avisado acerca da intenção de irmos para a aldeia antes de a pandemia chegar.

Trabalhamos com documentos de acervo documental *online* e físico sobre a história dos indígenas Ofaié, muitos coletados pelo militante indigenista Carlos Alberto dos Santos Dutra, disponíveis para consulta no Núcleo de Documentação Histórica (NDH) Honório de Souza Carneiro³, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Centro Pedagógico de Três Lagoas (UFMS/CPTL).

Paralelamente ao trabalho com os referenciais teórico-metodológicos, utilizamos a legislação, como a *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*, a *Constituição Federal* (BRASIL, 1988), o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (BRASIL, 1996), a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e a *Declaração Mundial de Educação para todos* (UNICEF, 1990), ou seja, documentos internacionais e nacionais que direcionam para um ensino democrático e diverso, considerando a criança como um ser de direitos, a qual deve ser respeitada por suas características particulares.

Tivemos os primeiros contatos com o entrevistado, o Professor Silvano de Moraes, pelo *Facebook* e posteriormente pelo aplicativo de comunicação *WhatsApp*. O Professor concordou em realizar a entrevista depois que comunicamos nossa identidade, o que estávamos pesquisando e os objetivos de tal pesquisa. O Professor avisou por mensagem de *WhatsApp* que a internet não era muito boa na aldeia, por isso analisamos qual seria a melhor forma para fazer as entrevistas.

Em razão de não termos o contato direto com a escola e as crianças estudantes nativas, também analisamos as redes sociais do Professor e do Cacique, focando na rede *Facebook*, pois esta se apresentava como uma excelente ferramenta para desenhar o perfil do usuário a partir de suas postagens com fotos, textos e ações políticas.

Com a popularização das redes sociais, as comunidades estão cada vez mais inseridas no universo virtual, onde podem se expressar e mostrar suas identidades, seus descontentamentos e interagir com outras pessoas. O Professor Silvano e o Cacique são bastante ativos nas redes e pudemos analisar suas postagens e compreender um pouco mais do que acontece na comunidade Ofaié e em sua escola.

O texto dos pesquisadores Catia Piccolo Viero Devechi e Amarildo Luiz Trevisan (2010), discute as pesquisas qualitativas na Educação. Os autores reconhecem a importância da

³ O NDH Honório de Souza Carneiro fica localizado no *Campus 2*, da História, em Três Lagoas, mas podemos encontrar informações no *site* (<http://www.ndh.ufms.br>), com diversos arquivos iconográficos, arquivos textuais, periódicos e coleções. O NDH também apresenta informações que dizem respeito ao militante indigenista e pesquisador Carlos Alberto dos Santos Dutra, relativas à sua atuação entre os anos de 1980 seguindo até hoje, juntamente com os indígenas Ofaié em Brasilândia e Serra da Bodoquena, em Mato Grosso do Sul.

pesquisa qualitativa, mas observam que muitos pesquisadores não têm utilizado o conhecimento necessário e as abordagens adequadas.

A partir do texto *Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência?* (DEVECHI; TREVISAN, 2010), a perspectiva teórica que mais se aproxima da presente pesquisa seria a fenomenológico-hermenêutica. São investigações qualitativas, de cunho hermenêutico, crítico, cultural, reconstrutivas.

O texto das autoras Mariana Luzia Corrêa Thesing e Fabiane Adela Tonetto Costas (2017), *Pesquisa em educação: aproximações iniciais*, discute alguns desafios particulares das pesquisas em Educação e das abordagens qualitativas. Investiga ainda que a atividade de pesquisa é um ato político e seus estudos, dependendo da escolha política do pesquisador, podem contribuir para a transformação da sociedade:

[...] a prática de pesquisar, por ser um ato político, está aliada à prática cotidiana do professor que trabalha em contextos educativos. Isso porque a necessária relação entre pesquisa e ensino deve fundamentar a prática cotidiana do professor em atividade, para que suas aulas sejam pautadas pela construção do conhecimento e não pela sua mera reprodução. Logo, a pesquisa e o ensino – assim como as atividades de extensão – devem ser retroalimentadas numa constante revisão de suas bases epistemológicas. (THESING; COSTAS, 2017, p. 2).

Reconhecemos que talvez a nossa pesquisa não vá “mudar o mundo”, isso é de uma dimensão muito grande e não temos a pretensão de acreditar que só com esta pesquisa, em si, faremos grandes transformações. Mas sabemos que este estudo mudou nossa perspectiva com os Ofaié e que podemos, minimamente, impactar os leitores. Isso já é grandioso para nós.

Tivemos essa noção diante da leitura do texto de Umberto Eco: *Para que serve minha dissertação?* O autor pontua que:

Quando se fala em "descoberta", em especial no campo humanista, não cogitamos de invenções revolucionárias como a descoberta da fissão do átomo, a teoria da relatividade ou uma vacina contra o câncer: podem ser descobertas mais modestas, considerando-se resultado "científico" até mesmo uma maneira nova de ler e entender um texto clássico [...] (ECO, 2008, p. 2).

Cabe salientar que Eco (2008) não trabalha com dissertações e teses como conhecemos aqui no Brasil, mas sim com o que os italianos chamam de “tese”, o nosso conhecido “TCC”, o trabalho de conclusão de curso. Entretanto, a partir dessa afirmação do pesquisador, é possível refletir que nosso trabalho não seria revolucionário, mas compreendemos que poderíamos entender melhor as crianças indígenas da comunidade Ofaié e seu modo de vivência

Como Eco observa, trabalhando-se bem, não há tema que seja estúpido, mas do qual poderiam ser tiradas “[...] conclusões úteis mesmo com um tema aparentemente remoto ou periférico [...]” (2008, p. 5). Assim, por mais que o presente tema de dissertação seja aparentemente novo, podemos fazer uma investigação mais centrada, sem pretensiosamente “mudar o mundo” e sim para compreender aquele contexto e seus modos de vida.

Outro autor importante que trabalha com o objeto da investigação educativa é o espanhol Sanchez Silvio Gamboa (1998), em *Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que oriental al investigador*. O autor apresenta vários esquemas paradigmáticos, são diversos elementos que agregam a pesquisa, pois essas perspectivas oferecem um leque de movimentos que se encaixam no nosso trabalho. Um não anulará o outro elemento. O nível técnico, por exemplo, se refere aos “[...]instrumentos e passos operacionais utilizados para tomar e sistematizar os dados e as informações sobre o real [...]” (GAMBOA, 1998, p. 48) e na nossa pesquisa, utilizamos esta técnica, pois haveria ida ao campo, entrevistas, questionários.

O nível teórico, como o autor pontua, está relacionado com: “[...] as referências explicativas ou compreensivas dos fenômenos tratados [...]” (GAMBOA, 1998, p. 48), assim fazemos uma revisão bibliográfica e utilizamos determinadas(os) autoras(es) que tratam sobre o tema dos indígenas Ofaié, mais precisamente os que vivem em Brasilândia.

Como não abarcar o esquema paradigmático como os “suposições ontológicas”, que tratam sobre a concepções dos homens, da sociedade, da realidade, história? Quando trabalhamos com as crianças indígenas Ofaié, estamos necessariamente contemplando essa concepção.

Assim, na pesquisa não utilizo somente um esquema paradigmático, pois só um não daria conta de toda as relações do trabalho, não poderia me limitar somente em um, pois faltaria esquemas. Estes também me auxiliam para eu avançar na pesquisa e me também me dar limites.

Quem irá nos guiar é o texto dos autores Alik Wunder e André Luíz Ferreira da Silva (2019), *Pesquisas em comunidades indígenas, quilombolas e tradicionais*, do livro sobre ética organizado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Os autores buscaram trazer alguns direitos específicos garantidos em leis nacionais e internacionais para povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais, bem como suas implicações para o debate sobre ética na pesquisa. Também buscaram orientar sobre os atuais trâmites do Sistema Comitês de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/Conep) para aprovação de projetos, tendo como principal referência a Resolução nº 510/2016.

Partem do documento preliminar elaborado pela ANPEd sobre ética na pesquisa, que traz como objetivo produzir um debate que não envolva apenas o processo técnico-formal de revisão ética, mas que também faça pensar e rever constantemente os parâmetros da conduta ética da pesquisa em Educação (WUNDER; SILVA, 2019).

Os autores ainda consideram importante que o debate sobre ética na pesquisa com essas comunidades realize-se em diálogo com os movimentos indígenas, de comunidades tradicionais e quilombolas, deixando-se atravessar por suas lógicas. Assim, discutir ética na pesquisa com esses grupos é garantir que sua dignidade individual e coletiva seja protegida, envolvendo um exercício longo e contínuo de diálogo com seus modos próprios de se relacionarem com o mundo, com a imagem e com o conhecimento (WUNDER; SILVA, 2019).

A partir dos textos lidos ao longo das aulas, vimos que a preocupação com os povos originários ainda é recente, com o avanço das legislações de proteção aos povos e às comunidades tradicionais, no Brasil, o que permite evidenciar que ainda é preciso avançar na implementação desses direitos, seja qualitativamente, no sentido de consolidar todos os direitos já previstos, seja quantitativamente, no sentido de identificar todos os grupos passíveis de serem incluídos como detentores de direitos culturais diferenciados.

Um dos pontos fundamentais na nossa pesquisa com os indígenas em questão da ética é o consentimento dos participantes. Não só os pesquisadores Alik Wunder e André Luíz Ferreira da Silva tratam sobre o assunto de consentimento de todos os participantes da sua pesquisa, mas também afirmam que ter esse fator principal garantirá a integridade e o respeito a todos.

Além do consentimento, o processo metodológico desenvolvido neste trabalho com o Povo Ofaié foi elaborado de forma participativa, com “[...] respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas [...]”, segundo a Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016, p. 45), que aborda a ética na pesquisa na área de Ciências Humanas e Sociais.

Em uma das conversas com o Professor da comunidade Ofaié, ele solicitou que o trabalho desenvolvido deve voltar para a comunidade. Retornar o trabalho para comunidade, com o resultado da pesquisa desenvolvida ao longo dos meses, garantirá o respeito e até a abertura de um debate sobre os possíveis benefícios da pesquisa à comunidade.

As perguntas para as entrevistas e a escolha das escolas foram mais bem avaliadas com o decorrer desta pesquisa, juntamente com as leituras de obras e estudos trabalhados. Para além desses trabalhos, as leituras de outras fontes e o aprofundamento dos referenciais teóricos, bem como de outras bibliografias, são ações necessárias para o desenvolvimento e o

aprofundamento do trabalho. Tal proposição se faz necessária para o entendimento dos povos negros e indígenas como sujeitos históricos que, por muito tempo, tiveram suas histórias renegadas e excluídas do ensino brasileiro.

Assim, por meio de leituras, fichamentos e sistematização das fontes, pesquisa de campo, coletas de dados, entrevistas e observações, buscamos apresentar nossas considerações de pesquisa acerca da temática, visando à produção de análises da questão indígena no sul de Mato Grosso, ao passo que se amadurece a pesquisa no contato com as evidências históricas e a bibliografia específica.

1. NOTA INTRODUTÓRIA DA HISTÓRIA DOS OFAIÉ

1.1. Como pronunciar o nome: Ofayé ou Ofaié?

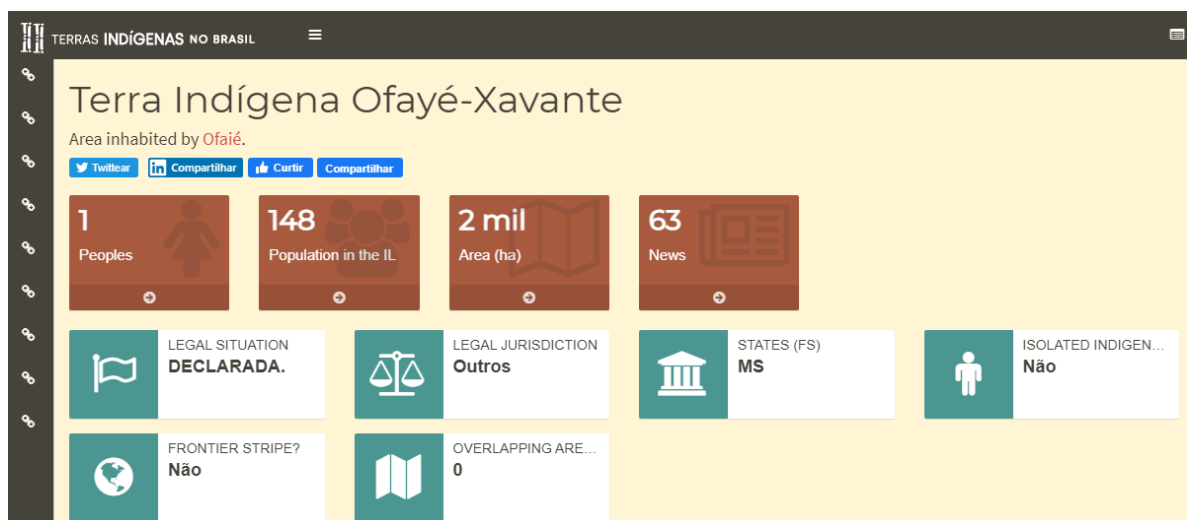
Neste primeiro capítulo, abordamos o processo histórico do nome indígena Ofaié. A partir daí, para nos familiarizarmos e conhecermos um pouco mais a origem da palavra Ofaié, apresentamos sua história linguística e qual a melhor maneira de chamar esse grupo estudado.

É fundamental traçarmos esse breve histórico do nome da comunidade para entendermos sua origem e valorizarmos as línguas nativas, garantindo sua permanência, uma vez que, por um tempo, como apontamos anteriormente, a educação tradicionalista não procurou assegurar a diversidade na questão cultural nem na linguística.

Para tanto, iniciamos com uma análise do nome indígena Ofaié. Como eram chamados os nativos daquelas terras? Qual a melhor maneira de chamá-los? Como se denominam atualmente? Na busca por essas respostas, a segunda parte deste primeiro capítulo analisa a infância no âmbito das legislações.

Primeiramente, devemos analisar como escrevermos sobre a comunidade de Brasilândia. Ao longo da pesquisa, nos deparamos com diferentes formas de escrita na nomeação da comunidade focada em documentos e em textos de notícias, ambos apresentando a grafia com a letra “i” ou com a letra “y”. Além disso, escrevemos com “p” ou “f”?

Figura 1 – Dados da comunidade Ofaié



Fonte: Isa ([201-]).

Figura 2 – Informações da comunidade



Fonte: Lima Filho (1998).

Segundo o *site* Povos Indígenas no Brasil (PIB), Opaié ou Ofaié, pronunciado com a consoante “f” e a “p”, é o nome que estes indígenas dão a si mesmos, e Xavante é o nome que os não indígenas deram durante os primeiros séculos da colonização, quando estavam explorando o Centro-Oeste do Brasil (ISA, [201-]).

Ao longo do tempo, os Ofaié foram nomeados e tiveram seus nomes grafados de diferentes modos: Opayé, Opaié, Ofaiê, Faiá, Faié, Fae, Faiá, Kukura, Xavante, Chavante, Shavante, Chavante-Ofaié, Chavante-Opaié, Guaxi, entre outros. Segundo o PIB (ISA, [201-]), ainda foram chamados de “Xavante” por estarem vivendo em um território de vegetação do tipo savana, predominantemente de vegetação rasteira e árvores de pequeno e médio porte.

Vimos que, apesar de várias grafias diferentes ao escrever o nome da comunidade, preferimos, neste trabalho, adotar a consoante “f” e a vogal “i”, porque quando visitamos a aldeia, em 2016, recebemos a *Cartilha Jogando e Aprendendo Ofaié*, de 2013, desenvolvido pela Associação Hankragani de Produtores Ofaié, com várias palavras na língua Ofaié e seu significado em português.

Figura 3 – Cartilha que recebi em minha visita à aldeia em 2016



Fonte: Acervo pessoal.

Como na própria cartilha que oferecem, apesar de ser de 2013, eles escrevem Ofaié, com a consoante “f” e a vogal “i”, grafia que manteremos ao longo da pesquisa aqui proposta. Não acreditamos que desde então até o tempo atual os Ofaié tenham mudado essa forma de escrever a denominação da comunidade. É possível que com futuros estudos haverá outras formas de eles se autodenominarem, mas por enquanto vamos nos ater a essa forma.

Os primeiros registros da história e do contato direto com o povo e a história Ofaié partiram dos apontamentos dos viajantes, desde o século XIX até o século XX, com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), como o historiador Carlos Alberto dos Santos Dutra (2007) apresenta em seu texto *O território Ofaié pelos caminhos da História*.

Porém, Dutra (2007, p. 2) ainda alerta os que forem se debruçar nas fontes para tomarem cuidado, já que “[...] foi selecionada e agrupada por arquivistas e pesquisadores conforme seus objetivos e interesses. Ao estudioso cabe, portanto, o trabalho de decifrar esse material e transformá-lo em História”

No livro *Negros da terra*, de John Manuel Monteiro (1994) – uma das maiores referências para o estudo da história indígena no Brasil – o autor comenta sobre a expedição de Antônio Raposo Tavares na América Portuguesa seiscentista e observa que a ação desses colonizadores não “[...] contribuiu diretamente para a ocupação do interior [...]” (MONTEIRO, 1994, p. 7), mas foi uma ação terrivelmente despovoadora.

Apesar de o presente estudo estar focalizado em outra dimensão geopolítica, no caso, em São Paulo, e em outro tempo (do século XVI ao XVIII), Monteiro (1994) contribui para entendermos, pelo menos em parte, as atitudes dos colonizadores na ocupação e no embate com os povos indígenas no sul de Mato Grosso, no contexto do século XIX.

Por não haver notícias da densidade demográfica da população indígena do sul de Mato Grosso no século XIX, Cássia Queiroz da Silva, em sua dissertação *Pobres Livres em Sant’anna do Paranahyba*, supõe ser bem provável que esse fato se dê porque os “[...] grupos indígenas que nela se localizavam já estivessem consideravelmente fragilizados pela ação das bandeiras desde o século XVII e as monções no século XVIII.” (SILVA, 2014, p. 24).

Além desses acontecimentos, acrescenta a mesma autora: “E essa referência de espaço vazio ou ‘despovoado’, carrega em si a desconsideração destes povos originários que já o habitavam há milhares de anos.” (SILVA, 2013, p. 19). Para o processo de colonização, da América portuguesa ao Império, os povos originários não eram considerados como sujeitos ou participantes da ocupação daquele espaço, e sim um empecilho a ser removido.

Além dos termos que são denominados a eles, como sujeitos a serem “domesticados” e “civilizados”, os *Relatórios de Província*, do século XIX, são bastante categóricos em relação a isso, principalmente no discurso feito pelo vice-presidente da Província de Mato Grosso, em 1837, Joaquim Antonio Pimenta Boeno:

Parece que todas as providencias resumem-se na fortuna de achar homens zelosos, que se appliquem com interesse dirigido ao trabalho de dar-lhe

aquelle grao de civilização necessário para que elles se desprendão da vida selvagem, cumprindo desde então separal-os para que percão no todo os costumes bárbaros que juntos nunca deixão, e sobre tudo aproveitar os filhos, que com facilidade recebem nossos habitos. (BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL, c2022, p. 19-20).

O trabalho de Odair Giralдин (1997) procura apresentar como se deu o movimento de conflitos, da convivência entre os Cayapó e os “brancos” no interior do Brasil Central. Observa também que a vertente da historiografia brasileira foi influenciada principalmente pelas escolas inglesas e francesas, como novos “objetos” de estudo. Nesse debate, cita Edward P. Thompson e Christopher Hill. Quanto à escola francesa, cita Jacques Le Goff. Com essas influências, parte da historiografia brasileira procurou dar visibilidade para uma parcela da sociedade que muitas vezes foi ignorada pela abordagem historiográfica de cunho economicista. Segundo o autor: “Passou-se, então, a ‘resgatar minorias’ oprimidas, tais como: movimento operário, trabalhadores escravos, mulheres, homossexuais.” (GIRALDIN, 1997, p. 22).

Como entrelaçando-se nestas considerações, já aparece o problema da “qualidade” da história escrita, à qual tivemos acesso para realizar nossa pesquisa. Ainda citando GIRALDIN, como sugere Thompson (1981 *apud* GIRALDIN, 1997), aos pesquisadores interessados na experiência humana, resta o desafio de encontrar os vestígios deixados por essas minorias em marcas que o tempo não pode suprimir, pois como os sulcos na terra para o plantio das roças, são histórias subterrâneas que precisam ser (re)descobertas.

Benjamin (1987), ao apontar a importância da “história a contrapelo”, nos faz entender que tudo o que aconteceu no passado não deve e nem pode ser perdido para a história, em sua escrita, no presente. Afirma ainda que é preciso contar não somente a “história do vencedor”, pois os “vencidos” sempre hão de indagar cada vitória que tenha sido alcançada pelos vencedores. Em vista disso, ao pesquisador cabe a busca constante de evidências históricas que possibilitem entender parte do vivido, em especial, no caso desta dissertação, dos verdadeiros donos da terra: os Ofaié, povos indígenas que habitavam o sul de Mato Grosso.

1.2. Contexto histórico e escolarização das crianças indígenas

O objetivo deste tópico inicial é realizar uma retrospectiva histórica introdutória do tema das crianças indígenas nas relações interpessoais, pautando os principais acontecimentos e destacando os fatos históricos centrais das crianças e dos povos indígenas e indigenistas.

1.2.1. Resistência e luta por reconhecimento da criança indígena no Brasil

De acordo com Heywood (2004, p. 13): “A fascinação pelos anos da infância, um fenômeno relativamente recente” produziu, ao longo da história, vários conceitos de infância. Por muitos séculos, o estudo sobre a criança não existia. Não se considerava a história das crianças digna de ser pesquisada. Ou quando se entrava no assunto, não eram temas diretamente ligados à criança, como assistência social, família, educação. Havia um sentimento de infância, não emoções ou afetos, mas sim no sentido de perceber a existência, a presença e as características da criança.

No que tange à criança, vimos que a evolução no ver e perceber a criança como ser social desembocou na admissão que a educação tanto pode moldar, no conceito antigo de criança obediente, ou passar para a ideia de um ser com perfil próprio, capaz de alterar a si mesma e à sociedade.

A infância, como categoria geracional, sofreu várias mudanças. Muitos pesquisadores da sociologia da infância, tanto no Brasil como de outros países, escreveram sobre essas mudanças e permanências. A criança se tornou sujeito principal nos estudos, que passaram a buscar sua pluralidade em várias práticas da infância.

Com um papel mais ativo nas pesquisas, vários estudiosos se dedicaram a esse novo campo. Fazemos agora algumas considerações dos principais sociólogos(as) que abordam a infância e que puderam conferir a esse campo um olhar mais amplo e plural.

Um dos pioneiros no estudo sobre infância é o historiador Philippe Ariès, por perceber a existência, a presença e as características das crianças, que por muito tempo foi ignorada. Por mais que Ariès não trabalhe diretamente com a criança indígena, podemos considerar sua contribuição para o estudo sobre a infância.

A partir de estudos iconográficos, Ariès (1979) também foi importante por apresentar a infância como um conceito arquitetado na modernidade. Nos apresenta dois sentimentos opostos que havia em relação às crianças. Ou a jovem criança era paparica, a bibelô, vista como pura e inocente, a qual precisava de todo cuidado; ou era concebida do ponto de vista moralizante, como fruto do pecado, que necessitava de uma educação dura.

Essas características da infância, são dois “polos de atração”, como o argentino Mariano Narodowski (1998, p. 175) observa em seu texto *Adeus à infância: (e à escola que a educava)*: “[...] a infância da realidade virtual e a infância da realidade real. Uma infância da realidade virtual ‘harmônica e equilibrada’ *versus* uma infância da realidade real ‘violenta e marginal’.

Essas formas de ver a criança foram cultivadas ao longo do tempo, porém o mesmo autor ainda pontua que essas ideias, de criança obediente, no sentido moderno, e a infância como um produto da própria modernidade estão em crise (NARODOWSKI, 1998).

Rodrigues nos dá uma luz sobre essa problemática em seu texto *Reflexões sobre as relações de poder que forjam a identidade contemporânea da infância*, no qual observa que:

[...] a concepção e o sentimento da infância não são naturais e tampouco universais na sociedade, mas uma construção histórica que expressa elementos do contexto socioeconômicos, políticos e cultural, em que se constitui e se transformam as diferentes relações entre adultos e crianças. (RODRIGUES, 2014, p. 6).

Devemos compreender que não é construtivo termos em mente somente um único projeto de infância, por mais que seja projeção, pois isso afetará o modo de viver da criança. Com as grandes transformações sociais, os sujeitos também vão se modificando.

Um dos principais estudiosos da Sociologia a infância é William Corsaro, em seu texto *Sociologia da Infância*, no qual explica que crianças são raramente vistas como realmente são, com desejos e necessidades, e como consequência: “[...] as crianças são empurradas para as margens da estrutura social pelos adultos (incluindo teóricos sociais)” (CORSARO, 2011b, p. 18).

Para Corsaro (2011a), o futuro da criança é o presente, a melhor forma é explorar o potencial dela hoje. Ficamos tão presos às próximas gerações e não nos preocupamos com o que temos neste momento, o que podemos fazer para melhorar o agora.

Corsaro explana ainda que as crianças são:

[...] participantes ativas da sociedade, tenho defendido que precisamos enriquecer as apropriações das crianças sobre o mundo adulto para incentivar as construções de suas próprias culturas de pares e para melhor compreender as contribuições que as crianças podem dar e dão para nosso mundo adulto. Muitos dos problemas sociais das crianças podem parecer devastadores. No entanto, a verdade é que a maioria das crianças de todo o mundo está criança ativamente e desfrutando sua infância. Precisamos fazer o nosso melhor para gerar um compromisso de responsabilidade entre os adultos, para que possamos fornecer a todas as crianças essas mesmas oportunidades e experiências. (CORSARO, 2011a, p. 342).

Revedo essas citações, fica clara a complexidade do estudo da educação de crianças indígenas, que soma às particularidades ainda não bem compreendidas e resolvidas da educação infantil de forma genérica, suas características de diversidade e minoria inerentes a esse grupo.

Então, pode-se ver que, já incluídos nessa análise da infância, aparecem os conceitos de diversidade e minoria, que são percebidos ao longo do presente estudo.

Assim, será preciso fazer a parte mais difícil de toda essas leituras: a ação. Sim, esse movimento de desconstrução do que pensávamos sobre as crianças é mais difícil do que parece.

É com muita leitura e reflexão que vamos contra tudo aquilo que foi nos ensinado desde pequenos. É mais fácil soltar frases do senso comum? Sim, é também muito mais cômodo. A partir dessa base, não só compreendemos a importância da participação das crianças como atores e construtores de conhecimento sobre seus mundos culturais e sociais, mas enriquecemos ainda mais o debate a respeito da exclusão social da infância.

Compreendermos e reconhecemos a criança como sujeito único, complexo e individual faz com que sua aprendizagem não deva ser apenas transmissão do conhecimento, como um ato individual e isolado, mas sim uma atividade cooperativa e comunicativa, na qual as crianças não se resumem a um ser passivo, pelo contrário, constroem conhecimento, dão significados ao mundo.

Apesar de todas essas novas descobertas sobre a criança, sua infância e sua educação continuam sendo vistas por velhos hábitos que não enxergam de fato aquele sujeito na sala de aula. É necessário olharmos as crianças negras, as crianças indígenas, as crianças quilombolas, essas crianças diversas que estão na escola e não estão sendo enxergadas, não estão sendo atendidas conforme suas demandas.

Ao longo da história, encontramos informações sobre as crianças em todos os cantos, seja nos documentos escritos por navegadores, seja nas fontes orais, nos poemas, nas canções ou nas narrativas de viajantes. Independentemente dos níveis de resultados de pesquisas, elas sempre estão lá de alguma forma, mesmo que seja através do olhar do adulto ou mesmo que não seja valorizada sua presença.

Podemos encontrá-las nas aldeias indígenas, ainda que por meio do olhar de viajantes. Podemos encontrá-las nas embarcações portuguesas do século XVI rumo às terras conhecidas, naquela ocasião, como Terra de Santa Cruz, ou então crianças forçadas e submetidas aos navios negreiros, em suas piores condições.

Crianças indígenas, crianças negras, crianças portuguesas, elas sempre estiveram na história brasileira. Mas onde elas estiveram? Por que não as encontramos com facilidade? Qual a importância de se estudar sobre elas? Precisamos ter um olhar aguçado para encontrá-las nos antigos documentos. Um olhar a “contrapelo”, como observa Walter Benjamin (1940), já que por muito tempo, nas discussões, as concepções em volta da imagem da criança eram negativas, não compreendendo quais lugares estas ocupavam na sociedade.

A pesquisadora Clarice Cohn (2001) observa que analisar e compreender as crianças não tem sido muito fácil para alguns estudiosos da Antropologia. Um dos motivos principais

para essa situação é a falta de reconhecimento da criança como um objeto autêntico e passível de estudo e pesquisa. As últimas décadas, como mostra a autora, é que mudam esse cenário e a criança ganha legitimidade nos saberes.

A partir da década de 1960, com o estudo da Antropologia novas formulações para os conceitos principais foram desenvolvidas e possibilitaram meios inovadores de se estudar o tema da criança, como aponta a pesquisadora Márcia Buss Simão (2009, p. 5), em seu texto *Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção*: “Compreendendo este universo infantil não como um reflexo do mundo adulto, mas, sim como um universo qualitativamente diferente e não quantitativamente”.

1.2.2. A infância nas legislações

Criaram-se vários programas e políticas públicas que garantissem as condições para o exercício da cidadania das crianças a partir do surgimento de uma consciência sobre a relevância da primeira infância, assegurando um lugar não só nos estudos, mas na legislação.

Atualmente, a partir do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (BRASIL, 1998), vem o reconhecimento das diferenças e das particularidades de cada criança, salientando que:

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns da ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças. (BRASIL, 1998, p. 22).

O documento questiona também a qualidade do ensino para as crianças, uma vez que por muito tempo as escolas tinham por finalidade acolher as famílias mais carentes, atuando de forma reparatória:

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do estado diante das crianças pequenas. (BRASIL, 1998, p. 17).

Um marco grande foi a criação, em 1990, do Conselho da Criança e do Adolescente, com o propósito de reconhecer e conseqüentemente, valorizar a infância:

[...] explicitou melhor cada um dos direitos da criança e do adolescente bem como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento. Determinou ainda a criação dos Conselhos da Criança e do adolescente e dos Conselhos Tutelares. Os primeiros devem traçar as diretrizes políticas e os segundos devem zelar pelo respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes, entre os quais o direito à educação, que para as crianças pequenas incluirá o direito a creches e pré-escolas. (CRAIDY, 2001, p. 24).

O Plano Nacional de Educação (PNE) também determina metas de aprimoramento da qualidade da Educação Infantil, com o objetivo de estimular municípios e estados a desenvolverem planos específicos de educação, ressaltando a notoriedade da infância atualmente (BRASIL, 2014).

A criança, assim, passa ser a ter um papel atuante nas relações com os adultos e a ser reconhecida como ela própria, não como um miniadulto. Estudos sobre a criança crescem cada vez mais e novas formas de abordar esse tema estão se formando. Porém, devemos ter um olhar atento para observar onde estão essas crianças em certos documentos e passagens escritas.

Na tentativa de encontrar essas crianças na história, para o primeiro caso, analisamos a carta de Pero Vaz de Caminha (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, c2022), o qual envia o registro para o então rei de Portugal, D. Manuel, que é considerado o primeiro documento escrito e redigido no Brasil, Caminha, além de observar a natureza do país “descoberto”, faz anotações sobre o que vê e o que acha sobre os nativos aqui encontrados.

O livro organizado pela autora Mary Del Priore (2013), *História das Crianças no Brasil*, reúne vários textos de pesquisadoras(res) que tratam sobre as crianças em diversas épocas e ocasiões. O texto de Fábio Pestana Ramos, *A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI*, analisa as crianças órfãs do rei enviadas para o Brasil que subiam a bordo dos navios e eram submetidas a condições muito precárias e difíceis no alto-mar.

Analisamos também o famoso poema de Castro Alves (2008)⁴, *O Navio Negreiro*. O que será possível encontrar a respeito de crianças nessa narrativa poética sobre o tráfico de escravos entre a África e o Brasil? Diante de condições violentas e escassez de comida e água, como as crianças sobreviviam dentro dessas embarcações rumo ao Brasil? É o que tentamos procurar responder sobre esses personagens pequeninos nessas circunstâncias ao longo do texto.

⁴ Também disponível no *site*: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf.

1.3. Criança a vista

Pelas navegações e caminhos ao mar, a então terra, que seria denominada mais tarde como Brasil, foi “descoberta”⁵ por Pero Vaz de Caminha, que relata, em Porto Seguro, entre 26 de abril e 2 de maio de 1500, uma carta para o rei de Portugal, D. Manuel I. É considerada como um dos primeiros documentos redigidos no Brasil, sendo chamada de “Certidão de Nascimento do Brasil”, no texto *A memória evanescente* de Leandro Karnal e Flávia Tatsch (2009).

Nessa carta, Pero Vaz de Caminha se encanta com as belas paisagens e com as comidas que o “novo” país lhe apresenta. Porém, em relação ao povo nativo, o considera como “[...] ser gente bestial, de pouco saber e por isso tão esquiva”, por mais que ainda observe que “[...] andam muito bem curados e muito limpos” (FUNDAÇÃO BILIOTECA NACIONAL, c2022, p. 8).

O viajante nas novas terras também acreditava que os nativos precisariam ser educados segundo a sua religião, a cristã, já que parecia que eles “[...] não têm, nem entendem em nenhuma crença”, assim facilitaria a pregação e a imposição de suas crenças religiosas, “[...] se hão de fazer cristãos e crer em nossa santa fé”. Certamente Pero Vaz de Caminha acreditaria que as crianças nativas teriam mais facilidade de aprender a religião cristã, pois considerava “[...] gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos” (FUNDAÇÃO BILIOTECA NACIONAL, c2022, p. 11-12).

O autor da carta também escreveu sobre a facilidade com que homens, mulheres e crianças andam sem qualquer roupa, e a surpresa de analisar que não tinham vergonha de andar assim. Observou que: “Também andava aí outra mulher moça com um menino ou menina ao colo, atado com um pano (não sei de quê) aos peitos, de modo que apenas as perninhas lhe apareciam. Mas as pernas da mãe e o resto não traziam pano algum.” (FUNDAÇÃO BILIOTECA NACIONAL, c2022, p. 7).

É evidente o choque cultural dos europeus com os nativos desconhecidos, e é claro o olhar interessado e abismado de Pero Vaz de Caminha ao ver crianças, mulheres e homens nus caminhando sem “nenhuma vergonha”. Um olhar de perturbação e conflito, mas não sem intenções por trás dos novos territórios, como pontua no final da carta: “[...] o melhor fruto, que nela se pode fazer, me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar.” (FUNDAÇÃO BILIOTECA NACIONAL, c2022, p. 14).

⁵ O termo “descobrimento” foi muito combatido no passado, e, atualmente, diversos estudiosos brasileiros não o utilizam, pois consideram que deixa à margem os povos originários que já habitavam o território no momento da chegada dos “descobridores”.

Assim, Pero Vaz de Caminha acredita firmemente na “salvação” daqueles nativos, começando pelas crianças, já que seriam mais “fáceis” de catequizar, como vemos adiante, com a entrada efetiva dos padres nas terras brasilienses. As crianças, pelo olhar do viajante, seriam uma boa via para começar as pregações, e quem sabe salvá-las dos terrores de suas próprias crenças.

1.4. Crianças a bordo

Além dos homens e das poucas mulheres que embarcaram para a Terra de Santa Cruz no século XVI, as crianças também estiveram nessas embarcações marítimas. O pesquisador Fábio Pestana Ramos (2013) escreve sobre esses pequenos em seu texto *A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI*, no livro organizado pela historiadora Mary Del Priore, *História das Crianças no Brasil*.

Ramos (2013, p. 19) ainda explica quais eram as crianças que subiam nas embarcações e quais eram os objetivos para tal ato: “As crianças subiam a bordo somente na condição de grumetes ou pajens, como órfãs do Rei enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da Coroa, ou como passageiro embarcados em companhia dos pais ou de algum parente.”

Os pequeninos, além de sofrerem com as péssimas condições do alto-mar, como a escassez de comida e as precárias condições de saúde, sofriam agressões e abusos sexuais dos marinheiros violentos: “Crianças, mesmo acompanhada dos pais, eram violadas por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas cuidadosamente a fim de manterem-se virgens, pelo menos, até que chegassem à Colônia.” (RAMOS, 2013, p. 19).

O autor retrata em seu texto, além das piores condições das crianças em alto-mar, a mentalidade da época para com os garotos e garotas portuguesas. Entre os séculos XIV e XVIII, a expectativa de vida dessas crianças era até mais ou menos os 14 anos de idade, refletindo assim em como eram vistos:

Isto fazia com que, principalmente entre os estamentos mais baixos, as crianças fossem consideradas como pouco mais que animais, cuja força de trabalho deveria ser aproveitada ao máximo enquanto durassem suas curtas vidas. (RAMOS, 2013, p. 20).

Desse modo, com a alta mortalidade infantil na Europa Moderna, sustentava o pensamento de desinteresse e indiferença sobre a presença da criança. Em terras firmes, a mortalidade era tão grande que em alto-mar poderia ser igual ou maior ainda, em torno de 39%,

segundo o autor Fábio Pestana Ramos (2013, p. 22), que aponta: “[...] a alta taxa de mortalidade em Portugal fazia com que a chance de morrer vítima de inanição ou de alguma doença em terra fosse igual, quando não maior do que a de perecer a bordo.”

O terror da mortalidade infantil e das péssimas condições nos barcos podem ser vistas também nos navios negreiros, os quais são conhecidos assim por transportar negros africanos entre os séculos XVI e XIX, o que é atribuído ao trabalho escravo no continente americano. Eram embarcados à força e transportados em porões, em situações precárias e degradantes, com viagens durando meses.

Na obra do poeta Castro Alves (2008), *O Navio Negreiro*, o autor faz uma denúncia da escravidão, com uma linguagem de angústia e pessimismo. Vemos, ao longo do poema, o autor declamando sobre os horrores aos quais os homens negros, as mulheres negras e as crianças negras eram submetidos nos navios.

Os versos a seguir descrevem as terríveis condições que se passavam no convés do navio. Podemos perceber e analisar as crianças na quarta parte do verso do poema. Dentro da multidão, dos horrores do chicoteamento, onde há homens e velhos, estão as mulheres, que tentam amamentar seus filhos em seus seios. Em meio ao sangue, crianças magras devido à falta de nutrição de suas próprias mães tentam se alimentar no caos.

Era um sonho dantesco... o tombadilho
Que das luzernas avermelha o brilho.
Em sangue a se banhar.

Tinir de ferros... estalar de açoite...
Legiões de homens negros como a noite,
Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas
Magras crianças, cujas bocas pretas
Rega o sangue das mães:

Outras moças, mas nuas e espantadas,
No turbilhão de espectros arrastadas,
Em ânsia e mágoa vãs! (ALVES, 2008, p.12 -13).

Há poucos dados sobre as taxas de mortalidade infantil, como explica a pesquisadora Kátia M. de Queirós Mattoso (2016), em seu livro *Ser escravo no Brasil*. Observa que as crianças não eram contabilizadas, pois eram consideradas mercadorias pouco ou quase nada negociáveis, já que não eram imediatamente produtivas, sendo assim de investimento arriscado.

A autora pontua que nas embarcações as crianças contabilizadas nas listas nos navios eram abaixo dos números verdadeiros, mesmo assim, não somavam grande quantidade:

Entre 173 e 1764, as crianças oficialmente representavam 6% dos 153.638 cativos exportados do Porto de Loanda. Elas representavam 3,1% dos cativos exportados pelo Porto de Benguela entre 1758 e 1784, enquanto nos carregamentos holandeses para o mesmo século XVIII as crianças representavam 8 a 13%. (MATTOSO, 2016, p. 72.)

Como podemos ver, as crianças sempre estiveram na história. Por muito tempo não foram consideradas importantes para contar sua trajetória. Em muitos documentos antigos e narrativas, foram poucas as suas aparições, senão por muitas vezes excluídas. Baseados nisso, nosso texto se propôs a compreender onde essas crianças estavam a partir de tais documentos.

Buscamos, mediante documentos principais, como a Carta de Pero Vaz de Caminha ou o poema de Castro Alves, enxergar os pequenos que ali estavam, mesmo que muitas vezes não sejam tão perceptíveis. Seja através de terras da então Vera Cruz, ou dentro das próprias embarcações que aqui chegavam, as crianças sempre estiveram presentes historicamente, e é nosso dever mostrá-las e refletirmos as narrativas que foram construídas ao longo do tempo.

Portanto, há a necessidade de nos debruçarmos ainda mais em fontes e documentos escritos e percebermos esses atores sociais que por muito tempo foram marginalizados e esquecidos. Esta pesquisa não se esgota por aqui, devemos sempre continuar procurando, mesmo que seja a partir do olhar e da escrita de adultos.

É necessário, então, termos muito cuidado e sensibilidade ao olhar para as crianças que estão a nosso redor. Pensarmos que tipo de ensino e conteúdo estamos levando para a sala de aula. Refletirmos qual a função do professor de fato. Qual seria o papel da escola? A escola precisa se reinventar. Como jovens pesquisadoras(es) e professoras(res), é nosso dever raciocinar sobre o mundo em nossa volta e sobre como transformá-lo em um lugar melhor para todos. É, não é fácil jovem professora(or), nós sabemos, mas não devemos parar de sempre nos desconstruir e de sermos professoras(es) cada vez melhores.

2. A EDUCAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS

Tentar buscar no passado as raízes do momento atual tem sido um esforço constante de mulheres e homens, pesquisadoras(res) e profissionais da Educação ao longo do tempo. Compreender os conceitos e a história das ideias pedagógicas que articulam o passado com o presente não é uma tarefa simples. Muitos estudiosos desenvolveram propostas e ideias para o cenário pedagógico. Analisamos alguns conceitos de grandes pensadores para clarear nosso cenário atual.

Investigando-se historicamente e considerando-se a construção ampla do pensamento pedagógico brasileiro, que teve seus primeiros passos com a colonização, a partir da chegada dos jesuítas, em 1549, passando pelas reformas pombalinas, aliadas, no período do Império, tanto às iniciativas do governo imperial quanto às dos governos provinciais para organizar a escola pública. Estas constituem a base sobre a qual, a partir do regime republicano, foi construída a escola pública atual.

Porém, vemos também, por parte das autoridades políticas e das elites dirigentes brasileiras, que a educação nunca recebeu a prioridade que merece e que é, por muitas vezes, colocada e proclamada nos discursos, mas muito pouco traduzida nas ações práticas, como aponta Freire (2002, p. 123-124): “De modo geral teimam em depositar nos alunos apassivados a descrição do perfil dos conteúdos, em lugar de desafiá-los a apreender a substantividade dos mesmos, enquanto objetos gnosiológicos, somente como os aprendem”.

Se analisarmos a forma, já teremos alguma dificuldade, pois, em nosso país, as diferenças de recursos entre os mais diversos estados e municípios é, por si só, um fator determinante para a pluralidade de formas e conteúdo. Não no aspecto positivo, para adequar o aprendizado ao ambiente do educando, mas no negativo, onde é quase impossível chegar o treinamento dos educadores e os recursos materiais necessários para um nivelamento de qualidade mínima nesse aspecto.

Embora a tecnologia tenha levado a algum progresso nesse sentido, não conseguiu, por questões estruturais, remover de forma importante essa diferença. Ao falarmos em função, o abismo se aprofunda. Revisitemos alguns aspectos levantados no decorrer deste estudo.

Refletir sobre a Educação na medida em que é considerada como um fenômeno histórico e social exige, antes de mais nada, pensá-la como uma instituição social. Devemos considerar essa instituição social como um fenômeno que varia no espaço e no tempo quanto à sua forma, aos seus interesses e objetivos, variáveis entre culturas e sociedades.

2.1. Desenvolvimento humano

O desenvolvimento humano tem como um dos grandes obstáculos a imprecisão da pluralidade da construção dos saberes. A cultura que o homem está revestido o faz transformar sua natureza tanto por ações sociais quanto por ações individuais. Cada qual abarca sua cultura no modo presente e também pelo passado, e cada comunidade estabelece sua própria maneira de criar uma realidade objetiva.

Há uma multiplicidade de discursos científicos e várias formas de se fazer ciência, mas ela não é definitiva e acabada. São frutos da cultura moderna e pós-moderna a ciência e a tecnologia, que envolvem um mundo pragmatista da pesquisa empirista e aplicada, surgindo aí o valor da Epistemologia em nossos dias, como explica Gelson João Tesser (2021), em seu texto *Principais linhas epistemológicas contemporâneas*.

Autores como o próprio Tesser (1994) e a pensadora Vera Rudge Werneck (2006) analisam e comentam sobre as pesquisas psicológicas genéticas de Jean Piaget, que tinha o objetivo de estudar o processo da constituição do conhecimento humano a partir do interacionismo genético.

Com o advento da modernidade, novas formas de produzir e pensar se formaram, com a possibilidade de um desenvolvimento sustentável juntamente com uma consciência ecológica, que dependeria da Educação, e é isso que o pesquisador Moacir Gadotti (2004) explica no seu livro *História das ideias pedagógicas*.

Segundo o pesquisador, porém, foi João Amos Comênio (1592-1670) que se destacou como um grande pedagogo moderno, propondo um “ensino das coisas.” A pedagogia realista se forma “[...] pregando a superioridade do domínio do mundo exterior sobre o domínio do mundo interior” (GADOTTI, 2004, p. 78). Reconhece o direito de todos os homens ao conhecimento, e uma educação para a vida toda, o estudo de matérias como política, história, músicas, economia, em que o homem é apto a “[...] aprender e pode ser educado” (GADOTTI, 2004, p. 80).

No capítulo sete “O pensamento Pedagógico Iluminista”, Gadotti (2002) explana que, com a Revolução Francesa, o regime absolutista, que centralizava o poder a nobreza e o clero, ficou abalado. Na luta pelas liberdades individuais e pela racionalidade, os “iluministas” cresceram na época, se opondo ao “obscurantismo” da Igreja.

É a partir dessa revolução, com as exigências populares, que se discutiu a educação pública. Grandes iluministas propagavam “[...] uma educação cívica e patriótica inspirada nos

princípios da democracia” (GADOTTI, 2004, p. 87), laica e gratuita para todos. Discutiu-se ainda o despotismo do clero e um pensamento livre da repressão de monarcas, bem como a transferência da administração da educação da Igreja para o Estado.

Avançando um pouco, foi com os pensadores modernos e contemporâneos que se discutiram novas formas de pensar a escola e o conhecimento científico. Juntamente com o movimento da Escola Nova, fazendo críticas aos métodos tradicionais embutidos nas escolas, o positivismo e o marxismo fizeram críticas à educação enquanto um pensamento antiautoritário (GADOTTI, 2004).

No caso brasileiro, um dos componentes mais marcantes é a desigualdade social, com a concentração de renda nas mãos de poucos, criando e abrindo um abismo no desenvolvimento educacional. O sistema educacional precisa receber mudanças para uma melhor qualidade, de forma que atinja o maior número possível de membros da sociedade.

O pensamento crítico e reflexivo não deve ser desenvolvido numa relação na qual o aluno seja apenas receptor de informações, como alerta Paulo Freire (1987), propondo, pois, uma relação dialética do ensino/aprendizagem com a construção do conhecimento.

O pesquisador Carlos Roberto Jamil Cury (2007), em *Estado e políticas de financiamento em educação*, ao longo de todo o texto, apresenta como as vertentes são consideradas, com a intenção de compreender como se formaram esses elos entre o estabelecimento de fundos e as formas de financiamento obrigatório da educação. Assim, Cury (2007) procura nos mostrar o papel fundamental do Estado nesse assunto, bem como aponta a singularidade derivada do FUNDEB e de seu precursor, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

Discutimos também, paralelamente, a respeito da compreensão da função do Estado no capitalismo, particularmente, em seu estágio de crise estrutural, com o texto da pesquisadora Maria Cristina Soares Paniago (2012), *Marx, Mézáros e o Estado*. Nele, a autora critica o Estado como defensor de interesses monopolistas financeiros, que acaba se abrindo para a terceirização de serviços e funções.

Ambas as pesquisas supracitadas elucidam a caracterização das políticas públicas para a Educação no Brasil e qual o papel do Estado. Ainda indicam e compreendem as possibilidades e os desafios para a política de formação de professores, pois a escola não está separada desses processos.

Assim, esses autores nos auxiliam para compreendemos que os processos educacionais são influenciados e regidos pelo Estado e pelas classes dominantes na Educação, pois esta é o reflexo de tais fatores. O Estado irá regular e influenciar todo um processo macro que irá refletir

dentro da sala de aula. Além disso, nos auxiliam a entendermos quais pessoas estamos formando, se são trabalhadores para o mercado ou se são pessoas críticas ou não.

O ensino deve questionar como será transmitido esse aprendizado. Por mais que o processo de captação do conteúdo se reinterprete, ele pode ocorrer de modo passivo e aleatório ou de maneira crítica. A discussão passaria da Epistemologia para a metodologia de ensino.

Cabe destacar que, diante dos diálogos aqui apontados, é o pesquisador Paulo Freire (2002), mais especificamente em seu livro *Pedagogia da autonomia*, que pontua a autonomia dos alunos, juntamente com a mediação da prática político-pedagógica libertadora. Em uma relação conjunta, tanto do discente quanto do docente, deve haver o diálogo e a afetividade.

A partir de Freire, podemos analisar que, dentro da sala de aula, os dois podem aprender um com o outro, para isso, as relações escolares devem ser abertas, indagadoras e dialógicas. Ninguém deve ser sujeito da autonomia de ninguém. Diante disso, a prática educativa necessita desenvolver conteúdos críticos, que analisem seu contexto histórico e social (FREIRE, 2002).

Passando pelas linhas de pensamento de pesquisadores modernos e contemporâneos, acreditamos que uma boa forma do ensino/aprendizagem deve ocorrer criticamente, que os alunos desenvolvam capacidades de avaliação reflexivas, e não sejam um armazenamento de informações passivas. Dessa maneira, pode ser rica a formação de conhecimento para a produção tecnológica e científica, já que não é um processo predefinido e acabado. Indo em contraposição a uma pedagogia opressora, é necessário avançar para uma educação problematizadora, dialógica e reflexiva.

3. IMPACTOS DA ESCOLA OFAIÉ E-INIECHEKI PARA A COMUNIDADE OFAIÉ

Com o avanço da internet e o crescimento das redes sociais, pudemos ter conhecimento de diversos meios de comunicação, de modo cada vez mais rápido e até mesmo instantâneo, com vídeos, fotos, músicas etc. Com as redes sociais, também temos a vantagem de conhecer e entrar em contato com culturas diferentes, a fim de entendermos suas mentalidades, tradições, crenças e modos de vida.

Na tentativa de não perder seus costumes e tradições, muitos povos ou grupos indígenas, em parceria com instituições, ou mesmo sozinhos, estão utilizando os meios digitais para informar, preservar e deixar registrada sua cultura, por exemplo, o grupo de rappers Brô MCs (SERRA, 2017), das aldeias Jaguapiru e de Bororó, onde cantam no idioma nativo e em português sobre a destruição da natureza e as violências que sofrem.

Devemos salientar que a tecnologia, por si só, não representa tudo que o indivíduo pensa e sente. Entretanto, ela também se tornou um meio eficaz e imprescindível para a colaboração com o processo de ensino e aprendizagem, como podemos observar no texto *Utilização educativa do facebook no ensino superior*, de Maria Raquel Vaz Patrício e Vítor Gonçalves (2010), a saber:

As redes, quanto à formação, estrutura ou interação, têm sido alvo de estudo, quer pelas ciências exactas quer pela física, matemática e, principalmente, pela sociologia, sem menosprezar a importância da componente tecnológica que permite concretizar as concepções ou visões inerentes a cada estudo. No entanto todas elas convergem para a mesma visão e podem ser resumidas nas teorias dos seis graus de separação e dos grafos. (PATRICIO; GONÇALVES, 2010, p. 5).

As redes sociais hoje se transformaram em um importante instrumento para fazer reivindicações, relatar acontecimentos do cotidiano e mostrar as preferências políticas e sociais dos seus usuários. Nas redes do Cacique, principalmente nas dele do que nas do Professor, podemos observar os acontecimentos com a aldeia e a escola através de seus textos e fotos. Analisamos suas postagens, a fim de compreender como lidam com a Escola Ofaié-E-Iniecheki, destacando que analisaremos desde as postagens atuais até pelo menos março de 2020.

3.1. Rede social de Marcelo da Silva Lins

Iniciamos com as redes sociais do Cacique Marcelo, com postagens mais ativas e políticas – não por acaso, já que nas eleições de 2018 se candidatou para Deputado Estadual. Apesar de não ter ganhado, o Cacique está sempre postando fotos e compartilhando suas idas a Brasília.

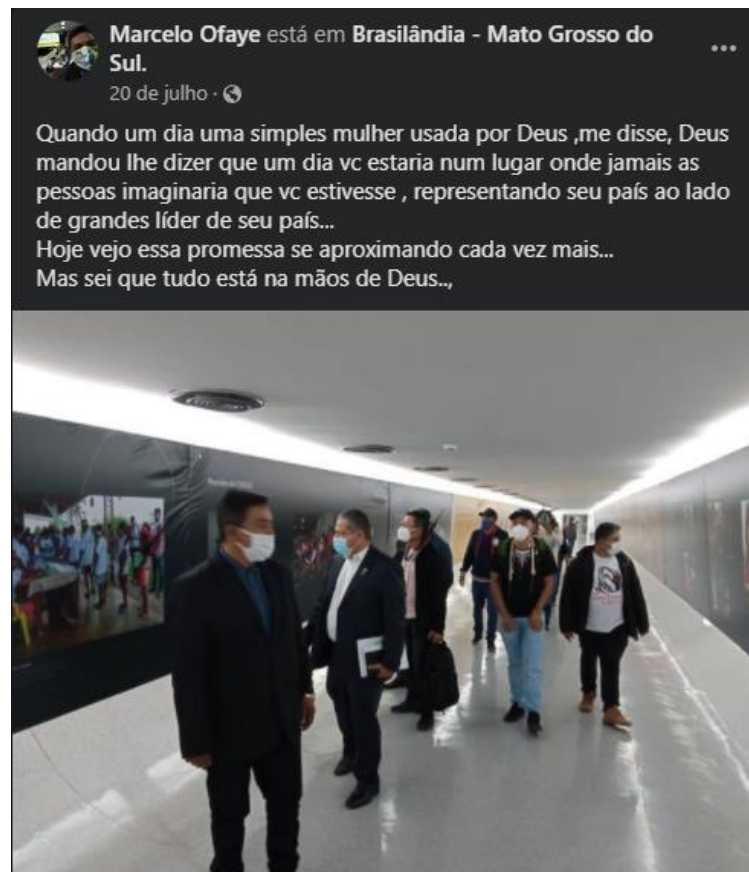
Figura 4 – Foto do Cacique nas eleições de 2018

Marcelo Ofayé | 43678 PV | f t ...
partidoverdems@gmail.com

	NOME COMPLETO	Marcelo Da Silva Lins	GRAU DE INSTRUÇÃO	Ensino Fundamental Incompleto
	Nº / PARTIDO	43678 / PV	OCUPAÇÃO	Trabalhador Rural
	NOME DO PARTIDO	Partido Verde	IDADE	33 (06/06/1985)
	COLIGAÇÃO	REDE / PC Do B / PV	CIDADE DE NASC.	Brasilândia
	CARGO	Deputado Estadual	ESTADO CIVIL	Casado(A)
	SITUAÇÃO	Apto	IDENTIDADE DE GÊNERO	Masculino
		ETNIA	Indígena	

Fonte: Estadão (2018).

Figura 5 – Postagem feita em 20 de julho em sua página de Facebook



Fonte: Ofayé (2021b).

Constantemente em suas postagens cita Deus, como um homem muito religioso. Apesar de ter se filiado ao Partido Verde (PV) em 2018, em postagens recentes, ainda se diz em conflito acerca de qual “caminho” deveria seguir, entre a “esquerda” ou “direita”.

Figura 6 – Postagem feita em 4 de julho de 2021 pelo Facebook



Fonte: Ofaye (2021a).

Uma conquista recente e muito importante para a Aldeia Ofaié foi a demarcação da terra. Após estarem por mais de três décadas ocupando uma terra no município de Brasilândia, a Fundação Nacional do Índio (Funai) efetivou o georreferenciamento no dia 4 de setembro de 2021, regularizando as terras da aldeia e da Reserva Indígena Ofaié-Xavante, em um total de 2.421 hectares. Com a demarcação, as áreas tornaram-se aptas para o registro em cartório (CHIANEZI, 2020). O Cacique Marcelo comemorou em sua rede social:

Figura 7 – Postagem feita em 4 de setembro de 2020 em sua página de Facebook

Marcelo Ofaye está 😊 se sentindo feliz.
4 de setembro de 2020 · 🌐

Depois de quase trinta anos felizmente agora sai a tão sonhada demarcação de nossa terra, onde foram muitas lutar travada através de nossos cacique Atafde Francisco, Eduardo, Tomé, José etc.. E hoje tenho a honra de finalizar essa luta, certamente nossos guerreiros que partiram hoje estão felizes em ver suas famílias dentro de sua aldeia, totalmente demarcada ... Não poderia deixar de agradecer ao nosso grande líder defensor dos ofaye DR Carlos Alberto Do Santos Dultra, popular Carlito, vossa excelência tem uma parte muito grande nesta conquista para nós povo ofaye...

FUNAI Fundação Nacional do Índio

FUNAI realiza georreferenciamento em Terras Indígenas do Povo Ofayé

A Fundação Nacional do Índio (Funai) realizou o georreferenciamento no âmbito de regularização fundiária da Terra Indígena Ofayé-Xavante e da Reserva Indígena Ofayé-Xavante, em um total de 2.421 hectares. Ambos os territórios ficam no município de Brasília, Mato Grosso do Sul. Com o georreferenciamento, as áreas tornaram-se aptas para o registro em cartório.

Povos e Terras Indígenas

Destaques

Agenda Autoridades
Acesso aqui

Mais Funai
Mais Funai

Central de Atendimento de Emergência COVID-19
Central de Atendimento

Empresa Solidária | Identidade Institucional da Funai | Museu do Índio | Pngati

Fonte: Ofaye (2020b).

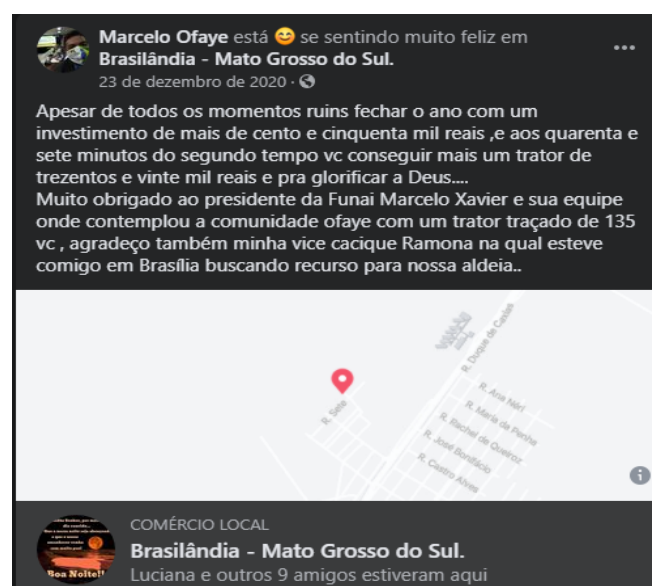
Em várias postagens do *Facebook* o Cacique Marcelo faz agradecimentos às empresas e autoridades que ele considera que auxiliaram na construção e no investimento da comunidade Ofaié.

Figura 8 – Postagem feita em 8 de dezembro de 2020 pelo Facebook



Fonte: Ofaye (2020c).

Figura 9 – Postagem feita em 23 de dezembro de 2020 pelo Facebook



Fonte: Ofaye (2020a).

Percebemos ao longo das postagens feitas pelo Cacique Marcelo o quanto ele é principalmente político. Não só porque tentou se eleger politicamente, mas por se envolver com as empresas, as organizações e os políticos que podem auxiliar a expansão da Aldeia Ofaié. Não observamos postagens que falem diretamente sobre a escola, mas percebemos a importância da comunidade e suas trajetórias para conseguir mais oportunidades para a aldeia.

3.2. Analisando a rede social do Professor Silvano de Moraes

O Professor da Escola Ofaié E-Iniecheki é Silvano de Moraes de Souza, que atualmente está cursando História pela UFMS de Três Lagoas e Teologia, Cultura e Direitos Humanos pela Missão Caiuá, Dourados. O Professor não é tão ativo nas redes sociais quanto o Cacique Marcelo, percebemos que compartilha mais fotos com a família e com a comunidade.

Figura 10 – Silvano com sua família em uma postagem no Facebook em 14 de março de 2021



Fonte: Moraes (2021).

Sua esposa, Elizangela Eliandes, nativa Ofaié e Professora da reserva, é mais ativa nas redes sociais, vive na aldeia, está mais aberta em compartilhar as fotos da comunidade e família. Por exemplo, a foto ilustrada na Figura 11, de crianças estudando na aldeia.

Porém, quais seriam as circunstâncias dessa imagem? Por que estão estudando ao ar livre, tendo em vista que existe a escola física dentro da comunidade? Onde estão as demais

crianças? Quais são os novos desafios escolares com o surgimento da covid-19? Essas perguntas são difíceis de responder só analisando as postagens do *Facebook*.

Figura 11 – Postagem feita em 21 de agosto de 2021



Fonte: Eliandes (2021).

Em uma postagem sobre o concurso *1º Desafio (Re)escrevendo histórias - Entre o passado e o presente as histórias de Brasilândia (1963-2021)* (HENRIQUE FILHO, 2021), na qual foi marcado, Silvano conta um pouco da sua história e da escola.

Relata no vídeo que sua esposa é nativa Ofaié e Professora da escola, enquanto ele é metade Ofaié e metade baiano. Relata a história de luta do povo remanescente Ofaié, quando foram realmente transferidos em março de 1997 para o local atual, área adquirida pela Companhia Energética de São Paulo (CESP), onde foram construídos a escola e um posto de saúde, apesar de não haver a demarcação de terra naquela época (HENRIQUE FILHO, 2021).

Figura 12 – Postagem realizada no dia 7 de maio de 2021 pelo Facebook



Fonte: Henrique Filho (2021).

O Professor Silvano de Souza compartilha também no vídeo a história da escola e sua importância. Conta que vem trabalhando com um Projeto Político-Pedagógico (PPP) diferenciado, com uma Educação voltada para a escola indígena, na qual a escola trabalha com a língua materna Ofaié. Reconhece a importância da reserva no município para preservar a história de resistência do Povo Indígena Ofaié.

Figura 13 – Professora Elizangela Eliandes e Professor Silvano de Souza com seus filhos no vídeo do concurso 1º Desafio (Re)escrevendo histórias - Entre o passado e o presente as histórias de Brasilândia (1963-2021), postado no *Facebook* (6 de maio de 2021)



Fonte: Moraes (2021a).

Não é de hoje que Silvano de Souza lida com as necessidades da escola. Em uma matéria *online* de *Dourados Agora* (LOBO DIGITAL, 2013), em 2013, o Professor recebeu como presidente da Associação Hänkrägani de Produtores Ofaié, através do Prêmio Culturas Indígenas, cinco microcomputadores para a Escola Ofaié E-Iniecheki. Em uma disputa com mais de mil projetos, a premiação oferece às comunidades indígenas ações que auxiliam no fortalecimento de suas manifestações culturais. A comunidade recebeu com entusiasmo o prêmio, que auxiliou nos projetos educacionais da escola.

Figura 14 – Associação Hänkrägani Ofaié entrega computadores a estudantes indígenas

Associação Hänkrägani Ofaié entrega computadores a estudantes indígenas



Fonte: Lobo Digital (2013).

Analisando as redes sociais do Cacique Marcelo, do Professor Silvano de Souza e até de sua esposa, Professora também, Elizangela Eliandes, pudemos perceber cada maneira de pensar politicamente. Mas até que ponto podemos avaliar as suas atitudes nas postagens? Considerando que postam o que lhes interessa e compreendendo a complexidade das relações humanas, não sabemos até onde vai o interesse de cada um.

Os esforços do Cacique e do Professor da comunidade concentram-se nas postagens observadas, entretanto temos a preocupação de não conseguirmos retratar todos os elementos e as dinâmicas escolares que envolvem esses processos.

4. O COTIDIANO ESCOLAR

4.1. A formação e os desafios da Escola Ofaié

Diante da situação pandêmica que vivemos atualmente, o Brasil foi considerado como um dos países com maior concentração de contágios confirmados entre populações ancestrais, segundo o artigo do El País (GÁMEZ, 2020). Até o momento da conclusão desta pesquisa, o *site* Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (ABIP) registra 1315 mortes de indígenas pela covid-19 e 72.367 casos confirmados, números gritantes para um povo que por séculos foi invisível, contando apenas com ações e doações de instituições indígenas e não indígenas.

Além de os povos indígenas possuírem os piores indicadores de educação, emprego e saúde, perante a pandemia da covid-19, a situação desse grupo piorou ainda mais. É preciso que os direitos para os povos indígenas sejam garantidos, tanto para os que vivem nas cidades quanto os que vivem nas aldeias, ainda mais em situações pandêmicas como essas, segundo aponta o *Relatório-síntese do seminário “Vulnerabilidades, impactos e o enfrentamento ao Covid-19 no contexto dos povos indígenas: reflexões para a ação”*:

O movimento e as coletividades indígenas, assim como as organizações não-governamentais de apoio à causa indígena e instituições acadêmicas, têm monitorado sistematicamente o espalhamento da doença e adotado medidas de proteção, ao mesmo tempo em que vêm cobrando o Estado para que cumpra suas responsabilidades legais. (PONTES, 2020, p. 2).

Diante da situação delicada que estamos vivendo, decidimos fazer a entrevista pela internet, via *WhatsApp*, por ser um meio mais fácil e comum a todos. Em outra situação, iríamos à comunidade, em Brasilândia, porém, para não colocarmos em risco a saúde das crianças e dos adultos, pensamos que a melhor opção, dadas as circunstâncias, seria fazer as entrevistas a distância.

Sendo assim, entrevistamos o Professor indígena, representante da etnia Ofaié, Silvano de Moraes de Souza, que atualmente trabalha dentro da própria comunidade, a Escola Ofaié E-Iniecheki. Uma figura muito importante que tem contato direto com a escola e as crianças em si. Pôde nos informar sobre os trâmites das ações pedagógicas e como as crianças se relacionam e se comportam diante das duas línguas (português e Ofaié).

Figura 15 – Evento dedicado ao indígena Ataíde Francisco Rodrigues da Silva, o Xehitâ-ha Ofaié no anfiteatro de Matemática, na UFMS, setembro de 2017. De costas, o Cacique Marcelo Ofayé



Fonte: Ofayé (2017).

A primeira pergunta foi qual a importância de ter uma escola indígena dentro da própria comunidade? Por trabalhar dentro da reserva, uma questão muito relevante a ser feita ao Professor era saber quais dificuldades ele enxerga na formação pedagógica das crianças atualmente, se elas têm interesse de continuar aprendendo a cultura Ofaié até hoje.

Analisando suas respostas, gostaríamos de saber quais os materiais trabalhados dentro da sala de aula. Pelo que constatamos, o Povo Ofaié lutou bravamente pelas terras, apesar de estas não serem as melhores. Nessa luta, os indígenas construíram a escola. Mas será que o Professor Silvano de Souza acha que os materiais disponibilizados para as crianças conseguem suprir as demandas atuais?

Ao longo da entrevista, Silvano nos relatou que muitos estudantes acabam se escolarizando também fora da reserva e mantêm relações com os não indígenas, acarretando visões estereotipadas sobre o que “é ser índio”, enfrentando adversidades ao reconhecerem-se enquanto indígenas. Na tentativa de mudar esse cenário, os professores da aldeia têm a difícil responsabilidade de fazer os alunos questionarem criticamente esses estereótipos e fomentar o “orgulho de ser indígena”.

Silvano, além de pontuar várias questões importantes, nos relatou sobre a educação da língua materna, que está se perdendo com as novas gerações e acerca da luta para que não seja perdida. Jurema Souza (2007) analisou, em sua dissertação de mestrado, que as relações

interétnicas entre os indígenas Pataxó Hãhãhãe acabam encontrando repercussão dentro do ambiente escolar. Podemos fazer conexões com a entrevista do Professor Silvano, com os conflitos relatados por Souza no trecho:

Uma das grandes questões discutidas pelos professores é como conciliar a história das distintas famílias étnicas com o conteúdo programático anual e a disposição individual dos professores. Ou seja, uma professora Tupinambá, por exemplo, manifesta claramente que não se sente à vontade para ensinar aos seus alunos Kariiri- Sapuyá sobre “a saga dos índios de Pedra Branca”. Contudo, os professores escudam-se em uma retórica que procura minimizar os efeitos da diversidade étnica e que considera que se a história os compeliu a compartilhar um mesmo território, isso ocorreu há já algum tempo, e, portanto, urge minimizar as diferenças. Nesse tipo de racionalização, os Pataxó Hãhãhãe são um só um povo, ocupam um território de 53.099 ha e a história dos antepassados não deve acentuar as diferenças étnicas. (SOUZA, 2007, p. 85-86).

Não poderíamos também deixar de mencionar a importância do estudioso Carlos Alberto dos Santos Dutra, conhecido como Carlito Dutra. Atua como Professor e pesquisador desde 1986 e tem bastante conhecimento sobre a etno-história do Povo Indígena Ofaié em Brasilândia, sendo consultor para diversas empresas sobre assuntos indígenas e ambientais.

Há muitos anos, trabalha e milita para garantir a segurança e a dignidade do Povo Ofaié. Por ser uma pessoa “de fora”, por ser não indígena, mas muito atuante nas questões dessa comunidade, pensamos na contribuição do pesquisador para pensarmos sobre a Escola Ofaié E-Iniecheki. Ao longo desses anos que pesquisou e trabalhou na comunidade Ofaié, perguntaremos se o pesquisador pôde notar diferenças na escola de antes e de agora.

O pesquisador mora em Brasilândia e sempre está por perto da reserva e nos interessa saber se ele, concentrando o olhar nas crianças indígenas, conseguiu perceber mudanças ao longo dos anos e se considera que elas estão interessadas em continuar a aprender sobre a cultura da comunidade. Da mesma forma, nos indagamos acerca de como Carlito Dutra enxerga a importância de haver uma escola indígena dentro da própria comunidade Ofaié.

4.2. A entrevista com o Professor Silvano

Esta entrevista foi realizada em março de 2022 e por ocasião da covid-19, mesmo com as vacinas, não nos arriscamos a realizá-la pessoalmente, para a segurança da comunidade indígena. Optamos por efetuar a entrevista *online*, na plataforma de comunicação *WhatsApp*

que possibilitou o envio de áudios do Professor Silvano, nos relatando sobre a sua história dentro da comunidade quando era pequeno, a sua experiência como aluno e a sua situação atual como professor. Ocorreram várias mudanças significativas ao longo da sua história, conforme acompanhamos na sequência, entretanto foi muito interessante conhecermos sua narrativa como aluno e, agora, como professor.

Toda a complexidade encontrada na elaboração do modo ideal para desenvolver a educação de forma crítica encontra ressonância significativa se a transpusermos para a escola indígena. E não obrigatoriamente essa visão tem sido uniforme entre os educadores indígenas, como podemos perceber através de comentários feitos pelo entrevistado, professor Silvano.

No trecho que comenta sobre os acontecimentos do passado, no qual eles tinham que aprender o português no qual os brancos considerassem inclusos na sociedade, por saberem ler e escrever em português, podemos analisar que todos os outros aspectos materiais e humanos descritos por ele e constatados nos dados a que tivemos acesso tornaram-se menos significantes, já que ali estava colocada a verdadeira e importante discussão sobre a escola no meio indígena. Ela pretende moldar e ajustar a criança indígena para ser incluída no mundo “branco”? ou deve reafirmar sua herança cultural como forma de fazer dela um ser culturalmente especial, capaz de somar sua visão ancestral de mundo ao conjunto de conhecimentos da sociedade como a conhecemos hoje?

Ou podemos colocar melhor... É melhor ajustarmos as minorias ao comportamento da maioria para minimizar conflitos ou deixar que suas especificidades possam contribuir e alterar o comportamento da maioria?

Vejamos um trecho da discussão da líder indígena Sônia Guajajara com a senadora Soraia Thronicke na Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado.

“Pra nós, o território é sagrado, precisamos dele para existir. Vocês olham para a terra indígena e chamam de improdutiva. Nós chamamos de vida. O mundo inteiro está preocupado com o aquecimento global, discutindo efeito das mudanças climáticas, pensando formas de reduzir o gás carbônico para garantir que a gente tenha equilíbrio do clima”

A visão da indígena poderia parecer ingênua ou até retrógrada até 50 anos atrás. Entretanto, com o planeta dando visíveis avisos de sua degradação e possível destruição pela forma de pensar da maioria, comprometendo nossa própria capacidade de sobrevivência, a fala de Sônia Guajajara assume uma significância assustadora.

O que, para nossa satisfação, dá aval à forma de ver o ensino aos Ofaiés do nosso entrevistado Professor Silvano, e sua equipe. Ao, corajosamente, trabalhar na manutenção da

cultura dos povos originais, ele sustenta o pilar da defesa das diferenças e do respeito às minorias como um todo. E nos faz compreender este estudo com um aplauso à sua visão da diversidade, em que os Ofaiés se incluem, como forma de valorizar e defender a vida.

Ainda na entrevista, Silvano nos explica como funcionam os métodos pedagógicos e como acontece, no dia a dia, o contato das crianças com os materiais dados e criados dentro do contexto escolar indígena. Conseguimos, mesmo sem estar presencialmente na escola, constatar a relevância da escola e a importância de ela existir tanto para a comunidade quanto para a formação dos alunos, como observamos nesta entrevista.

Vanessa: Olá, Silvano, boa noite, meu nome é Vanessa, faço mestrado em educação aqui na UFMS, em Três Lagoas, e é um prazer você estar aqui conversando comigo. Sei que você é Professor aí na Aldeia Ofayé, em Brasilândia, e eu gostaria de conhecer um pouco mais sobre suas práticas pedagógicas e como começou seu processo na educação.

Silvano: Boa tarde, Vanessa! Prazer é todo meu em poder estar falando um pouco sobre minha história. Eu me chamo Silvano, tenho 33 anos, sou da etnia Ofayé, do município de Brasilândia, e sou Professor indígena, trabalho na Escola Municipal Ofaié Iniecheki, que se encontra dentro da reserva indígena. Meu legado como Professor começou em 2009, e faz horas que nós estamos revitalizando e construindo um modo diferente de se ver a educação. Trabalhando a educação diferenciada e de qualidade, dentro da reserva indígena, uma vez que a educação escolar indígena é uma contextualização do que é a educação normal da sociedade. Nós contextualizamos a educação que é dita fora da nossa escola e acrescentamos aquilo que é nosso, então nós ensinamos o que é nossa cultura, alimento, tradição... para com a educação que é dita dentro de uma caixinha fora daquilo que é nosso. Então nós saímos da caixinha, né? Saímos da caixinha e revolucionamos o Projeto Político/Pedagógico, que eu costumo chamar de PPI, Plano Político Indígena, porque ele tem um diferencial, que é a forma de se organizar, a forma de se trabalhar o contexto dos conteúdos. Isso também é assegurado por lei, nós temos a forma de organização pela constituição de 88, né? Ele fala para respeitar as organizações e temos uma referência também, que é a OIT [incompreensível], ela dá sugestões de como devem ser respeitadas as organizações indígenas e outras organizações que tem no Brasil. Então nós seguimos à risca algumas metodologias, referentes à educação escolar indígena da aldeia, organização, cultura e essas coisas aí. Então nós estamos

sempre vendo formas diferentes de se ensinar. Nossa escola é aberta, nós trabalhamos dentro e fora de sala de aula, uma forma dinâmica de se trabalhar, coisa que o município, que a escola normal não teme, nós estamos aí... há 12 anos trabalhando nessa questão da educação escolar indígena.

***Vanessa:** Analisando ao longo desses anos tudo o que aconteceu, qual a maior diferença quando você era o aluno e agora que você é o Professor? E se você percebe o preconceito de pessoas fora da aldeia sobre a escola.*

***Silvano:** Então, Vanessa, essa questão sofre até dentro da comunidade mesmo porque por ser um Professor que mora na comunidade, que as pessoas conhecem, essa questão do preconceito começa interna. E externo, há aquele preconceito de que o índio não sabe ensinar, né? O índio não sabe ensinar para outro índio, que a educação ela tem que vir de um branco, lá de fora, que tem um entendimento melhor. Então esse preconceito de autovalorização de Professor indígena ele já começa desde que você tem que ser duas vezes melhor, você tem que ser melhor pra sua comunidade, onde você mora e ainda você tem que provar pra sociedade que a educação oferecida dentro da reserva é melhor em questão cultural, em questão de ensino, em questão da tradição, da preservação da cultura, da preservação do modo ser, do pertence. Isso tudo conta quando você é da comunidade, quando você faz um trabalho desenvolvido para a educação diferenciada.*

Agora... diferente de um cara que não tem um conhecimento histórico, de uma etnia. Tem sim, posso estar falando bobagem, porque vai ter o conhecimento relacionado aos livros didáticos daquela caixinha que os indígenas são pelados, que têm aquelas vestes de tanguinha e hoje em dia nós vemos indígena com caminhonete, com Iphone, com maquinário pra autodesenvolver a agricultura, seu desenvolvimento de acordo com o tempo ele foi evoluindo e muitas vezes a mentalidade da sociedade ficou estagnada naquele tempo. E quando nós olhamos o índio ensinando o índio ele é avulso, né? Ele vem de graça. Então isso é comum existir, a superação nossa enquanto indígena e enquanto Professor, ela tem que ser dupla. Você tem que mostrar que você é melhor para sua comunidade e mostrar também que você é melhor pra sociedade. Mas ele existe, o preconceito foi árduo até chegar onde estou hoje. Hoje já sofro preconceito menor, mas não deixo de sofrer ainda esse preconceito... relacionado ao conceito de ensinar, o conceito de ter um desenvolvimento para com os alunos, e eu vejo como uma evolução, né? As pessoas de dentro crescendo e erguendo nome, enquanto filhos da terra ensinando pra sua terra, ensinando pra você mesmo. Então isso é legal, porque

você conhece o contexto familiar, a gente conhece o contexto cultural, isso dá um gás a mais, né? Isso é interessante até, de você sentado na cadeira ouvindo um branco falar, te ensinando, e depois você, no lugar daquele branco, ensinando o que você sabe sobre você mesmo. É uma troca muito legal, porque assim você conhece também, como eu tive o privilégio de conhecer outras culturas, outras etnias, isso me deu o privilégio de entender que eu não estou sozinho no meio, né?

Hoje nós somos 3% da população do estado de Mato Grosso do Sul, uma população bem pequena, bem pequena mesmo, que a diversidade cultural ela é bem grande, então imagina só a diversidade que é estudar com mais sete etnias num só local. Então você volta pra dentro da sua comunidade com uma valorização maior, com ar de que você pode ensinar, e o preconceito vai ficando pra trás naquilo que você desenvolve, naquilo que você faz, entendeu? Isso é um fortalecimento de outras etnias, de outras culturas, é um braço dado, um ao outro e vamos destruir o preconceito que as pessoas têm.

Vanessa: Exatamente, Silvano. A partir disso, como se dão as aulas no dia a dia? Os materiais que vocês usam são do governo, são os dos que vocês produzem? E como os alunos se comportam diante de aprender tantas línguas, o português, a língua nativa?

Silvano: Então, dois anos atrás, na verdade cinco anos atrás, mas só que na efetividade mesmo, dois anos atrás começou um trabalho chamado Saberes Indígenas, dentro da escola, que vem na produção de livros. Até inclusive vai ter uma inauguração na segunda-feira de um livro na língua materna que ele foi escrito pelo Professor José, que é o Professor da língua materna, e na segunda-feira esse livro vai ser lançado. Foi fruto de uma ação judicial que nós entramos há mais ou menos uns 20 anos contra um sistema de ensino, tanto do município quanto do estado, pela falta de comprometimento para com a aldeia. Depois desse processo, nós até esquecemos, aí depois de cinco anos, agora bem no finalzinho, foi dada a causa ganha pra gente e foi como começou a construir esse livro didático. Conseguimos produzir um, né? Nós não, Professor José conseguiu produzir um livro, escrito na língua materna, escrita da forma da escrita dele, e ele (o livro) vai ser lançado agora. Mas antes disso tudo acontecer, nós vínhamos construindo o nosso planejamento de acordo com nossa realidade. Nós pegávamos o planejamento, que ele é universal, das escolas municipais e transformamos ele de acordo com que nós trabalhamos, com o contexto em que vivemos. Então esse PPI, que eu costumo chamar de PPI, o Plano Pedagógico, ele dá

o norte, ele te dá orientação, o rumo, a base, a qual você tem que trabalhar. Porém, no dia a dia, aí você tem que seguir o referencial da escola, do estado, e tudo mais. Porém, no dia a dia, nós fazemos nosso trabalho, nossa contextualização de planejamento. Aí ele vem na confecção de artesanato, nos eventos de encontro de jovens que é em agosto, dia 13 ou 12, quando tem encontro de juventude, de estudantes... nós fazemos o “junto e misturado”, que é um evento nosso. A escola indígena, trazer todos aqueles alunos, fazer um trabalho de revitalização da cultura, é um dia nosso, além do dia 19 de abril, que nós fazemos apresentação, fazemos palestras, isso tudo entra no currículo, né? Tudo relacionado à história, à historiografia da aldeia, à forma de viver, comida, e tudo mais.

Para isso tudo acontecer, é de suma importância que a gente conheça a realidade, conheça o trabalho, então esses eventos, essas formas de trabalho na educação escolar indígena, eles vêm ao encontro do fortalecimento histórico. Se você vir do que é tirado de direito, relacionado à educação, no contexto geral, a forma que é mudado cotidianamente, a forma de ensino, a inclusão, a exclusão de muitas coisas... nós seguimos um padrão que é o padrão da educação escolar indígena, padrão do RCNEI, Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena, que nós seguimos de acordo com a nossa realidade, com o nosso contexto de vida. Pra isso... isso tem que vir tudo para a escola, isso tem que se transformar em conteúdo e tem que se transformar em forma didática.

E agora nessa última demão nós estamos com essa construção didática dos livros, e nós estamos também terminando do primeiro ao quinto ano os livros de português, matemática, ciências, história e geografia, mas eles todos introduzidos e montados da nossa maneira, no nosso contexto. Nós temos já o do primeiro ano pronto, né? Impresso, mas não vai ser ainda lançado, mas nós temos ele já impresso do primeiro ano da língua portuguesa, com nossa mitologia, com a produção de texto, com a produção de questionário, com a forma de organização, tudo isso virou um livro didático; nós estamos transformando ele em livro didático, de primeiro e segundo ano. Assim, nós pretendemos produzir livros nós mesmos, com a nossa organização, com a nossa postura de educação escolar indígena.

Vanessa: *Ah, que bacana! Bacana saber disso. Para pegar os detalhes, como é a escola? Ela tem quantas salas? Até que ano vai? Quantos professores são? São aí da aldeia?*

Silvano: Temos três salas, uma sala do quarto ao quinto ano, a qual eu ministro a aula. Uma sala do primeiro, segundo e terceiro ano, a qual a minha esposa ministra a aula, que é o início de tudo, quando eles entram na escola, eles vêm de casa e entram na escola. Temos os Professor José também, ele é uma peça fundamental para toda educação escolar indígena dentro da escola, que é a questão de língua materna, pelo fator que em nossa comunidade o português é fluente dentro da reserva, o português é muito fluente... então essa revitalização que nós fazemos da escola é o que acontecia antigamente, vinha das casas para dentro da escola e você ia educá-los em português para poder fazer com que eles se incluíssem, como diz o branco, “para ele se incluir na sociedade, sabendo ler e escrever e tudo mais”. Hoje nós fazemos o inverso, nós ensinamos na escola a cultura daquilo que nós perdemos há muito tempo. Então nós construímos um trabalho em três professores, já é uma conquista muito grande, somos três professores indígenas, todos da reserva, todos daqui mesmo, conhecedores da causa. Onde o Professor José ficou 17 anos como Cacique, falante da língua materna, um dos mentores dessa ação contra o estado e o município, e nós somos daqui mesmo, somos todos professores indígenas e estamos tentando revitalizar essa história que foi massacrada pelo tempo.

Vanessa: Ah, Silvano, muito bacana isso. Muito legal a história de vocês. E para finalizar, eu gostaria de saber como você gostaria de se ver, de ver a aldeia, não só agora, mas daqui um tempo e o que você deseja para sua aldeia?

Silvano: O desejo de todo professor, né? Que a comunidade, ela tenha um reconhecimento educacional, valorizado, que nós tenhamos o nosso trabalho valorizado enquanto professores indígenas. Mas é sonho né? Tenhamos os nossos livros didáticos produzidos, sendo utilizados dentro da escola indígena, uma vez que a escola indígena está sendo muito importante para essa comunidade. Ver que o que nós plantamos, essa sementinha que nós plantamos da valorização étnica é uma árvore frondosa, frutífera, com alunos que queiram voltar para dentro da reserva para valorizar aquilo que eles são, porque muitos deles saíram da comunidade e hoje vivem na cidade, né? Vai ver eles voltar e valorizar aquilo que eles são, de acordo com o que a escola ensinou, de acordo com o que nós plantamos dentro deles, que esses frutos possam estar aqui. Para que haja uma valorização desse povo, dessa cultura, desse modo de viver. Politicamente a gente vê que não tá legal, mas a gente acredita em dias melhores para nosso povo, para nossa comunidade, não só daqui, mas de todo estado. Que as escolas indígenas, elas tenham essa valorização, sejam vistas com um

*olhar diferenciado, principalmente do nosso povo por ser o único do mundo e só ter aqui nessa cidade. Muito obrigado, grande abraço e boa tarde (informação verbal)*⁶.

Primeiramente, gostaríamos de agradecer a disponibilidade do Professor Silvano para esta entrevista. Gostaríamos de ter conversado com mais professoras(es) e ter conhecido melhor a Escola Ofaié-E-Iniecheki, mas para garantir a segurança de todos, consideramos possível fazermos o trabalho *online*. Acreditamos na continuação de um trabalho futuro, em outro contexto, para nos aprofundarmos mais nas atividades escolares da comunidade.

A partir da entrevista coletada do Professor Silvano de Moraes de Souza, além dos documentos históricos e dos estudiosos sobre a questão indígena, podemos compreender como a Escola Ofaié E-Iniecheki é direcionada através das ações pedagógicas atuais.

Com as entrevistas e as pesquisas, depreendemos como as crianças assimilam a escola voltada tanto para a cultura Ofaié como para a cultura de fora, por exemplo, a língua portuguesa.

Refletir sobre a temática dos direitos dos povos nativos é reconhecer que ações foram feitas, desde o final da década de 1980, principalmente com a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) por meio da qual foram garantidos, em lei, pela primeira vez os direitos fundamentais para os povos indígenas brasileiros, sem negar que ainda há um longo caminho para superar os obstáculos atuais.

Foi com essa finalidade, por meio desta dissertação, que tentamos traçar um panorama sobre as etapas da conquista e da manutenção da Escola Ofaié-E-Iniecheki, de forma que pudéssemos evidenciar as limitações principais da política educacional da Aldeia Indígena Ofaié.

Ao escolhermos neste trabalho problematizar as questões educacionais indígenas a partir de questões centrais, pudemos verificamos os pontos negativos e positivos da atividade escolar atualmente dentro da reserva.

Os povos indígenas vêm sofrendo perseguição e ameaças a seu território. Suas terras estão virando plantação de açúcar e comunidades estão sendo extintas. Não somente suportam ataques por parte do Estado, mas da própria população que não compreende suas formas de viver. Dessa maneira, tornar evidente pelo menos um dos grupos indígenas, como os Ofaié, é fundamental para termos mais conhecimento de sua cultura e seus hábitos. Eles não podem ser vistos como folclore ou que não existem, que são passado. Eles têm história, vivem até hoje e devem ser conhecidos e respeitados.

⁶ Entrevista concedida pelo Professor Silvano de Moraes de Souza à pesquisadora Vanessa Serra, em 3 de dezembro de 2021.

Desse modo, pesquisamos e apresentamos trabalhos que podem ser executados pelos docentes nas salas de aula para debater sobre preconceito, racismo e criar um novo olhar para as culturas indígena e afro-brasileira, com atividades textuais, vídeos, documentários, contos.

O tema não deve esgotar-se em si, esperamos que muitos trabalhos sejam concluídos, para compreendermos cada vez mais sobre as questões indígenas entrelaçadas com as questões educacionais, para o reconhecimento e o respeito a esses povos originários, que por muito tempo tiveram seus conhecimentos e costumes perdidos.

O objetivo é compreender como os professores apresentam os conteúdos não indígenas, as culturas afro-brasileira e indígena, que língua aprendem dentro da sala de aula, como acham que podem valorizar a cultura destes e em quais conteúdo dos livros didáticos trabalhados dentro da escola são levadas em consideração a cultura e a valorização desses povos.

Por fim, pudemos perceber, no decorrer da pesquisa da experiência escolar dos Ofaié, que os nativos vêm buscando dar significados e ressignificados a novos espaços e ambientes que tenham sua identidade e alteridade destruídos.

Se no passado a atuação do movimento indígena foi categórica para a legalização de seus direitos, atualmente ela é tão importante, ou mais, para os ataques que vêm sofrendo. Embora presenciemos um cenário social, político e jurídico que não garanta aos povos nativos os seus direitos, julgamos que a persistência da luta dessas populações será a tática mais possante contra as retiradas de direito. Acreditamos que, apesar dos obstáculos estarem presentes, as articulações de lutas vão ser absorvidas pelos povos nativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação é resultado de uma reflexão pedagógica sobre o tema escolar indígena. Uma breve reflexão teórica sobre o tema escolar indígena foi compreendida neste trabalho, conseqüentemente essa reflexão ajudou a analisar a experiência escolar dos nativos Ofaié.

Pudemos nos debruçar ao longo dos capítulos sobre as relações escolares e as demais relações sociais dos indígenas Ofaié, tanto nas práticas pedagógicas, quanto na criação da sujeição. Analisamos como foram se desenhando essas práticas educativas, e como foram se realocando nas relações com a população no geral.

No primeiro capítulo, para compreender melhor a origem da palavra Ofaié, trouxemos a história linguística dessa comunidade. No segundo capítulo, abordamos alguns eixos teóricos que exploram a temática da educação, para, assim, analisarmos sua trajetória e pressupostos. Já no terceiro capítulo, tratamos sobre a importância da *Internet* para a realização da pesquisa, em contexto pandêmico, realizamos nossas pesquisas através desses meios de comunicação. No último capítulo, temos a entrevista do professor Silvano, que pontuou grandes questões para analisarmos e compreendermos a educação na comunidade.

Esperamos que este estudo possa fornecer subsídios para o entendimento do processo escolar indígena. Apesar de não ter muitos dados etnográficos, foi viável uma análise que proporcionou conexões de variados aspectos ligado a esse tema. Embora o desvio do caminho planejado, como a visitação em campo, foi indispensável a entrevista do Professor da comunidade através das questões apresentadas, contribuindo para aprofundar novas pesquisas sobre a temática.

Especialmente no campo educacional, desejamos que a comunidade e as organizações indígenas possam gradativamente se fazer presentes na área educacional e na luta por seus direitos. Que não sejam vistos através dos livros de História como sujeitos passivos pelos sistemas que não lhes favorecem, mas que possam escrever suas histórias, que possam ser enxergados por suas narrativas, que possam mobilizar a Educação a seu favor.

Ainda que tenhamos tratado nesta dissertação as dificuldades dos povos indígenas de acesso à Educação, notamos que esse campo tem passado por mudanças significativas, sendo uma delas o progressivo aumento de formação de alunos e professores indígenas.

Salientamos que a presença de indígenas nos *campi* universitários, em diversos cursos de graduação, é de grande relevância para as comunidades e as organizações indígenas, assim como para o debate acadêmico sobre a problemática indigenista. É graças a esses sujeitos, na

ocupação desses espaços tradicionalmente elitistas, que as temáticas estão sendo debatidas. Desse modo, os povos nativos nesses ambientes também viraram campo de militância e luta na busca de seus direitos.

Diante deste profundo desafio para assimilar as indagações do presente trabalho, a busca de compreender a Educação escolar indígena nos leva a entender os principais aspectos da Educação escolar da comunidade Ofaié. Nós, não índios, podemos aprender com as experiências escolares da comunidade. Esses povos traçam seu caminho contra-hegemônico, para fortalecer a luta contra a violência da escolarização indígena, transformando a Educação escolar em uma busca coletiva para a valorização de sua memória e identidade como indígenas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Castro. **O navio negreiro e poemas abolicionistas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008. (Coleção clássicos da nossa língua).
- ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL (ABIP). **Home**. [Brasília, DF, 2021]. Disponível em: <https://apiboficial.org/>. Acesso em: 31 out. 2021.
- ARIÈS, P. Os dois sentimentos da infância. *In*: ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1979. P. 156-164.
- BARBOSA. Rogério Andrade. **Contos africanos para crianças brasileiras**. 8. Ed. São Paulo: Paulinas, 2004.
- BARBOSA. Rogério Andrade. **Outros contos africanos para crianças brasileiras**. 6. Ed. São Paulo: Paulinas, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *In*: BENJAMIN, WALTER. **Obras Escolhidas**. V. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, P. 222-232. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3957253/mod_resource/67/alamanc/1/Teses%20sobre%20o%20conceito%20de%20hist%C3%B3ria%20%281%29.pdf. Acesso em: 9 jun. 2022.
- BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. **Hemeroteca Digital Brasileira. Relatórios dos Presidentes das Províncias Brasileiras : Imperio (RS) – 1830 a 1889**. [Rio de Janeiro, c2022]. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/67/alamanca67-presidentes-provincias-brasileiras/252263>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 105/2019. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf. Acesso em: 27 jul. 2022.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6. ed. Atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. *E-book*. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: SASE, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. *E-book*.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=24/05/2016&pagina=44>. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde indígena**: análise da situação de saúde no SasiSUS. – Brasília : Ministério da Saúde, 2019. *E-book*. ISBN 978-85-334-2709-9. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/saude_indigena_analise_situacao_sasisus.pdf. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 22 jul. 2022.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, dez. 2009. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24077>. Acesso em: 21 mar. 2022.

CHIANEZI, Mariane. Após décadas aguardando, Terra Indígena Ofayé-Xavante é demarcada em MS. **Combate Racismo Ambiental**, [s. l.], 5 set. 2020. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2020/09/05/ver-decadas-aguardando-terra-indigena-ofaye-xavante-e-demarcada-em-ms/>. Acesso em: 17 maio 2021.

COHN, Clarice. Culturas em transformação: os índios e a civilização. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 36-42. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392001000200006>. Acesso em: 1 set. 2021.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). **Relatório Vivência Contra os Povos Indígenas no Brasil**: dados de 2020. [Brasília, DF]: CIMI, 2020. ISSN 1984-7645. *E-book*. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2021/11/68alamanca-violencia-povos-indigenas-2020-cimi.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021.

CORSARO, W. O futuro da infância. In: CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: ARTMED, 2011^a. p. 313-342.

CORSARO, W. Teorias sociais da infância. In: CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: ARTMED, 2011^b. p. 17-40.

CRAIDY, Carmem Maria. Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13-22.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2007, v. 28, n. 100, p. 831-855. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300010>. Acesso em: 1 set. 2021.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 15, n. 43, p. 148-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a10v15n43.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2022.

DUTRA, Carlos Alberto dos Santos. O território Ofaié pelos caminhos da História. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, v. 1, n. 2, Dourados, jul./dez. 2007. ISSN:1981-2434

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**. 21. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ELIANDES, Elisangela. 1 fotografia. 21 ago. 2021. Facebook: Elisangela Eliandes @elisangelaeliandes. Disponível em: <https://www.facebook.com/elizangela.eliandes.16>. Acesso em: 22 out. 2021.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. [Brasília, DF], c2022. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

ESTADÃO. **Marcelo Ofayé**: 43678 PV. [São Paulo], 2018. 1 fotografia. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/69alamanca/2018/candidatos/ms/deputado-estadual/69alamanca-ofaye,43678>. Acesso em: 29 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Declaração Mundial sobre Educação para Todos. *In*: CONFERÊNCIA DE JOMTIEN, 1990, Tailândia. **Anais [...]**. Tailândia: Unicef, 5-9 mar. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/69alamanca69-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 9 jul. 2022.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. Ed. São Paulo: Ática, 2004.

GAMBOA, Sanchez Silvio. **Fundamentos para la investigación educativa**: presupuestos epistemológicos que oriental al investigador. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998.

GÁMEZ, Luna. O coronavírus pisa nos calcanhares dos povos originários. **El País**, Rio de Janeiro, 14 abr. 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/planeta_futuro/2020-04-14/o-coronavirus-pisa-nos-calcanhares-dos-povos-originarios.html. Acesso em: 15 maio 2022.

GIRALDIN, Odair. **Cayapó e Panará**: Luta e sobrevivência de um Povo Jê no Brasil Central. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

HENRIQUE FILHO, Antônio. **Apresentamos os ganhadores na categoria vídeo entrevista...** Brasilândia, 7 maio 2021. Facebook: Antonio Henrique Filho @antoniohenriquefilho. Disponível em: <https://www.facebook.com/antoniohenrique.filho.12>. Acesso em: 23 set. 2021.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Povos Indígenas no Brasil**. [São Paulo, 201-]. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Ofai%C3%A9>. Acesso em: 13 jun. 2022.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Terra Indígena Ofayé-Xavante**. [São Paulo, [201-]]. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/es/terras-indigenas/3956>. Acesso em: 16 jun. 2022.

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. Documento e história – A memória evanescente. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 9-28.

LIMA FILHO. **Ofaié**. [São Paulo], 1998. 1 fotografia. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Ofai%C3%A9>. Acesso em: 16 jun. 2022.

LOBO DIGITAL. Associação Ofaié entrega computadores a estudantes indígenas. **Dourados Agora**, Dourados, 18 nov. 2013. Disponível em: <https://www.douradosagora.com.br/2013/11/18/70alamanca70-hankragani-ofaie-adquire-computadores/>. Acesso em: 8 maio 2021.

MARTINS, Edna; MARINHO, César. Educação Infantil e Relações Étnico-Raciais: Impactos da Formação Docente nas Práticas Educativas. **Educação e Cultura Contemporânea**, Campinas, v. 14, p. 42-63, 2017.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG). **Superintendência de Arquivo Público**. Cuiabá, c2015. Disponível em: <http://www.apmt.mt.gov.br>. Acesso em: 13 jul. 2022.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. 2. ed São Paulo: Brasiliense, 2016.

MITOS INDÍGENAS EM TRAVESSIA. **Home**. [S. l.], c2019. Disponível em: <https://mitosindigenasemtravessia.com/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MORAES, Silvano. 1 fotografia Brasilândia, 6 maio 2021^a. Facebook: Silvano Moraes @silvanomoraes. Disponível em: <https://www.facebook.com/silvano.moraes.146612>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MORAES, Silvano. 1 fotografia. Brasilândia, 14 mar. 2021^b. Facebook: Silvano Moraes @silvanomoraes. Disponível em: <https://www.facebook.com/silvano.moraes.146612>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Ver. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. *E-book*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.

NARODOWSKI, Mariano. Adeus à infância (e à escola que a educava). *In*: SILVA, L. H. (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. P. 172-177.

OFAYE, Marcelo. 1 fotografia. Brasilândia, set. 2017 Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

OFAYE, Marcelo. **Apesar de todos os momentos ruins...** Brasilândia, 23 dez. 2020^a. Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

OFAYE, Marcelo. **Depois de quase trinta anos...** Brasilândia, 4 set. 2020^b. Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

OFAYE, Marcelo. **É chegado a hora de começar...** Brasilândia, 4 jul. 2021^a. Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

OFAYE, Marcelo. **Hoje estou aqui através desta rede social...** Brasilândia, 8 dez. 2020^c. Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

OFAYE, Marcelo. **Quando um dia uma simples mulher...** Brasilândia, 20 jul. 2021^b. Facebook: Marcelo Ofaye @marceloofaye. Disponível em: <https://www.facebook.com/71alaman.ofaye>. Acesso em: 30 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. *In*: Conferência Mundial sobre Educação Especial, 1994, Salamanca. **Anais [...]**. Salamanca: ONU, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/71alamanca.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2022.

PANIAGO, Maria Cristina Soares. Keynesianismo, neoliberalismo e os antecedentes da ‘crise’ do Estado. *In*: MELO, Edivânia. PANIAGO, Maria Cristina Soares Paniago; ANDRADE, Mariana Alves. **Marx, Meszáros e o Estado**. São Paulo: Instituto Lukács. 2012

PATRÍCIO, Maria Raquel Vaz; GONÇALVES, Vitor Manuel Barrigão. Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior. *In*: CONFERENCE LEARNING AND TEACHING IN HIGHER EDUCATION, 1., Bragança. **Anais [...]**. Bragança: Universidade de Évora. 2010.

PONTES, Ana Lucia *et al.* **Relatório-síntese do seminário “Vulnerabilidades, impactos e o enfrentamento ao Covid-19 no contexto dos povos indígenas: reflexões para a ação”**. {Rio de Janeiro}: Fiocruz, 2020. Disponível em:

<https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/41196/2/VulnerabilidadesPovosIndigenas.pdf>. Acesso em: 9 maio 2022.

<https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2019/04/sonia-guajajara-desmonta-discurso-de-senadora-do-psl-no-senado/>

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

RAMOS, Fábio Pestana. *A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI*. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013. p. 19-54.

RODRIGUES, S. A. Reflexões sobre as relações de poder que forjam a identidade contemporânea da infância. In: STADLER, T. D. (Org.). **Escritos de Filosofia e Política**. Curitiba: CRV, 2014. P. 133-156.

SERRA, Vanessa Aparecida Camperlingo. Brô Mc's: Grupo indígena de rap e sua resistência. **Revista Arte Brasileira**, Andradina, 6 fev. 2017. Disponível em: <https://revistaartebrasileira.com.br/musica/bro-mcs-grupo-indigena-de-rap-e-sua-resistencia/>. Acesso em: 8 maio 2022.

SILVA, Cássia Queiroz. Pobres livres em Sant'anna do Paranahyba. 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

SOUZA, Jurema Machado de Andrade. **Trajetórias Femininas Indígenas: Gênero, Memória, Identidade e Reprodução**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

TESSER, Gelson João. Principais linhas epistemológicas contemporâneas. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. 91-98, dez. 1994. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36044>. Acesso em: 1 set. 2021.

THESING, Mariana Luzia Corrêa; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. A pesquisa em educação: aproximações iniciais. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9644>

WERNECK, Vera Rudge. Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 51 2006, p. 173-196. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000200003>. Acesso em: 1 set. 2021.

WUNDER, Alik; SILVA, André Luíz Ferreira da. Pesquisas em comunidades indígenas, quilombolas e tradicionais. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. v.1. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. p. 53-57.

APÊNDICE 1 – FOTOS

Figura 16 – Dois meninos Ofaié



Foto: Lima Filho (1998).

Figura 17 – Vanessa com as crianças indígenas Ofaié



Fonte: Arquivo pessoal (2016).

Figura 188 – Vanessa com as crianças indígenas Guarani-Kaiowa



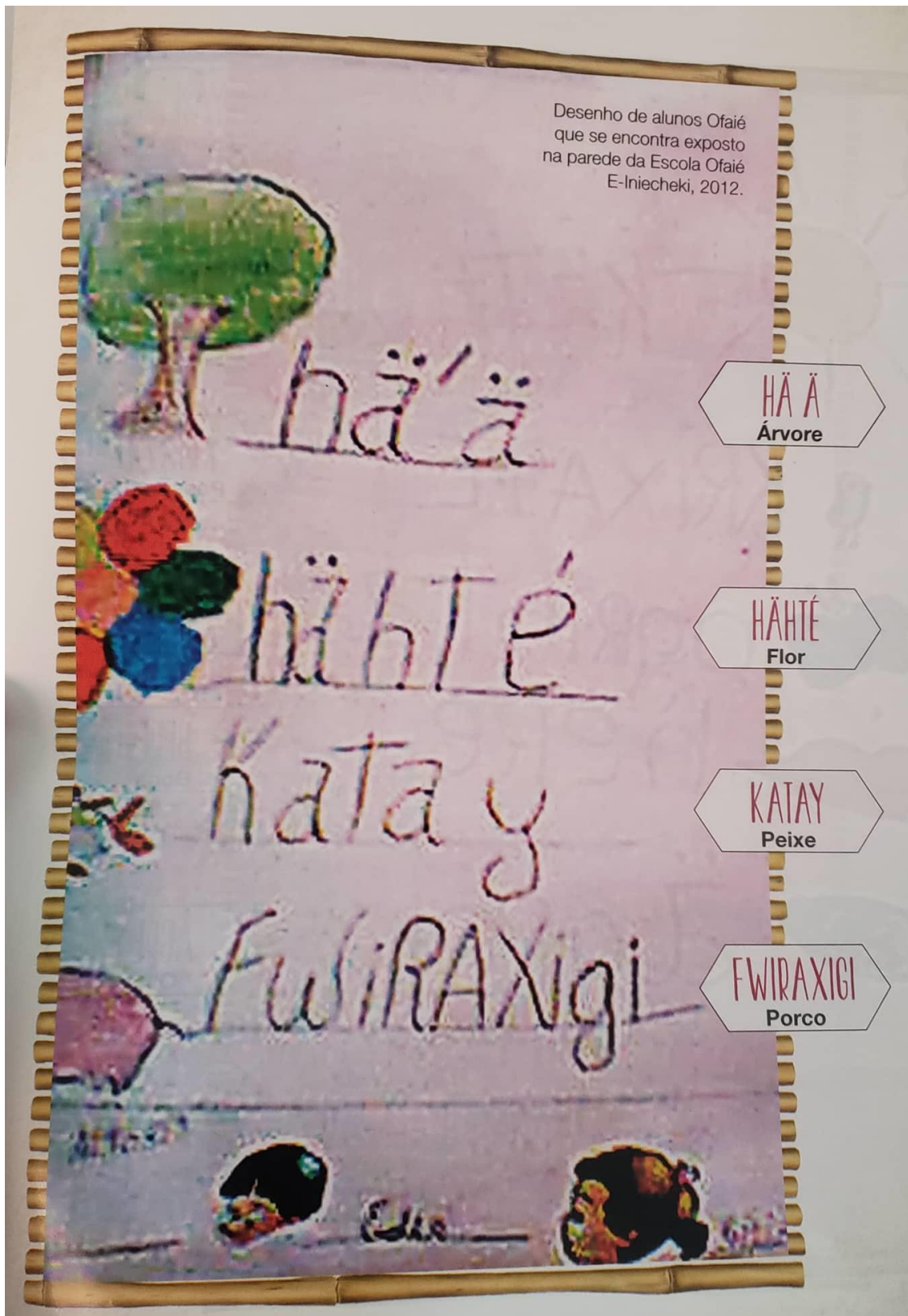
Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Figura 199 – Criança Ofaié



Fonte: Cartilha Jogando e Aprendendo Ofaié

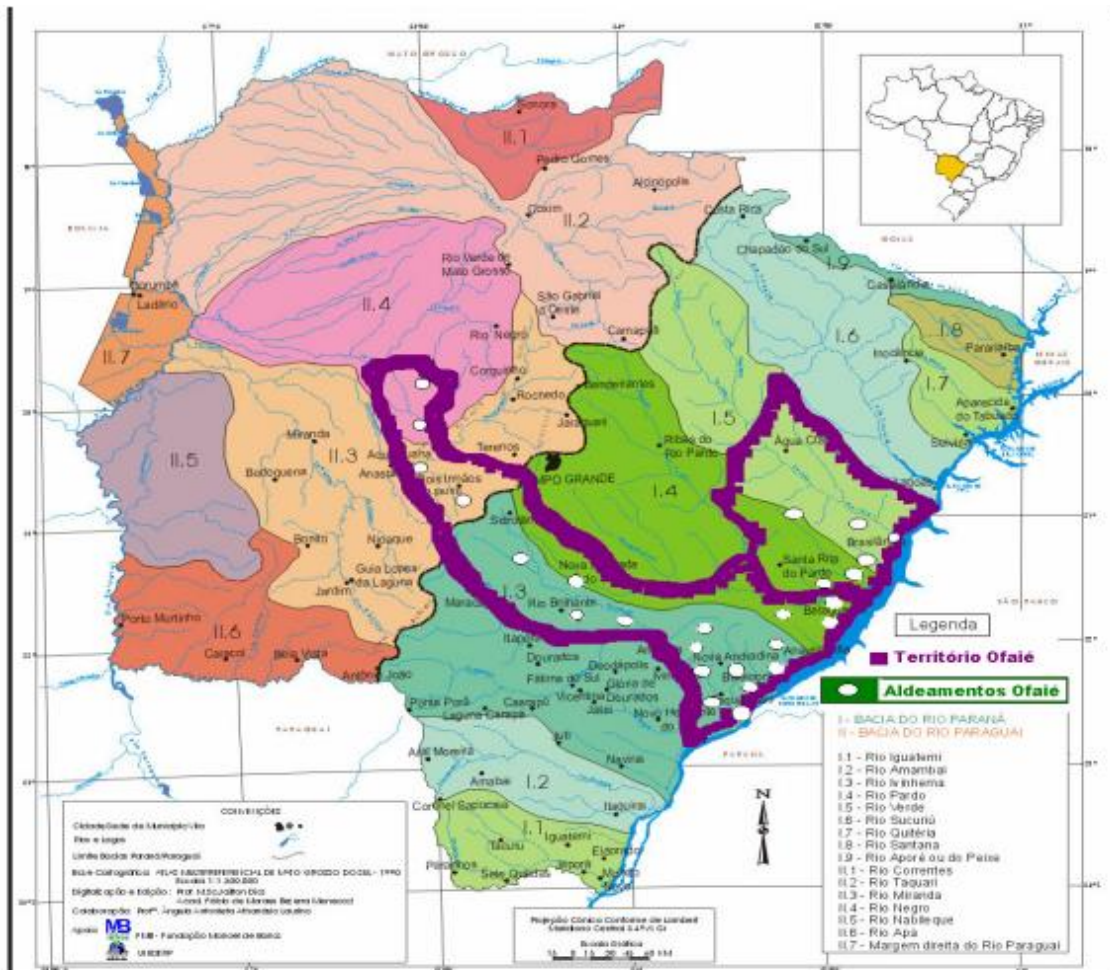
Figura 20 – Desenho de alunos Ofaié



Fonte: Cartilha Jogando e Aprendendo Ofaié

ANEXO 1 – MAPA

Figura 21 – Território e Aldeamentos Ofaié

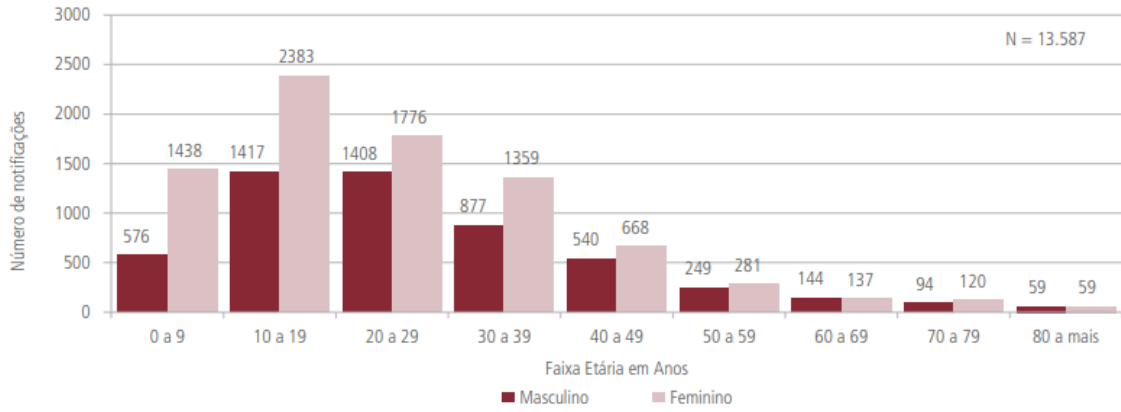


Fonte: Dutra (2004).

ANEXO 2 – GRÁFICOS

Gráfico 1– Casos de violência contra indígenas

Gráfico 59 – Casos de violência contra indígenas notificados no período de 2006 a 2017 por sexo e faixa etária, Brasil

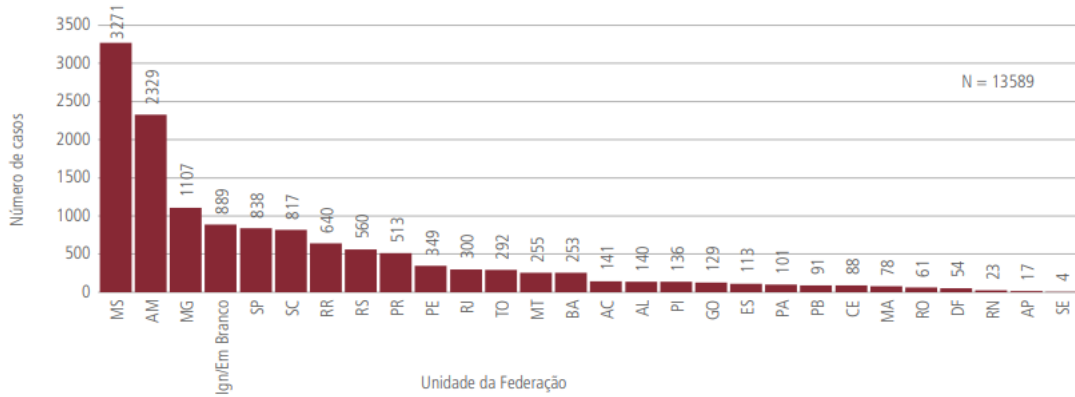


Fonte: SINAN/SVS/MS.

Fonte: Brasil (2019).

Gráfico 2 – Notificação de violências contra indígenas

Gráfico 60 – Notificação de violências contra indígenas no período de 2006 a 2017, por Unidade da Federação

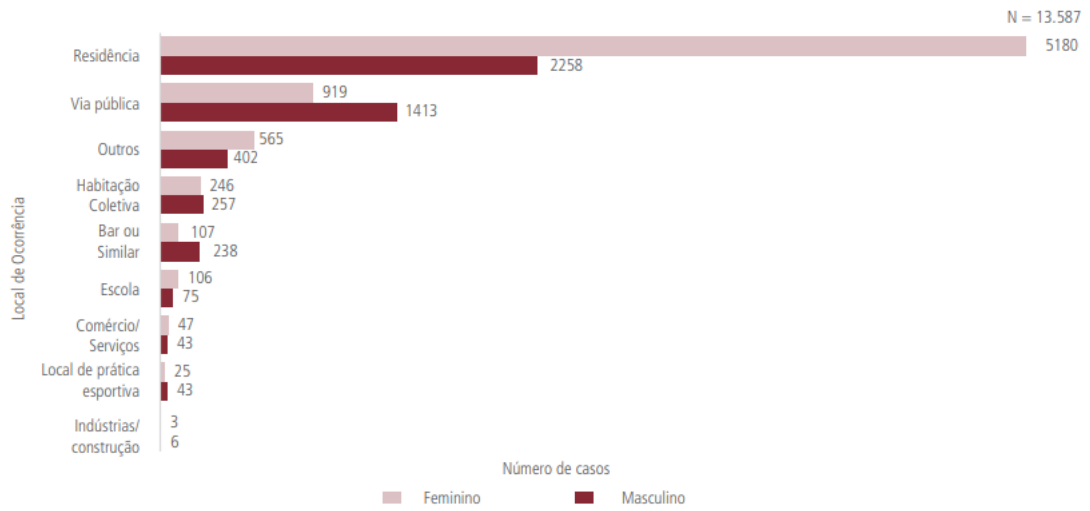


Fonte: SINAN/SVS/MS.

Fonte: Brasil (2019).

Gráfico 3 – Distribuição da notificação de violência contra indígenas

Gráfico 62 – Distribuição da notificação de violência contra indígenas no período de 2006 a 2017 por sexo e local de ocorrência, Brasil



Fonte: SINAN/SVS/MS.

Fonte: Brasil (2019).