



Periferia

E-ISSN: 1984-9540

periferiauerj@gmail.com

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro  
Brasil

Naglis Vieira, Carlos Magno; Casaro Nascimento, Adir Casaro; Casaro Nascimento,  
Marcelo

O COTIDIANO DAS CRIANÇAS INDÍGENAS NO ESPAÇO DA CIDADE: AS  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES INDÍGENAS

Periferia, vol. 7, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 26-45

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Duque de Caxias, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552156369003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## O COTIDIANO DAS CRIANÇAS INDÍGENAS NO ESPAÇO DA CIDADE: AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES INDÍGENAS

**Carlos Magno Naglis Vieira**<sup>1</sup>

Universidade Católica Dom Bosco

**Adir Casaro Nascimento**<sup>2</sup>

Universidade Católica Dom Bosco

**Marcelo Casaro Nascimento**<sup>3</sup>

CEFPI/SED-MS

### RESUMO

O presente texto tem como objetivo trazer contribuições para as discussões da infância indígena, principalmente no que se refere aos estudos com criança indígena em contextos urbanos. Tendo uma proposta metodológica de situar o cenário indígena no município de Campo Grande e de realizar a experiência de aprender a ouvir os professores indígenas que vivem no espaço urbano, o texto procura, a partir das percepções desses profissionais da educação, apresentar o cotidiano das crianças indígenas no espaço da cidade de Campo Grande/MS. Amparado em um referencial com interface na educação, na antropologia da criança e nos estudos pós-coloniais, o artigo procura criar visibilidade para futuros debates envolvendo uma temática marginalizada, subordinada e silenciada no espaço da academia.

**Palavras-chave:** criança indígena, professores indígenas, espaço urbano.

### DAILY LIFE OF INDIGENOUS CHILDREN: PERCEPTIONS OF INDIGENOUS PROFESSORS

#### ABSTRACT

This article intends to contribute with the topics related to indigenous childhood, especially regarding to indigenous children in urban areas. The focus is on the indigenous people living in the city of Campo Grande. The methodology consists in learning to listen to the teaches who work on those spaces. This paper presents the daily life of indigenous children in Campo Grande, dealing with the disciplines of Education, Anthropology and with the post-colonial studies.

**Keywords:** indigenous children, indigenous teachers, urban space.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB – Mestrado e Doutorado. Vice-líder do grupo de estudo e pesquisa – Educação e Interculturalidade/CNPq. E-mail: [cmhist@hotmail.com](mailto:cmhist@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB – Mestrado e Doutorado. Líder do grupo de estudo e pesquisa – Educação e Interculturalidade/CNPq. E-mail: [adir@ucdb.br](mailto:adir@ucdb.br)

<sup>3</sup> Mestre em Desenvolvimento Local. Membro do grupo de estudo e pesquisa – Educação e Interculturalidade/CNPq. Professor do Centro de Formação de professores indígenas da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. E-mail: [casaronas@yahoo.com.br](mailto:casaronas@yahoo.com.br)

## **O COTIDIANO DAS CRIANÇAS INDÍGENAS NO ESPAÇO DA CIDADE: AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES INDÍGENAS**

As reflexões apresentadas neste artigo têm como referência resultados preliminares do projeto de pesquisa "A cosmovisão e as representações das crianças indígenas no Mato Grosso do Sul: as relações entre a pedagogia do cotidiano e a escola", em andamento desde 2011, com apoio do CNPq e da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. Parte dos resultados apresentados corresponde à pesquisa de doutorado intitulada "Crianças indígenas no espaço escolar de Campo Grande/MS: diferenças e identidades". Na esteira destes dois projetos, temos como objetivo principal refletir e apresentar o cotidiano das crianças indígenas no espaço da cidade a partir das percepções de professores indígenas, em contexto urbano, de uma escola da rede municipal de Campo Grande/MS.

Para o tratamento desse objetivo, faz-se necessário uma aproximação das produções já realizadas sobre o tema, dando destaque principalmente para os autores que utilizam um referencial bibliográfico orientado pelo diálogo com campos teóricos de análises que mostram que além do "compromisso com as populações sem poder" (SILVA, 2009, p.28), há a compreensão de que, ao descrever o campo pesquisado, "a teoria também o produz, uma vez que ela 'conforma' certos modos possíveis de vê-lo e de falar sobre ele" (BUJES, 2007, p.21). Além do levantamento das produções acadêmicas, a escrita do texto mostra a necessidade de realizar experiências de aprender a ouvir os professores indígenas que vivem no espaço urbano, ou seja, sujeitos que são marcados pela colonialidade, sufocados pelas relações de poder e silenciados pela modernidade homogeneizante (BACKES e NASCIMENTO, 2011).

Amparado em estudos na área da Educação, da Antropologia da Criança e dos estudos pós-coloniais, o artigo apresenta uma metodologia que se aproveita de "campos discursivos que forem necessários para produzir o conhecimento exigido" (CORAZZA, 2007, p.118). Sendo assim, o texto procura situar a população indígena que está no município de Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, apresenta uma

breve contextualização dos estudos sobre criança e infância indígena, na intenção de contribuir com os futuros estudos envolvendo a temática, e encerra a discussão mostrando o cotidiano das crianças indígenas no espaço da cidade a partir de percepções de professores indígenas.

## O CENÁRIO INDÍGENA EM CAMPO GRANDE/MS

*Posso ser o que você é sem deixar de ser quem sou.  
(Marcos Terena, 1977)*

Podemos dizer que esta é a ideia de pertencimento dos indígenas que hoje vivem em espaços urbanos.

Campo Grande, capital do Estado do Mato Grosso do Sul, registra, desde 1920, a presença de populações indígenas circulando e vivendo em seu espaço geográfico. Entretanto, como descreve Roberto Cardoso de Oliveira (1968), é a partir do período de 1960 que os indígenas se estabelecem com maior intensidade na periferia do município. Entre as principais justificativas e fatores para o deslocamento de índios para o espaço urbano estão: a falta de trabalho nas comunidades indígenas e a degradação da terra (MUSSI, 2006; SANT'ANA, 2010). Segundo Melo, a migração dos grupos indígenas para a cidade "ganha sentido quando os índios passam a acreditar que a vida na aldeia é inviável, ou quando se dão conta de que as possibilidades de acesso [...] é bastante limitado" (MELO, 2009, p. 87).

Nesse sentido, devido a um convite dos parentes, a necessidade de um tratamento de saúde, a falta de escolarização na aldeia ou algum desentendimento ou conflito com lideranças ou membros da comunidade, muitos indígenas migram para a cidade, o que evidencia um crescimento populacional indígena no espaço urbano.

Mesmo com o crescimento da população indígena em contextos urbanos e as produções acadêmicas com relação ao assunto, é possível identificar que não existe um consenso com relação a que termo empregar: índios urbanos, índios na cidade, índios da cidade, índios citadinos, índios em área urbana ou índios em contexto urbano. Outro modelo de classificação muito encontrado em trabalhos acadêmicos

para denominar a presença de índios no espaço urbano, ou seja, fora das Terras Indígenas (TI), é “índios desaldeados”. Segundo Albuquerque (2011) e Nakashima (2009), esse modo de denominar os índios na cidade, além de simplista, não é suficiente para a complexidade da questão. Ainda de acordo com os autores, isso se torna evidente pelo fato de não haver uma legislação de assistência às populações indígenas em contexto urbano. O que temos enquanto política pública para indígenas compreende apenas ao atendimento daqueles que vivem em aldeias mais afastadas do perímetro urbano<sup>4</sup>.

O fato do governo federal não elaborar leis que amparam as populações indígenas em contexto urbano pode ser entendido como estratégia para manter esses povos invisíveis e, de alguma forma, silenciados. Com essa prática de controle, o governo procura manter nas cidades bons cidadãos, ou seja, “identidades homogêneas que tornem viável o projeto moderno da governamentalidade” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 81). Ainda, contribui para a colonialidade de silenciar o “outro”, o que reforça o pensamento moderno, que legitima apenas um conhecimento, escuta apenas um lado e reforça o imaginário de que se trataria de uma população habitante de floresta, preguiçosa e incapaz de viver nas cidades (VIEIRA, 2015).

Na década de 1960, os grupos indígenas que migravam para o município de Campo Grande/MS se deparavam com inúmeras dificuldades, dentre elas o fato de não conseguir alugar imóveis, devido à burocracia junto às imobiliárias e ao alto preço, e a falta de trabalho. Com isso, muitos fixavam suas moradias nas periferias da cidade ou em casa de parentes. Essas casas estavam localizadas em bairros afastados, onde “não havia rede de esgoto, nem suprimento de água, a energia elétrica que beneficiava o bairro não chega as casas dos Terena”. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1968, p. 133).

---

<sup>4</sup> Neste sentido, o Professor Doutor Antonio Brand, em nossas sessões de estudos, sempre observava o cuidado para a diferença que ele percebia entre o tratamento “índios urbanos”, que passava a representação de negação da identidade indígena e “índios em contextos urbanos” que, apesar da necessidade de migração não caracterizava a negação da identidade indígena, o que era importante, em especial, para o estabelecimento de políticas públicas diferenciadas aos indígenas, mesmo que fora das aldeias rurais.

Dentre as etnias indígenas que vivem no cenário urbano de Campo Grande/MS, a população Terena se destaca em número, representando cerca de 90% da população. Mas, além dos Terena, o município possui um contexto indígena bastante diversificado, com etnias indígenas não somente do Estado, mas também de outras regiões, como Mato Grosso. Estão presentes no território campo-grandense indígenas da etnia Guarani, Kaiowá, Kadiwéu, Kiquinau, Xavante e Bororo.

A capital do estado de Mato Grosso do Sul abriga aproximadamente 6 mil índios, segundo dados do IBGE/2010. Com esse quantitativo populacional indígena, Campo Grande/MS é o sétimo município com maior contingente de índios vivendo na cidade. É importante evidenciar que os dados apresentados pelo IBGE/2010 são questionados e colocados em dúvida pelo Conselho Municipal de Direitos e Defesas dos Povos Indígena de Campo Grande (CMDDI)<sup>5</sup>. Segundo o Conselho, a população indígena de Campo Grande está estimada em aproximadamente 10 mil índios, mas que essa variável populacional apareceu porque muitos indígenas não assumiram sua identidade étnica no momento de responder o censo. Para afirmar a identidade indígena no censo de 2010, era preciso ser falante de língua indígena e apresentar algum contato de pertencimento com a comunidade onde nasceu.

Para as lideranças do Conselho Municipal dos Povos Indígenas que lutam pelo direito e defesa destes povos em Campo Grande/MS, o maior número de indígenas que não se autodeclararam no censo estão residindo em moradias fora das aldeias urbanas<sup>6</sup> e ainda não mantêm o contato com a sua aldeia e, muitas vezes, negam sua origem. Essa estratégia da população indígena que reside em contexto urbano de inventar outra cidadania para se manter inserida na sociedade não-indígena pode ser entendida como uma "negociação" para se tornar um "cidadão de direito", projeto consolidado pela colonialidade e desenhado pelos manuais da urbanidade. Com essa prática homogeneizante, o Estado transformava as inúmeras identidades indígenas em

---

<sup>5</sup> Criado pela LEI Nº 4.277, de 11 de maio de 2005, pelo Prefeito Municipal Nelson Trad Filho (projeto de autoria do Vereador Athayde Nery).

<sup>6</sup> São loteamentos ou bairros onde reside um expressivo número de populações indígenas. Essas populações denominam estes espaços de aldeia indígena urbana.

identidades homogêneas, o que facilitava o projeto moderno da governamentalidade (CASTRO-GOMEZ, 2005). Atualmente, no município de Campo Grande/MS existem seis núcleos populacionais, ou seja, bairros da cidade onde vive um expressivo número de indígenas. Esses bairros são denominados e reconhecidos pelos indígenas como aldeias indígenas urbanas.

As aldeias indígenas urbanas em Campo Grande/ MS são: Aldeia indígena urbana Marçal de Souza (fundada em 1995, localizada no loteamento indígena Marçal de Souza, situado no bairro Desbarrancado, possuindo aproximadamente 115 casas e mais de 500 moradores); Aldeia indígena urbana Água Bonita (fundada em 2001, localizada na região norte da cidade, no loteamento Vida Nova II, limite com a região do bairro Nova Lima, na saída de Cuiabá); Aldeia indígena urbana Darcy Ribeiro (fundada em 2006, localizada no bairro Jardim Noroeste, muito próximo às margens da BR-060, possuindo aproximadamente 98 casas e 233 famílias indígenas); Aldeia indígena urbana Tarsila do Amaral (fundada em 2008, localizada no loteamento Tarsila do Amaral, proximidade entre os bairros Vida Nova II e Nova Lima, situada na região norte da cidade, possuindo aproximadamente 225 famílias indígenas), Aldeia indígena urbana Indubrasil (em organização desde 2006, está localizada nas proximidades do Núcleo Industrial, na região oeste de Campo Grande/MS) e a aldeia indígena urbana Santa Mônica (localizada no bosque Santa Mônica II, na região oeste da cidade, mais especificamente entre os bairros Nova Campo Grande e Popular, possuindo mais de 100 famílias, ou seja, 400 pessoas).

A população indígena no município de Campo Grande/MS não fica restrita apenas às aldeias indígenas urbanas. Atualmente, existem na cidade três aldeamentos indígenas urbanos. Muitos índios que migraram para a cidade e procuraram silenciar, em determinadas ocasiões, suas identidades étnicas, buscam moradias em diferentes regiões do perímetro urbano. Por isso, registramos presença de indígenas em diferentes bairros da cidade.

De acordo com o cenário indígena de Campo Grande/MS, e tendo em vista questões de identidade e pertencimento, perguntamos: quem é esse indígena que



circula e vive no espaço do perímetro urbano da capital do Mato Grosso do Sul? Em poucas linhas, podemos descrever que os índios que vivem nesse contexto urbano travam lutas na busca da afirmação da identidade étnica e dos modos próprios para garantir a cultura e vivenciar a tradição indígena no espaço urbano da cidade. Além disso, precisam estar atentos aos desafios diários do espaço urbano, dentre eles: as mudanças cotidianas que regularmente ocorrem na cidade<sup>7</sup>, o diálogo com os diferentes saberes, o preconceito e a discriminação de diversos setores.

## OS ESTUDOS SOBRE CRIANÇA E INFÂNCIA INDÍGENA

A criança começa a andar, a falar e é aconselhada sem violência. Ela aprende por imitação: a respeitar os mais velhos, o sagrado, relacionado muito com a natureza. A idade mínima para ingressar na escola seria oito anos. Separar muito cedo da família... Toda aprendizagem da família não vai preservar: danças, rezas... Para a criança ser feliz: ter liberdade e participar de todos os eventos indígenas porque em todos esses momentos estão sendo vistos pelo Pai Nhanderu (professor Guarani e Kaiowá)

Escrever sobre criança e infância é estar diante de um tema em constante construção, ressignificação e que caminha por diferentes epistemologias. Além da difícil tarefa de compreender os discursos e as teorizações que tentam elaborar explicações para ajudar a entender e resolver as situações desse grupo, é necessário, por parte do pesquisador, muita dedicação, atenção e ousadia para se aventurar e adentrar ao assunto e entender as palavras de Kramer (2010), que evidencia que "a criança subverte a ordem, e com seu olhar, revela outra maneira de enxergar o real" (p. 190).

Mesmo com os constantes desafios do tema, temos observado que o assunto criança e infância têm despertado, nos últimos anos, muito interesse de inúmeros pesquisadores. Além de autores como Felipe Àries, Euclides Redin, Mary Del Priore, José Manuel Sarmento, Leni Vieira Dornelles, Magda Sarat, Maria Isabel Edelweiss

---

<sup>7</sup> As mudanças mencionadas correspondem às questões de ordem econômica, social, política e cultural.



Bujes, Marita Martins Redin, Regina Leite Garcia, Sandra Maria Corazza e Sônia Kramer, muitos outros têm se aventurado a pesquisar esse universo.

Mas, enquanto pesquisadores no campo da educação indígena, observamos que, apesar da quantidade de trabalhos acadêmicos envolvendo o assunto criança e infância, poucas são as produções (artigos, dissertações e teses) que direcionam os olhares para a temática indígena, ou seja, a criança e infância indígena. Estudando e analisando estudos referentes ao assunto percebemos, ainda de maneira preliminar, que a ausência de trabalhos com relação ao tema pode estar associada à falta de linhas de pesquisas e pesquisadores nos programas de Pós-Graduação e à regulação e ao controle de algumas epistemologias que definem os nossos olhares (SKLIAR, 2003). No que se refere à criança e infância indígena, os principais autores brasileiros são: Adir Casaro Nascimento, Ana Maria Rabelo Gomes, Ângela Maria Nunes, Antonella Imperatriz Tassinari, Antônio Hilário Aguilera Urquiza, Aracy Lopes da Silva, Beatriz dos Santos Landa, Beleni Saléte Grando, Carlos Magno Naglis Vieira, Clarice Cohn, Levi Pereira, Maria Aparecida Bergamaschi e Rogério Corrêa da Silva.

Os estudos sobre a criança e infância indígena são uma temática muito recente no espaço acadêmico. Isso que tem exigido dos pesquisadores muita disciplina e dedicação na busca de novas metodologias e abordagens epistemológicas pós-coloniais que superem não só o dualismo adulto/criança, mas também a relação hierárquica entre os conhecimentos legitimados em uma base eurocêntrica e os conhecimentos produzidos e ressignificados tendo como base outras lógicas, outros saberes e leituras de mundo.

Segundo Cohn, na Antropologia, disciplina clássica nos estudos dos povos tradicionais, o tema “criança” sempre causou certo incômodo, pois não reconheciam na criança “um objeto legítimo de estudo”, por entender e pensar que elas são “seres incompletos a serem formados e socializados” (COHN, 2005, p. 10).

No Brasil, os primeiros estudos sobre a temática criança e infância indígena aconteceram na década de 1990, por meio de pesquisas de mestrado e doutorado. Esses trabalhos iniciaram um movimento de discussão sobre a temática, que deram

origem, em 2002, ao livro *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*, de Aracy Lopes da Silva, Ana Vera Macedo e Ângela Nunes. O livro, que se torna uma leitura fundamental para os pesquisadores que se lançam nessa temática, foi considerado um importante marco nas pesquisas sobre criança e infância indígena. Os textos, resultados sistemáticos de pesquisas com crianças indígenas, procuraram romper com a ideia adultocêntrica de que as crianças são adultos em miniaturas. Além disso, a obra chama atenção, de modo geral, para perceber as crianças como sujeitos sociais e agentes de mudança (SILVA, MACEDO, NUNES, 2002).

Após alguns anos, presenciamos o surgimento de algumas produções que têm contribuído com as discussões sobre o tema. Destacamos, entre elas, os livros *Antropologia da Criança* de Clarice Cohn (2005); *Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais* de Adir Casaro Nascimento, Antônio Hilário Aguilera Urquiza e Carlos Magno Naglis Vieira (2011) e *Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização* de Antonella Maria Imperatriz Tassinari, Beleni Saléte Grando e Marcos Alexandre dos Santos Albuquerque (2012). Nestas produções, é possível observar, por um lado, a construção social da infância indígena em diferentes grupos étnicos, destacando "seus elementos culturais e suas configurações sociais, e por outro lado, discutir como essas configurações nativas ao mesmo tempo estão atuando na constituição de práticas educacionais interculturais" (TASSINARI, GRANDO, ALBUQUERQUE, 2012, p.9).

Além de questões pontuais sobre os estudos envolvendo criança e infância, os livros procuram apresentar as crianças indígenas como "capazes de criar, de reinventar, reelaborar sentidos e traduções sobre os fenômenos que as cercam e experienciam e transmitem culturas e saberes, inclusive, para o mundo dos adultos" (NASCIMENTO, AGUILERA URQUIZA, VIERA, 2011, p. 33). As produções ainda sinalizam a necessidade da desconstrução do conceito de criança e infância, ou seja, desconstruir um conceito instituído dentro de um projeto de modernidade que "implica certamente na crise de um dispositivo de poder que construía o 'outro' mediante uma lógica binária que reprimia as diferenças" (CASTRO-GOMES, 2005, p.

169). Por isso, em sua transversalidade, os estudos indicam o quanto é necessário problematizar a nossa percepção de "ver" o outro, principalmente quando esse outro está fixado no projeto de modernidade, anunciado por Santiago Castro Gomes (2005). Um projeto que não pode ser compreendido como um fenômeno extremamente europeu, mas sim como um "processo de constituição do sistema - mundo - moderno - colonial e na assimétrica relação que Europa institui com outras regiões do planeta" (PORTO-GONÇALVES e QUENTAL, 2012, p. 8).

Quando os estudos sobre criança e infância indígena direcionam seus olhares para as crianças indígenas em contexto urbano, logo nos deparamos com uma ausência de produções sobre o tema. Isso se justifica devido às poucas pesquisas com populações indígenas em contexto urbano, apesar de existir registro de índios morando na cidade desde 1920. O maior número de pesquisas com crianças indígenas em contexto urbano procura analisar a presença delas no ambiente escolar, principalmente no tocante às questões envolvendo o preconceito e a discriminação, as práticas escolares e a percepção estereotipada presente nos espaços escolares.

Grande parte das produções acadêmicas (dissertações e teses) com relação à criança indígena em contexto urbano possui como campo empírico os ambientes escolares nos estados do Amazonas, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Essas produções apontam sempre para uma mesma direção, evidenciando as dificuldades das instituições escolares em receber a criança indígena e problematizando o despreparo que muitas escolas possuem para as discussões de temáticas envolvendo a identidade e a diferença, no que se refere aos aspectos de etnia, raça, gênero e sexualidade (MOREIRA, 2010). As pesquisas ainda apresentam o modelo hegemônico que marca a ação pedagógica das escolas e o forte preconceito e discriminação dos diversos atores das unidades escolares com relação aos estudantes indígenas, provocando um silenciamento e uma subalternização de sua identidade étnica e dos saberes tradicionais presentes nas aldeias indígenas.

Nesse campo de investigação sobre a temática, encontramos os trabalhos de Roberto Sanches Mubarak Sobrinho, Maria do Céu Bessa Freire, Edson Yukio

Nakashima, Gerson Carlos Rezende, Sérgio José Both, Rafael Presotto Vicente Cruz, Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira Calderoni e Ari Fernando Bittar. Dentre esses autores, o estudo de Roberto Sanches Mubarak Sobrinho destaca-se por ser a primeira tese de doutoramento sobre a discussão criança indígena em contexto urbano. O trabalho, além de fornecer pistas importantes para futuros pesquisadores, evidencia que as propostas pedagógicas das escolas não respeitam os saberes que as crianças indígenas trazem consigo, descreve visões preconceituosas e discriminatórias e traz falas onde fica demonstrado que a presença das crianças Sateré-Mawé nas escolas é um problema, principalmente no que se refere ao comportamento e ao ensino e aprendizagem (SOBRINHO, 2011).

Especificamente em Campo Grande/MS, três trabalhos de dissertação, que foram realizados pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, merecem atenção, sendo eles o de Rafael Presotto Vicente Cruz, defendido em 2009, *Projeto Córrego Bandeira – Cultura, Jogo e Territorialidade*, de Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira Calderoni, defendido em 2011, *Nas tramas da igualdade e da diferença frente a alteridade dos alunos indígenas*, e o de Ari Fernando Bittar, defendido em 2011, *Projeto Córrego Bandeira e as Crianças Terena*. Nessas pesquisas, observamos que, além de verificar como os discursos sobre esse "outro" está sendo produzido, governado, inventado e traduzido nos diferentes espaços escolares, os estudos apresentam o modo como inventamos um outro a partir de nós mesmos, nomeando-o, descrevendo-o e localizando-o num espaço fixo e num tempo preestabelecido, para que esteja, cada vez mais, sob controle (SKLIAR, 2003).

Nesse sentido, dando continuidade às discussões já realizadas, o texto, que parte de reflexões de pesquisas dos autores, procura, além da continuidade do diálogo com essas produções, a contribuição com a temática da criança e da infância indígena. Para isso, temos realizados em nossos textos uma vigilância epistemológica e metodológica na intenção de ressignificar a visão adultocêntrica que prevaleceu e ainda continua muito presente nos textos acadêmicos sobre crianças. Com essa prática

de sempre estar revendo atentamente a escrita da produção, procuramos estar mais atentos às palavras, principalmente seus sentidos, significados, silenciamento e controle e, com isso, buscar mecanismos para a desconstrução de um olhar armado de superioridade, "regulação e controle que define para onde olhar, como olhamos, quem somos nós e quem são os outros" (SKLIAR, 2003, p. 71).

### **O COTIDIANO DAS CRIANÇAS INDÍGENAS NO ESPAÇO DA CIDADE: AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES INDÍGENAS**

Para aprofundar o nosso entendimento e apresentar o cotidiano das crianças indígenas no espaço da cidade, é necessário inúmeros olhares e posturas por parte do pesquisador. Posturas que vão desde um simples distanciamento até uma aproximação sensível de como abordar a criança para capturar momentos significativos. Posturas que nos permitam “olhar esse mundo com revelação e que precisa estar aberto a novidade, para os acontecimentos inusitados, que só se torna possível sem as amarras determinadas por saberes e verdades previsíveis” (REDIN, 2009, p. 118). Nesse sentido, o trabalho com crianças indígenas nos convida a flexibilizar ferramentas metodológicas tradicionais e a adotar uma metodologia que procure

[...] cavar/produzir/fabricar a articulação de saberes e a bricolagem de metodologias porque não temos uma única teoria a subsidiar nossos trabalhos e porque não temos um método a adotar. Usamos tudo aquilo que nos serve, que serve aos nossos estudos, que serve para nos informarmos sobre nosso objeto. (PARAÍSO, 2012, p. 33).

Conhecendo os desafios da pesquisa com crianças indígenas, procuramos verificar junto à Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande a quantidade de escolas e professores indígenas que ministram aulas nas unidades escolares do município. O levantamento apresentado mostrou que apenas uma unidade escolar da rede municipal possui professores indígenas, que se autodeclaram como tais, no quadro docente.

Esses professores indígenas, residentes em Campo Grande, ministram aulas em uma escola localizada no espaço geográfico da Aldeia Urbana Marçal de Souza, bairro Desbarrancado, proximidades com o bairro Tiradentes, saída para Três Lagoas. A escola possui três professores indígenas, que, nesse texto, serão identificados por meio de pseudônimos, como *A*, *B* e *C* e uma coordenadora pedagógica indígena<sup>8</sup>. Os professores indígenas moradores em diferentes bairros do município atuam na escola diariamente com disciplinas específicas, tais como língua terena e arte/cultura.

As observações realizadas no período de dois anos junto à escola municipal, localizada na aldeia indígena urbana Marçal de Souza, e em algumas aldeias urbanas de Campo Grande/MS, mostraram a necessidade de trazer os professores indígenas para a pesquisa, principalmente para compreender o objetivo principal da pesquisa que é identificar e analisar a produção de identidade das crianças indígenas em contextos urbano frente aos conflitos e às tensões produzidas na escola. Para isso, adotamos uma metodologia que desconstrua discursos e práticas pautadas na lógica da colonialidade (WALSH, 2009) e realize a experiência de aprender a ouvir esses professores indígenas que vivem no espaço urbano.

Assim como postulado por Andrade, a experiência de aprender a ouvir os professores indígenas nos proporciona uma nova leitura, muito diferente daquela utilizada pela teoria crítica. Nessa leitura, a autora nos descreve que é possível ouvir e interpretar o silêncio e “fazê-lo narrar tanto quanto as palavras” (ANDRADE, 2011, p.192). Andrade ainda nos apresenta que nesse espaço “o saber da experiência vai se (re)constituindo, dando sentido ao que nos acontece; mesmo os acontecimentos sendo únicos, e as experiências individuais, esse saber do outro nos modifica” (idem, p.191).

O município de Campo Grande/MS possui aproximadamente 1.300 crianças indígenas de 0 a 14 anos vivendo no perímetro urbano, o que corresponde a 22% da

---

<sup>8</sup> Nesse texto, não pretendemos analisar as percepções da coordenadora pedagógica, porém ela auxilia nas discussões e no trabalho desenvolvido pelos professores indígenas.

população indígena da cidade. Fazem parte do cotidiano destas crianças: a escola, a creche, o espaço da aldeia, os espaços familiares e os espaços para fora da aldeia.

Apesar desta similaridade do cotidiano das crianças indígenas com o cotidiano de crianças não indígenas, as observações realizadas e as conversas com os professores indígenas têm evidenciado o modo próprio de ser das crianças indígenas no espaço da cidade, principalmente com relação a determinadas atividades e brincadeiras. Outra situação que acaba se repetindo constantemente nas falas dos professores indígenas é o fato das crianças indígenas estarem limitadas a determinados espaços para brincar. Segundo o professor indígena A, isso acaba ocorrendo porque

[...] as crianças indígenas urbanas ficam em um espaço muito limitado. Muro aqui, muro ali, muro na frente. Não pode sair, fica em casa. Eu vejo com os meus netos. Eles não têm aquela liberdade. Eu tive essa liberdade. Na aldeia as crianças acordam já correndo, vão na lagoa, vai tomar banho. Isso que falo que aqui é muito limitado. (Entrevista com o Professor Indígena A, maio de 2013).

Segundo o sociólogo Zygmunt Bauman, os muros “cercam-se para ficar ‘fora’ da excludente, desconfortável, vagamente ameaçadora e dura vida da cidade — e ‘dentro’ do oásis de calma e segurança” (BAUMAN, 2004, p. 131). Ao contrário do que defende Bauman, os muros, por mais que estejam localizados no espaço da aldeia, representam uma segurança, mas também podem significar um impedimento, um silenciamento e uma subalternização com relação ao modo tradicional de ser indígena no espaço da cidade.

Por conta dessa situação, muitas crianças indígenas frequentam diferentes espaços não-escolares na cidade, dentre eles o Projeto Córrego Bandeira<sup>9</sup>,

---

<sup>9</sup> O projeto Córrego Bandeira iniciou suas atividades no ano de 1996, nas dependências da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, com crianças e adolescentes de bairros carentes. Somente no ano de 2000, começou um trabalho com crianças indígenas da Aldeia indígena urbana Marçal de Souza. No projeto, as crianças desenvolvem atividades que são "organizadas por área de conhecimento e realizadas em oficinas, esporte e/ou recreação, saber (apoio pedagógico), dança, musicalização, informática e psicologia para auxiliar o educando em seu desenvolvimento interpessoal" (BITTAR, 2011, p.55).



desenvolvido em parceria com o Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto e o Instituto Ayrton Senna (IAS). Somente na aldeia indígena urbana Darci Ribeiro, o projeto atende aproximadamente 100 crianças entre 04 a 14 anos no contraturno da escola. As crianças indígenas que frequentam o projeto têm acesso a ônibus e alimentação. Em conversas com lideranças da comunidade indígena urbana Darci Ribeiro, observamos que o projeto tem uma boa aceitação, principalmente porque não deixam as crianças indígenas circulando pelas ruas.

No diálogo com os professores indígenas, essa situação foi mencionada algumas vezes, principalmente porque, enquanto pais, são questionados por moradores não indígenas sobre a liberdade que dão aos seus filhos. O professor indígena B comenta que “a liberdade da criança indígena na cidade é diferente da liberdade da aldeia. Na cidade existe uma obrigação dos pais para com o trabalho e, com isso, acabam deixando suas crianças em casa” (Entrevista/Agosto de 2013).

A partir do relato do professor indígena A, percebemos que muitos patrícios indígenas também se incomodam com a presença das crianças na rua. Ele menciona que ouve inúmeros discursos, como:

As crianças ficam na rua porque as mães não ligam para os filhos na aldeia urbana. Deixam livres porque tentam viver como se estivessem na Terra Indígena. Aqui é diferente. Na aldeia não tem carro passando a todo momento. As crianças indígenas soltam pipa e correm em meio aos carros na rua. Todos tentam passar juntos, elas não olham. É muito perigo. Além disso, as crianças entram na casa dos moradores que estão trabalhando e começam a brincar de esconder e jogar pedra. (Entrevista com o professor indígena A, Agosto de 2013).

No diálogo com os professores, fica evidente que muitas famílias indígenas já ressignificaram os conceitos de liberdade e brincadeira. Como se observa no discurso acima, muitos pais não permitem que suas crianças brinquem em lugares considerados “perigosos” e a uma distância em que não consigam protegê-las e controlá-las. Essa situação mostra o quanto a identidade indígena em contexto urbano está sendo ressignificada na interação com a sociedade não indígena. De acordo com Hall, o

sujeito pode ser “formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem” (HALL, 2004, p. 11).

Apesar desse controle exercido por alguns pais, percebi que as crianças indígenas ainda definem suas brincadeiras e o modo de brincar, bem como o momento de mudar de brincadeira, o que mostra o modo próprio de ser das crianças indígenas no espaço da cidade (SOBRINHO, 2009; COHN, 2005; LOPES DA SILVA, MACEDO e NUNES, 2002; NASCIMENTO, AGUILERA URQUIZA e VIEIRA, 2011). Assim como Sobrinho, percebemos que “as crianças reproduzem uma série de situações que elas observam no entorno da comunidade e principalmente nas práticas a que são submetidas na escola, mas sempre as ressignificando” (SOBRINHO, 2009, p. 178).

Além das brincadeiras envolvendo corrida, esconde-esconde e pipa, o professor indígena C, morador de uma aldeia urbana, assinala que

[...] muitas crianças jogam bola e praticam outras modalidades esportivas, jogam vídeo game e fliperama. Apesar de não realizar brincadeiras tradicionais dos povos indígenas, muitas realizam desde muito jovem ensaios para aprender as danças tradicionais. (Entrevista com o Professor Indígena C, Agosto de 2013).

Uma situação vivenciada durante as partidas de futebol foi a associação que muitas crianças indígenas faziam com um determinado time de futebol e o jogador do momento. Entre os principais nomes de jogadores que aparecem com frequência estão os de Neymar, Messi, Ronaldinho e Robinho. Essa associação com jogadores mostra que “as posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades” (WOODWARD, 2000, p. 55).

Entre as meninas, além do jogo de futebol e da prática de esconde-esconde, identificamos que muitas gostam de brincar de casinha, no fundo da casa, mais especificamente no quintal, brincadeira também registrada por Sobrinho (2009) entre as crianças indígenas Satere Mawé em Manaus/AM. Observamos que, durante as brincadeiras, elas cercavam o local com cadeiras, latas e outros objetos que ficavam no quintal. As comidas fictícias eram feitas de água, terra e folhas de árvores, e elas ainda

tinham um trato de chamar uma à outra de mamãe e filhinha. A mamãe era sempre a criança de mais idade, e os filhos eram as crianças menores. Nessa brincadeira, nas poucas vezes em que pudemos observar, não identificamos nenhum menino brincando entre as meninas, o que indica que se trata de uma brincadeira feminina.

Ainda durante a observação, pudemos verificar que outra brincadeira muito realizada pelas crianças indígenas nos quintais das casas é a de ensinar às outras crianças. A escolinha, como é denominada essa brincadeira pelas crianças, é sempre praticada muito mais pelas meninas do que pelos meninos. O que despertou o olhar nessa atividade é o modo como brincam. Sempre há uma criança no comando, na figura da professora, e as demais estão sentadas no chão, com as cadeiras servindo de carteiras. Ao contrário da escola, elas não estão enfileiradas, mas sim espalhadas pelo quintal. Conversam um pouco mais e copiam o conteúdo que é explicado pela professora.

A brincadeira de escolinha representa o desejo que muitas crianças têm de ser professor. Segundo o professor A, “muitas crianças que chegam da aldeia desejam ser professor, gostam de ensinar. Perguntam para mim se precisa estudar bastante. Sempre digo que estou estudando” (Entrevista, agosto de 2013). Realizando um diálogo com Silva, verificamos o quanto a representação está ligada à produção da identidade e diferença. Ainda segundo o autor,

A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir (SILVA, 2000, p. 91).

Segundo Silva, Macedo e Nunes, as brincadeiras “são momentos fundamentais para compreendermos o universo infantil, pois as crianças sabem coisas que, muitas vezes, sequer nos passariam pela cabeça” (SILVA, MACEDO e NUNES, 2002, p. 79). As autoras ainda descrevem que “essas brincadeiras estabelecem entre si uma relação de complementaridade, refletindo momentos de interiorização e

exteriorização, de concentração e de expansão, de descoberta e de reafirmação, de vivências individuais e coletivas” (idem, p.79).

As observações ainda mostraram que as crianças circulam por diferentes espaços na aldeia e fora dela, e, assim como na terra indígena, a escola não é o único lugar em que as crianças indígenas se reúnem para brincar. Como estão sempre caminhando e brincando em grupo, as crianças frequentam espaços no interior da aldeia que servem como locais de socialização, trocas e diálogos entre os pares, o que contribui para o fortalecimento da cultura e da tradição indígena no espaço da cidade.

Estudos realizados com crianças indígenas evidenciam que elas aprendem entre si, ressignificam os saberes ditos tradicionais, são agentes na produção da história e dos conhecimentos, tendo em vista os movimentos que cada grupo faz nas relações internas e externas que vivem no dia-a-dia. Com isto, reconhecemos que as crianças são agentes históricos e têm os seus modos próprios de atribuir sentidos, interpretar e recriar o mundo onde vivem, participando ativamente na reorganização de seus sistemas culturais. A criança não é um ser invisível nas relações indígenas, nem excluída e subalternizada nas relações internas (NASCIMENTO, URQUIZA, e VIEIRA, 2011). No cotidiano das crianças indígenas em contextos urbanos, esta parece ser também uma referência, apesar da “urbanidade” a que estão submetidas. No entanto, consideramos importante e necessário ampliar as nossas percepções sobre as ressonâncias que as relações entre-lugares, ou seja, comunidade indígena e urbanidade, produzem na construção das identidades, nas formas próprias de saber e/ou na produção e ressignificação de suas culturas.

Porém, como se pode verificar, o texto buscou apresentar, a partir de percepções de professores indígenas, uma aproximação aos contextos cotidianos das crianças indígenas que vivem no espaço urbano de Campo Grande. A partir dele foi possível visualizar como o discurso produz significados e sujeitos (PARAÍSO, 2012), e, ainda, compreender, de maneira preliminar, algumas situações diárias e lugares frequentados pelas crianças indígenas que estão residindo na capital de Mato Grosso do Sul.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (orgs). *Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. *O regime imagético Pankararu: tradução intercultural na cidade de São Paulo*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011 (Tese de Doutorado em Antropologia).
- BACKES, José Licínio; NASCIMENTO, Adir Casaro. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. *Série-Estudos* (UCDB), Campo Grande, v. 3, 2011.
- BITTAR, Ari Fernando. *Projeto Córrego Bandeira e as Crianças Terena*. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2011. (Dissertação de Mestrado em Educação).
- BOTH, Sergio José. *Da aldeia a cidade: o cotidiano de estudantes paresi em escolas urbanas de Tangará da Serra/MT*. Universidade Federal de Mato Grosso, 2006. (Dissertação de Mestrado de Educação).
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: Marisa Vorraber Costa. (Org.). *Caminhos Investigativos II - outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação*. 2ª ed. Rio de Janeiro (RJ) Editora DP&A, 2007.
- CALDERONI, Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira. *Nas tramas da igualdade e da diferença frente a alteridade dos alunos indígenas*. Dissertação de Mestrado em Educação. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2011.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Urbanização e tribalismo: a integração dos índios Terena numa sociedade de classe*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1968.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciencias sociales, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. (pp.169-186).
- COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.
- FERNANDES JUNIOR, José Resina. *Índio urbano em Campo Grande: conflito cultural e estratégias de sobrevivência – desenvolvimento local*. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2006. (Tese de Doutorado em Desenvolvimento Local).
- LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A.V.L. da Silva; NUNES, A. (orgs.) *Crianças indígenas: Ensaio Antropológico*. São Paulo: Global, 2002.
- MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Políticas de Currículo: repercussões nas práticas. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão (Org.). *Convergências tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

- MUSSI, Vanderléia Paes Leite. *As estratégias de inserção dos índios Terena: da aldeia ao espaço urbano (1990-2005)*. Assis: Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, 2006. (Tese de Doutorado em História).
- NAKASHIMA, Edson Yukio. *Reatando as pontas da rama: a inserção dos alunos da etnia indígena Pankararu em uma escola pública na cidade de São Paulo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009 (Dissertação de Mestrado em Educação).
- NASCIMENTO, Adir Casaro. URQUIZA, Antônio Hilário, VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A cosmovisão e a representação das crianças indígenas kaiowá e guarani: o antes e depois da escolarização In: *Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais*. Brasília: Liber, 2011.
- NASCIMENTO, Adir Casaro. Os processos próprios de aprendizagem e a formação dos professores indígenas. *Praxis Educativa*. v.7. Especial. 2012(133-153).
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (orgs). *Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- REZENDE, Gerson Carlos. *Fronteira Cultural: a relação entre indígenas e não indígenas em escolas urbanas*. Coleção Educação Escolar Indígena, v. 8. Cuiabá: UFMT, 2006.
- SANT'ANA Graziella Reis de. *A dinâmica do associativismo Terena no espaço urbano*. Marília: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2004. (Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais)
- SILVA, Tomás Tadeu da (org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença: se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: D&A, 2003.
- SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarac. *Vozes Infantis: as culturas das crianças escolares como elementos de (dê) encontros com as culturas das crianças Sateré-Mawé*. Manaus: Editora Valer, Fapeam, 2011.
- TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GRANDO, Beleni Saléte; ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos (org.). *Educação indígena: reflexões sobre as noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização*. Florianópolis: Editora UFSC, 2012.