

---

**Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade do Estado do Pará  
Belém-Pará-Brasil**



---

Revista Cocar. V.13. N.27. Set./Dez./ 2019 p.245-264

ISSN: 2237-0315

---

**“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas**

*“The indian doesn’t live between us, he only exists in the books”: the manifestations of children / students of infantile education about indigenous peoples.*

**Carlos Magno Naglis Vieira**

Universidade Católica Dom Bosco/UCDB

**Erika Karla Barros da Costa Da Silva**

UNIDERP/Anhanguera – Campo Grande - Brasil

**Resumo**

Partindo das experiências de pesquisas e docência dos autores, o artigo busca apresentar as manifestações de crianças de 5 e 6 anos, estudantes na educação infantil de uma escola de Mato Grosso do Sul, sobre as populações indígenas. Com a oportunidade de experienciar, conviver e escutar as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil, o texto em questão utilizou como procedimento metodológico a observação e a roda de conversa, pois essa proposta de pesquisa com crianças nos proporcionou um prazer de conviver, interagir, conhecê-las, colaborar, aprender e fazer muitas descobertas. Após 10 anos da lei nº 11.645/08 e o compromisso assumido pela DCNEI com os estudos da temática indígena ainda verificamos manifestações que inferiorizam, estereotipam, discriminam, subalternizam e silenciam as populações indígenas.

**Palavras-chave:** Crianças/estudantes. Educação infantil. Povos indígenas.

**Abstract:**

This paper seeks to present the manifestations of children aged 05 and 06, students in the infantile education of a school in Mato Grosso do Sul, about indigenous populations, based on the research and teaching experiences of the authors. With the opportunity to experience, live and listen to children's / students' manifestations in Infantile Education, the text in question used as methodological procedure the observation and the conversation wheel of living together, interacting, knowing, collaborating, learning and make many discoveries. Even after 10 years of Law 11.645 / 08 and the commitment assumed by the DCNEI, we still verify, through indigenous studies, manifestations that undermine, stereotype, discriminate, subalternize and silence indigenous populations.

**Keywords:** Children / students. Infantile education. Indigenous peoples.

### **Situando o texto**

Com uma presença significativa de populações indígenas no Brasil, que conta com aproximadamente 900 mil índios, divididos em 305 etnias e 274 línguas indígenas (IBGE, 2010), o estudo da temática indígena no espaço escolar não é algo tão recente no campo da educação, principalmente após a implementação da lei nº 11.645/2008. Essa lei contribui para alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1.996), mais especificamente o artigo 26, determinando que: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” Ainda sobre a referida lei, é importante destacar que ela define que “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira.” (BRASIL, 2008).

Mesmo com a visibilidade de informações e a luta constante dos povos indígenas, a resistência de educadores, a ausência de cursos de formação de professores que trabalhe diretamente com o assunto, a colonialidade presente na sociedade e as verdades construídas de forma hegemônica fazem com que a discussão sempre esteja circulando de diferentes maneiras pelos espaços escolares.

Partindo de uma pesquisa em que os autores tiveram a oportunidade de experienciar, conviver, escutar e serem afetados por narrativas de estudantes de uma escola de Mato Grosso do Sul, o artigo busca apresentar as manifestações de crianças de 5 e 6 anos, estudantes na educação infantil, sobre as populações indígenas.

O Mato Grosso do Sul é o segundo estado do país em número populacional indígena, com aproximadamente 75 mil índios (IBGE, 2010). Esse quantitativo é distribuído em 8 etnias indígenas (Guarani e Kaiowá, Terena, Kadiwéu, Ofaié, Guató, Atikum e Kiquinau) que estão vivendo em diferentes contextos, tais como: terras indígenas, espaços urbanos/aldeias urbanas e situação de acampamentos/assentamentos (terras em litígios ou à beira de estradas).

Nesse cenário indígena do Mato Grosso do Sul, identificamos uma forte presença e influência da colonialidade, principalmente pelo fato de provocar um padrão de controle, hierarquização e classificação dessa população (QUIJANO, 2005). Amparado

pelos leituras do grupo formado por inúmeros intelectuais de nacionalidade latino-americana e americanista, Modernidade/Colonialidade<sup>i</sup>, verificamos que estamos diante de um “Estado em que a ‘cultura do boi’ dita as regras e impõe seus valores, e a economia do agronegócio e da pecuária constrói, estimula e reproduz um discurso carregado de estereótipos e intenso preconceito e discriminação.” (VIEIRA, 2015, p. 127).

Para o desenvolvimento do objetivo do artigo fez-se necessário que todas as manifestações dos estudantes/crianças da educação infantil fossem gravadas em áudio, com autorização dos pais e da escola, conforme regulamenta a ética em pesquisa com crianças. A experiência do trabalho docente e de pesquisa com crianças proporcionou um melhor exercício de escutar o outro e, com isso, ficamos atentos a todos os sentidos, imagens e línguas. Neste texto, o escutar é silenciar, recolher e fazer do outro um protagonista do momento (ARANTES, 2012). É provocar a criação de outras formas de ver e interagir com o outro.

Na intenção de escutar as crianças/estudantes da educação infantil se fez necessário realizar como procedimento metodológico, durante algumas semanas no espaço escolar selecionado, mais precisamente com a turma da pré-escola, a roda de conversa – apoiado nos estudos de Madalena Freire (1983) – e a observação.

Sensibilizados e marcados pelo pensamento de intelectuais indígenas e não indígenas que transitam pelos diferentes espaços escolares e que a todo o momento nos direcionam a uma “vigilância epistemológica” do desaprender, do desconstruir e do ressignificar a modernidade racional, entendemos que as reflexões que envolvem a temática indígena, principalmente as desconstruções do conteúdo/pensamento hegemônico, colonial, moderno e europeu não podem deixar de ser trabalhadas na educação infantil.

Não pretendemos nem desejamos discutir conteúdos que tenham posições capitalistas, que apresentem dominações de trabalho e práticas universais de dominação. Neste texto, queremos mostrar que a partir das manifestações das crianças/estudantes é possível problematizar a existência de outras formas de organização da sociedade, grupos que surgiram muitos antes “do desenvolvimento histórico da humanidade, o que, no imaginário do progresso, enfatiza sua inferioridade” (LANDER, 2005, p. 13). Assim, na intenção de apresentar esses discursos dominantes que moldam nossos olhares e produzem conhecimentos, compreendemos a necessidade e a

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

importância de encontrar nos espaços educativos ferramentas que auxiliam as crianças, desde cedo, a desconstruir, ressignificar e questionar.

[...] continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, [que] viabiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – aceitam a criação de modos “outros” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. (WALSH, 2009, p. 25).

O texto, em questão, tem como proposta não somente trazer para a discussão as manifestações dos estudantes da educação infantil de uma escola de Mato Grosso do Sul, mas procura, a partir da experiência docente dos pesquisadores e de seus trabalhos com crianças, mostrar que as pesquisas com elas proporcionam um prazer de conviver, interagir, conhecê-las, colaborar, aprender e fazer muitas descobertas.

### **O caminhar metodológico**

Na intenção de desenvolver o objetivo do artigo, fez foram necessários alguns contornos metodológicos, além das nossas experiências de docente e pesquisador com crianças. Entendemos que essa experiência nos proporcionou uma melhor aproximação desse universo infantil e mostrou a necessidade de flexibilizar alguns procedimentos de pesquisa.

Assim, descrever esses caminhos e as formas de experimentar o campo da pesquisa com criança é um elemento significativo para futuros estudos. O primeiro passo para iniciar os trabalhos foi selecionar um espaço escolar que atendesse crianças da educação infantil no município de Campo Grande-MS. Entre as inúmeras escolas na cidade, optamos por uma unidade escolar em que um dos pesquisadores já havia atuado como coordenador pedagógico.

A escola localizada na capital do Mato Grosso do Sul, mais precisamente na área central, trabalha com estudantes da educação infantil ao ensino médio. Após definir esse processo, fez se necessário verificar com qual turma da educação infantil iríamos desenvolver a pesquisa. Após conversas preliminares com professores de algumas turmas, e pensando em procedimentos metodológicos a desenvolver, principalmente para verificar as narrativas das crianças, optamos em trabalhar com os estudantes da pré-escola, sendo uma sala no período matutino e uma no período vespertino.

Durante algumas semanas, foram necessários alguns encontros de observação com as crianças/estudantes na educação infantil e o uso da roda de conversa como procedimento metodológico. Além de ser uma prática pedagógica cotidiana nas salas da educação infantil, a roda de conversa é o momento em que “os elementos dos grupos dão as suas opiniões, discordam ou concordam sobre qualquer assunto.” (FREIRE, 1983, p. 20).

Todas as rodas de conversa realizadas nas salas de aula com as crianças/estudantes da educação infantil foram gravadas em áudio e registradas de maneira discreta em cadernos de anotações. As rodas realizadas no período de março à maio de 2017 nos mostraram que além de expressarem suas manifestações com palavras, desenhos, atitudes e gestos, as crianças compartilham experiências, vivências e escutas de diferentes ambientes. É importante registrar que durante esse procedimento metodológico havia presença da professora regente, pois ele nos apresentava alguns contornos necessários com a turma.

Durante esse período de pesquisa, combinamos com os estudantes e a professora que as identidades seriam preservadas e que eles escolhessem um personagem de história infantil para serem representados. Mesmo sabendo se tratar de artefatos culturais que produzem estereótipos, respeitamos e preservamos a escolha dos seus codinomes.

### **A temática indígena na educação infantil**

Estudar a questão indígena na escola não é uma tarefa muito fácil, pois significa estar diante de um campo em construção e ressignificação, com uma temática escorregadia, em movimento, onde os desafios, as incertezas e as surpresas sempre se fazem presentes (VIEIRA, 2015). Na área da educação, as pesquisas sobre o assunto sempre estão acontecendo, principalmente no ensino fundamental e no ensino médio, porque nos currículos dessas etapas de ensino existem conteúdos específicos sobre as populações indígenas, principalmente no campo da história, da arte e da literatura, conforme já apresentado. Esses trabalhos no campo da educação têm demonstrado a ausência de discussão e problematização da lei nº 11.645/2008 na formação de professores e no currículo escolar.

Mesmo que nos currículos de história, arte e literatura do ensino fundamental e do ensino médio possuam conteúdos e momentos específicos em que as populações indígenas são colocadas em cena, é importante que a discussão e a reflexão esteja

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

presente ou atravessada em todas as disciplinas do currículo escolar, ou seja, no ensino da matemática, da ciências, da língua portuguesa e demais áreas.

No ensino superior, a crescente demanda de indígenas, as relações tensas e intensas com os não indígenas e os 10 anos da lei nº 11.645/2008 provocaram algumas reflexões de pesquisadores sobre o tema, principalmente para pensar a colaboração dos acadêmicos indígenas nas reflexões das disciplinas que contemplam as leis nº 11.639/03 e nº 11.645/08.

No campo da educação infantil, foco deste texto, os estudos envolvendo a temática indígena na sala de aula são muito recentes. Poucos são os pesquisadores que se aventuraram por esse campo e trabalharam com essa discussão. Nesse sentido, concordamos com Vieira (2015, p. 70) quando menciona que “a possibilidade de realizar um estudo com crianças é sempre um convite a aprender, pois requer inúmeros olhares e muitas posturas que o pesquisador deve seguir.” Nessa direção, o pesquisador que decide problematizar com a criança a temática indígena, precisa estar atento para os movimentos, os gestos e os discursos, e estar aberto a brincadeiras, silenciamento, revoltas, inúmeras perguntas, surpresas, ou seja, permitir-se a um mundo novo.

A resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009 – documento norteador curricular da educação infantil, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – possui inúmeros elementos na sua proposta pedagógica para pensar, refletir e problematizar a diferença, no caso deste texto, sobre as populações indígenas. No documento, mais precisamente na parte que corresponde à “Organização de espaço, tempo e materiais” existe um item que pode ser explorado pelos docentes em suas práticas pedagógicas, principalmente no trabalho com a temática indígena. “A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.” (BRASIL, 2010, p. 20).

No escrito do documento identificamos que a diferença é um compromisso assumido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Conhecer a história e a cultura dos povos indígenas e de outras populações tradicionais com base na sua regionalidade é um elemento garantido na resolução. Sendo assim, é possível criar um espaço e fissuras nas práticas pedagógicas para que as questões indígenas possam

ser mencionadas, tensionadas e problematizadas, além do fato de introduzirem experiências que possibilitem um pensamento “outro”, ~~um modo “outro”~~ (WALSH, 2016).

Com base no relatório que deu origem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, observamos que “o combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas deve ser objeto de constante reflexão e intervenção no cotidiano da Educação Infantil.” (BRASIL, 2009, p. 10). Amparado nesses escritos do relatório, é possível apresentar outra história, outro sujeito, um Dia do Índio sem fantasia e nem folclorizado. Por isso, é importante que os professores e demais atores envolvidos na formação das crianças/estudantes da educação infantil compreendam que as práticas pedagógicas possíveis são aquelas desenvolvidas e que procuram não negar a diferença, ou seja, práticas que questionam a homogeneidade, a igualdade, a exclusão o sentido único e universal dos grupos humanos.

Ainda de acordo com o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas. Poderão assim questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas. (BRASIL, 2009, p. 8).

Sair do espaço escolar, experienciar e escutar os sujeitos indígenas são práticas asseguradas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e que podem ser desenvolvidas por instituições escolares para desconstruir o imaginário, ressignificar as representações equivocadas e conhecer o dito “selvagem, bárbaro e alienígena” que cada vez está mais perto de você.

Nesse sentido, proporcionar as crianças da educação infantil conhecer as “contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América” (BRASIL, 2010, p. 20) significa mostrar que na sociedade em que elas vivem e circulam existem muitos “outros”, com diferentes histórias, organizações, identidades e culturas.

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

**“Eu não posso ficar perto de índio”: as marcas da colonialidade nas manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre as populações indígenas**

Após 10 anos da lei nº 11.645/08 e o compromisso assumido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no ano de 2010, com os estudos da temática indígena, ainda verificamos representações, ideias e verdades que inferiorizam, estereotipam, discriminam, subalternizam e silenciam as populações indígenas. Afinal, são mais de 500 anos de colonização. Uma colonização que ainda se mantém viva na colonialidade e que faz com que os nossos discursos e nossos posicionamentos apresentem o sujeito que está na fronteira da exclusão como desproporcional, em oposição ou em dominação.

A colonialidade se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna. Enfim, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente. (MALDONADO TORRES, 2007, p. 131).

Essa colonialidade que nos produz, fabrica, direciona a olhar e pensar e caminha conosco no presente, estão nas representações das crianças/estudantes da educação infantil. As manifestações apresentadas estão identificadas a partir de personagens infantis, conforme denominadas pelas crianças. Dessa forma, o anonimato de seus nomes e a ética da pesquisa com crianças foram garantidas, principalmente com a exposição e a análise dos dados empíricos.

*Eu não posso ficar perto de índio, porque ele só vive nadando e brincando. Minha mãe ficaria brava se eu me molhasse e fosse para a escola molhado. (Criança/estudante Caçador – manifestação em março de 2017).*

A manifestação da criança/estudante Caçador apresenta o quanto a convivência com o indígena poderia oferecer má influência ao seu comportamento. Pensamento que corrobora com a visão deturpada sobre esses povos e que coloca o outro em uma representação “que está fabricada longe do território do outro e perto do território do colonizador, uma imagem do outro que lhe é conveniente, que está feita a sua medida, enquanto está ao seu alcance representacional.” (SKLIAR, 2003, p. 111).

No rastro dessa discussão, podemos mostrar o quanto a imagem de índio preguiçoso, malandro e indolente tem um sentido, um significado e ainda está carregada de imbricações históricas. Uma representação que se forma, configura, produz e propõe

novos olhares. Uma imagem que ainda continua sendo ensinada pelos familiares, professores e até por meio dos manuais didáticos.

*Os índios são muito tristes, porque vivem sem roupa e precisam ir no meio da mata para caçar a sua comida e depois ainda assar para comer. (Criança/estudante Branca de Neve – manifestação em março de 2017).*

*O índio vive na mata. (Criança/estudante Chapeuzinho Vermelho – manifestação em março de 2017).*

*Eu nunca quero ser índio, porque ele come animais mortos e mata para comer. (Criança/estudante Polegarzinha – manifestação em março de 2017).*

*O índio caça e pesca e mora na selva com os animais e com as plantas cuidando delas. (Criança/estudante Prático – manifestação em abril de 2017).*

A partir das manifestações das crianças/estudantes, procuramos realizar um exercício de verificar quais as expressões mais recorrentes sobre os povos indígenas. Nessa primeira análise, a imagem que observamos foi de um índio que caça, pesca, anda pelado e já vivia aqui no Brasil antes da chegada dos portugueses. Um índio estático, preso a um passado que produz uma imagem de selvagem, bárbaro e não civilizado. Em outras palavras, um índio exótico, de uma única cultura, com representações equivocadas construídas dentro de uma lógica colonialista, moderna que aprisiona, inferioriza e subalterna.

Historicamente, é necessário registrar que antes do processo de colonização do Brasil, existiam inúmeros grupos indígenas em todo o território brasileiro. Grupos com diferentes culturas, línguas, relações sociais e identidades. Com o intenso processo violento de colonização do poder (QUIJANO, 2005), do saber (LANDER, 2005) e do ser (MALDONADO TORRES, 2007) implantado pela coroa portuguesa às populações indígenas foram reduzidas, unificadas e subalternizadas. Por esse motivo, precisamos desde cedo iniciar o processo de ressignificação do pensamento moderno/colonial nos diferentes espaços escolares.

Retomando as análises das manifestações de Branca de Neve, Polegarzinho, Prático e Chapeuzinho Vermelho, fica evidente que a representação do índio construída pelas crianças/estudantes está dentro de um aparato de poder, cuja interpretação da imagem indígena é expressa dentro de um controle que “extrapola o enquadramento da imagem, ele escapa às vistas, esvazia o eu como lugar da identidade e da autonomia”

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

(BHABHA, 1998, p. 83), e ainda hierarquiza, posiciona e inventa os indígenas como sujeitos inferiorizados.

Uma manifestação que apresenta o mesmo estereótipo, voltado a traços exagerados e muitas vezes simplificados, que nas palavras do autor significa “uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa de representação” (BHABHA, 1998, p. 117). Dialogando com Duschatzky e Skliar (2001), observamos que essa forma fixa de representar “supõe rigidez e uma ordem imutável, porém, ao mesmo tempo, desordem, azar e degeneração.” (p. 123). Essas maneiras de narrar o outro são características do estereótipo que é compreendido como uma “opinião extremamente simplificada, fixa e enviesada sobre as atitudes, comportamentos e características de um grupo cultural ou social que não aquele ao qual se pertence.” (SILVA, 2001, p. 54). Em outras palavras, ainda com base nos autores, o estereótipo funciona, nas manifestações e nas representações das crianças/estudantes, como uma economia de significados, ou seja, uma forma única de narrar.

*Os índios vivem nas casas chamadas ocas e falam diferente da gente e ensinam seus filhos a falar igual os velhos. (Criança/estudante Fiona – manifestação em abril de 2017).*

*O índio não tem roupa, nem sapato. Anda pelado e descalço. Minha mãe vai dar roupas velhas para ele. (Criança/estudante Gato de Botas – manifestação em março de 2017).*

*Os índios vivem na floresta (Criança/estudante Bela – manifestação em março de 2017).*

*Os índios assam os animais num fogo grande para comer e matam os animais com arco e flecha. (Criança/estudante Fera – manifestação em abril de 2017)*

Nas manifestações de Fiona, Gato de Botas, Bela e Fera, todas as crianças/estudantes da educação infantil continuam com o imaginário de índio ainda equivocado, “pois o sujeito encontra-se ou se reconhece através de uma imagem que é simultaneamente alienante e daí potencialmente fonte de confrontação.” (BHABHA, 1998, p. 119). Com base nas discussões do autor, percebe-se que a imagem do sujeito indígena é construída dentro de um discurso, alicerçado pela colonialidade e amparado pelas relações de poder, em que “os sujeitos são sempre colocados de forma desproporcional em oposição ou dominação através do descentramento simbólico de

múltiplas relações de poder que representam o papel de apoio, assim como o de alvo ou adversário.” (BHABHA, 1998, p.113).

Ao perguntar se os índios usam roupas, as crianças/estudantes mostram que eles estão reproduzindo uma imagem voltada ao passado, ou seja, procuram produzir o diferente como alguém não civilizado, bárbaro, selvagem e inferior. Esse seria um discurso colonial que subalterniza, hierarquiza e inferioriza o colonizado e exalta, engradece e consagra o colonizador. Um discurso que mostra a “sua relação com o conceito de fixação na construção e invenção da alteridade” (SKLIAR; DUSCHATZKY, 2001, p. 123) e a continuidade das formas de dominação e exploração mesmo com o fim das administrações coloniais (CASTRO-GÓMEZ, 2005; GROSGOUEL, 2010; MALDONADO TORRES, 2007; MIGNOLO, 2007).

Para ampliar as suas manifestações, crianças/estudantes da educação infantil produziram desenhos para representar ou reforçar os seus discursos. Essa prática evidencia o quanto as identidades são representadas de acordo com os nossos discursos, o que assinala a forma pelo qual o Outro é representado (SILVA, 2011). Nessa discussão, Woodward (2000, p. 17) escreve que “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido a nossa experiência e àquilo que somos.” Assim, entre os desenhos elaborados destacamos a ilustração realizada pelo estudante Prático, de apenas 6 anos de idade.

#### Desenho 1 – O índio vive caçando



(Criança/estudante Prático – Turma B)

Esse desenho demonstra uma sólida relação existente entre o índio e a natureza, seja presente na caça, na pesca ou na mata. Na imagem é possível verificar uma representação do índio que vive caçando com arco e flecha, mora em oca e assa o que

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

caça na fogueira. Na ilustração, o índio, com adorno na cabeça, está assando o que caçou com o fogo bem alto e praticando arco e flecha. Ao perguntar para o estudante a origem do desenho, ele afirmou que viu essa imagem em um filme junto com a sua família e que o índio estava muito feliz caçando. No desenho em análise, é nítida a expressão de alegria representada no rosto do índio e também as marcas das pinturas em seu rosto.

Assim como nas manifestações discursivas, o desenho do estudante evidencia a imagem de um índio voltado ao passado, amparado dentro de um discurso colonial em que o sujeito indígena é identificado com “marcadores de exotismo, personagens habitando paisagens exuberantes” (BONIN, 2007, p.90). É uma imagem apoiada nas produções históricas que ainda estão voltadas para um olhar europeu (colonizador), o que naturaliza a cultura indígena como inferior (VIEIRA, 2008). Além desses pontos mencionados, é possível perceber como as crianças/estudantes acabam definindo elementos norteadores para a identidade indígena: cocar, a pintura no rosto, o andar pelado, morar na oca, praticar a caça e a pesca.

Ainda nessa discussão, amparados em Fanon (2015), compreendemos que o importante é interrogar o lugar onde o discurso é produzido e perceber as relações que são estabelecidas nesse espaço, além daquelas que são produzidas e por quem as produzem. É interessante observar os olhares imaginados, desarticulados, estrangeiros, alienígenas que são construídos e não somente as representações identitárias que se manifestam nos discursos das crianças/estudantes da educação infantil.

Ao nos aproximarmos e nos envolvermos com as crianças fomos identificando que os discursos manifestados eram reproduzidos a partir daquilo que elas escutavam em suas casas, de seus pais e familiares, aprendiam na escola e viam em imagens na internet, televisão e revistas.

Continuando a analisar as manifestações das crianças, observamos que no discurso “O índio não tem roupa, nem sapato. Anda pelado e descalço. Minha mãe vai dar roupas velhas para ele”, de Gato Botas, assim como em outros, percebemos o quanto a imaginação de índio nu prevalece. Muitas vezes, essa imagem está voltada a um índio do passado, mais precisamente, do descobrimento do Brasil, a partir da ótica de cronistas, viajantes e missionários do século XVI; um índio que mesmo após 500 anos de colonização ainda continua preso nessa agressiva imagem da colonialidade.

A ausência de discussão em sala de aula ou a maneira como as práticas pedagógicas são realizadas pelos docentes também colaboram para esse modelo de manifestação. Araújo (2014, p. 194) nos mostra que essas práticas docentes, muitas vezes realizadas de maneira inconsciente, seguem diferentes lógicas, verdades e contam “o seu lado da história, do seu jeito, com os seus interesses.”

A não utilização de roupa pelo indígena, ou seja, o andar pelado, mostra, nos discursos das crianças/estudantes, o quanto colabora para a desordem, traz certa estranheza além de ser uma afronta aos ideais da modernidade. Em outras palavras, podemos mencionar que rompe com os “ditos” manuais de urbanidade (CASTRO-GÓMEZ, 2005). Para Bauman (1998), a modernidade trouxe consigo uma exaltação da ordem na tentativa de construção de um mundo estável. Sendo assim, tudo aquilo que estiver fora de lugar ou fora da ordem deve ser retirado do convívio, sendo considerado algo sujo, imundo, impuro, estranho ou agente poluidor. Segundo o autor, o impuro e “o estranho despedaçam a rocha sobre a qual repousa a segurança da vida diária.” (p. 19).

Na manifestação de Polegarzinho: “*Eu nunca quero ser índio, porque ele come animais mortos e mata para comer*”; e de Fera: “*Os índios assam os animais num fogo grande para comer e matam os animais com arco e flecha*” – observamos a imagem de um indígena reproduzido nos livros didáticos. O desenho a seguir colabora para essa mesma representação.

### Desenho 2 – O índio caça para viver



(Criança/estudante Polegarzinho – Turma A)

A criança/estudante Polegarzinha, da turma A, apresentou o índio caçando para viver em seu desenho, ou melhor, o resultado após uma caçada. Na ilustração, dois indígenas são representados de tangas com cocares, assando sua caça em harmonia com

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

a natureza. Parecem estar felizes, vivendo em mundo tranquilo e gozando de uma vida privilegiada. No momento em que a estudante foi socializar o seu desenho com os demais da sala, manifestou que havia desenhado indígenas que viveram há muito tempo atrás. Ao perguntar sobre a representação e a origem da ideia do pensamento, ela respondeu que tinha visto no livro didático.

É importante problematizar com as crianças/estudantes que ao mesmo tempo em que representam o índio como selvagem, bárbaro e não civilizado, também apresentam a harmonia e a pureza dos povos nativos com a natureza, o meio ambiente.

Em muitos livros didáticos, mesmo 10 anos após a lei nº 11.645/2008, mantém-se viva a identidade de um índio selvagem, antropofágico, estereotipado e preso a um passado histórico. Um índio que não existe na contemporaneidade, que não circula por diferentes espaços e nem luta pelos seus direitos. Porém, é importante registrar que alguns manuais didáticos conseguiram ressignificar essas imagens e pensamentos sobre a temática indígena, principalmente no que se refere à identidade desses povos.

**“Coitadinho dos índios, eles não têm televisão e nem carro e precisam andar descalço”: as manifestações das crianças/estudantes da educação infantil sobre o indígena do presente**

O aumento populacional indígena no Brasil, tanto em terras indígenas quanto no espaço das cidades, pode ser observado a partir de uma presença significativa nos diferentes espaços sociais, políticos e públicos. Uma presença que vem sendo construída com muita luta e inúmeros conflitos, os quais buscam não somente a inserção dessa população nesses diferentes lugares, mas a confiança de que o indígena possa ocupar esses respectivos espaços sem precisar deixar de silenciar ou negar a sua identidade indígena.

Mesmo estando circulando, convivendo e ocupando espaços diversos em nosso meio, a presença do sujeito indígena contemporâneo, que estuda nas escolas urbanas e nas universidades, trabalha na cidade, ocupa cargos e funções públicas ainda é invisível. O que a sociedade consegue identificar e reproduzir para as nossas crianças é o sujeito que existiu na época da colonização e que hoje está presente somente nos livros e nas histórias contadas. Para as crianças/estudantes da educação infantil com as quais

tivemos a oportunidade de conviver, o índio do presente é folclórico, o que pode ser observado em suas manifestações.

*Eu já vi um índio pelado na rua. Ele pediu roupas e alimentos nas casas da cidade onde eu já morei. (Criança/estudante Peter Pan – Turma A).*

*O índio não tem dinheiro para comprar coisas no Comper. Ele precisa caçar e pescar para viver. (Criança/estudante Rei Leão – Turma A).*

*Os indiozinhos pequenos e os grandes plantam para viver e para dar de comer aos velhos. (Cinderela – Turma A).*

Na manifestação de Peter Pan e Rei Leão, verificamos que as crianças/estudantes da educação infantil apresentam o indígena com os elementos do presente, da contemporaneidade (a cidade onde já morei, não tem dinheiro para comprar as coisas no Comper<sup>ii</sup>). O que precisamos problematizar com as crianças a partir das manifestações é: como a identidade indígena é representada nesse período? As representações de Peter Pan e Rei Leão continuam mostrando um indígena inferiorizado, marginalizado e subalternizado, levando à compreensão de que os índios que estão vivendo ou circulando nas cidades estão deslocados do seu contexto local.

Olhar o outro com marginalização significa que a sua percepção de ver está amparada pela ótica da cultura hegemônica e eurocêntrica. De acordo com Skliar e Duschatzky (2001, p. 122-123) essa percepção do ver está ligada a “uma regulação e um controle do olhar que define quem são e como são os outros.”

Com as manifestações apresentadas, observamos que as crianças reconhecem a presença de indígenas no contexto urbano, mas não conseguem ter informações ou diálogo com os índios que estão na cidade. Em outras palavras, verificar que esses sujeitos são trabalhadores, estudantes e moradores do mesmo município parece ser uma distância que muitos ainda precisam percorrer.

A distância entre o mundo real e o produzido pela colonialidade é observado em outras representações das crianças/estudantes.

*Um dia, eu estava viajando e vi uns índios morando na estrada. Eles são muito pobres e não têm casa para morar, por isso precisam viver nas estradas. (Príncipe – Turma B).*

*Coitadinho dos índios, eles não têm televisão e nem carro e precisam andar descalço. (Bela Adormecida – Turma B).*

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

*Eu gosto muito dos índios, porque eles plantam para comer. Minha mãe vai chamar uma índia para trabalhar lá em casa, para ajudar. (Vovozinha – Turma B).*

Na manifestação de Príncipe, identificamos que o fato dele apresentar que as populações indígenas “são muito pobres e não tem casa para morar, por isso precisam viver nas estradas”, assinala que a criança/estudante não compreende ou não conhece o motivo que tem levado muitas famílias indígenas, principalmente os Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul, a viverem nessas condições, próximas às sedes das fazendas. Por isso é necessário tentar problematizar/conversar com as crianças que estão na “beira da estrada” não está relacionado a condição de pobreza, mas de luta e mobilização para reocupação da terra. Os índios de corredor, como são chamados no estado, reivindicam seus territórios dos quais um dia foram expulsos (PEREIRA, 2006).

Não ter televisão, carro e andar descalço é outro elemento mencionado pelas crianças/estudantes. Utilizando de outras palavras, podemos destacar que esses apontamentos realizados pelos estudantes estão amparados pela colonialidade e por isso acaba gerando uma marca da inferioridade. Uma colonialidade que não permite o olhar, a compreensão de construir e visitar novas histórias, perceber outros conhecimentos e saberes. Uma colonialidade que não permite ver a si mesmo e reconhecer que esses artefatos destacados também estão presentes no contexto não indígena.

Para oferecer um espaço de diálogo com as crianças/estudantes da educação infantil é importante a presença de um docente que seja um facilitador para colaborar com novos questionamentos, pensamentos, interrogação e atitudes. Além de se esforçar para “provocar, construir, gerar, avançar com outros questionamentos críticos, compreensões, conhecimentos e atuações, maneiras de pensar e fazer.” (WALSH, 2016, p. 66).

### **Palavras finais para continuar problematizando**

O artigo que parte da experiência de pesquisa dos autores com crianças procurou apresentar as manifestações de estudantes de 5 e 6 anos da educação infantil, sobre as populações indígenas. Essas manifestações mostraram o quanto somos frutos

da colonialidade que nos produziu e ainda continua presente em nossas narrativas, atitudes, percepções, ações e posições.

Para tentar buscar a descolonização é importante que o espaço escolar seja um lugar/território onde “não existe mais um centro, dominador, superior e organizador, que se identifica com uma única cultura que se coloca como medida e referência das outras culturas.” (SACAVINO, 2016, p. 191). Na tentativa de evitar esse tipo de prática dominante, é interessante que esse ambiente seja construído no diálogo com diferentes vozes, culturas e identidades, saiba trabalhar com pedagogias que reconheçam outras percepções de mundo, epistemologias e cosmologias e contribua para novas propostas humanas e libertadoras.

Pensar nessas propostas para o espaço escolar, seja ele da educação infantil como qualquer outro, é contribuir para uma educação descolonizadora e intercultural. Uma educação que promova e favoreça a construção de novas práticas pedagógicas que afete sujeitos e oriente novos pensamentos.

### Referências

ARANTES, Ester Maria de Magalhães. Escutar. In: FONSECA, Tania MARA Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012 (p. 93-96).

ARAÚJO, Ivanildo Amaro de. Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 3, p. 181-207, set/dez, 2014.

BAUMANN, Zygmunt. **O mal estar da pós- modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas...: quais narrativas contam em práticas pedagógicas?** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre: 2007.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm) . Acesso em: 02 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil. Brasília, 2009

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”*: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, 2010

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Set. 2005. p.80-87.

DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.) **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (p.119-138)

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscara Brancas**. Rio de Janeiro. Editora Fator, 2015.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora?** Madalena Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação: v. 11)

GROSFOGUEL, Ramón. Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento de fronterizo y colonialidad global. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). Diálogos cotidianos. Petrópolis/Rio de Janeiro: DP et alii / FAPERJ, 2010. p. 17-40.

IBGE. Os indígenas no Censo Demográfico 2010. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf)

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. CLACSO: Buenos Aires, 2005.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, set. 2005.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramon (org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 127-168.

PEREIRA, Levi Marques. Assentamentos e formas organizacionais dos Kaiowá atuais: o caso dos “índios de corredor”. **Revista Tellus**, Campo Grande, MS, ano 6, n. 10, p. 69-81, 2006.

SACAVINO, Suzana Beatriz. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadora e educadores. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como fetiche: A Poética e a Política do Texto Curricular**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: D&A, 2003.

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. **“O que interessa saber de índio?”**: um estudo a partir de manifestações alunos de escolas de Campo Grande/MS sobre as populações indígenas do Mato Grosso do Sul. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2008.

\_\_\_\_\_. **A criança indígena no espaço escolar de Campo Grande/MS: identidade e diferença**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, Campo Grande/MS.

WALSH, C. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, reexistir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. (p. 12-42)

\_\_\_\_\_. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. (p. 64 -75)

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

## Notas

<sup>i</sup> O grupo Modernidade/Colonialidade possui intelectuais, como filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino Walter Dignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana, radicada no Equador, Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres, o filósofo colombiano Santiago Castro-Gómez, o sociólogo venezuelano Edgardo Lander, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, a semióloga argentina Zulma Palermo, o antropólogo venezuelano Fernando Coronil e o sociólogo norte-americano Immanuel Wallerstein.

<sup>ii</sup> Comper é uma rede de supermercados e hipermercado. Corresponde ao Grupo Pereira. A rede originou em Itajaí, Santa Catarina, atualmente as 30 lojas da rede estão presentes em cinco estados do Brasil, sendo especialmente popular nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

## Sobre os autores

### Carlos Magno Naglis Vieira

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. E-mail: [cmhist@hotmail.com](mailto:cmhist@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4004-4836>

*“O índio não vive mais entre a gente, ele só existe nos livros”: as manifestações de crianças/estudantes da educação infantil sobre os povos indígenas*

---

**Erika Karla Barros da Costa Da Silva**

Mestre em Educação. Professora do Curso de Pedagogia da UNIDERP/Anhanguera – Campo Grande/MS. E-mail: [erikakbcosta@gmail.com](mailto:erikakbcosta@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-66414>

Recebido em: 07/12/2018

Aceito para publicação em: 03/01/2019