

## **“ELES E A PROFESSORA NOS BULLYNAM PORQUE SOMOS INDÍGENAS”: VIVÊNCIA DE CRIANÇA(S) INDÍGENA(S) NO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS NÃO INDÍGENAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PARINTINS/AM**

Heliano de Souza Soares <sup>1</sup>  
Maria Audirene de Souza Cordeiro <sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho socializa os resultados de pesquisa realizada de 2020 a 2021, pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/PIBIC, da Universidade Federal do Amazonas/UFAM, sobre a vivência de criança(s) indígena(s) no 1º Ciclo do Ensino Fundamental em escolas não indígenas da rede municipal de ensino de Parintins/AM. A metodologia adotada constou de aplicação de questionários a alunos(as) indígenas que cursaram ensino fundamental em escolas não indígenas, professores(as) e equipe gestora das escolas que atendem alunos(as) indígenas na cidade; e entrevistas com crianças indígenas matriculadas nessas escolas assim como com os pais delas. A análise desse conjunto de dados foi desenvolvida dialogando com os trabalhos de Meliá (1979), Bergamaschi et al (2012), Paiva (2013; 2016; 2019), Santos (2017), Figueiredo et.al (2017), Silva (2021). Os resultados apresentam o despreparo da(s) escola(s) para receber estudantes indígena(s) no que tange à capacitação dos(as) professores(as), e à oferta de tradutores(as) para atuar como apoio metodológico às crianças dos anos iniciais do ensino fundamental I que ainda não falam a Língua Portuguesa. Os dados também desvelam vários tipos de violência praticadas contra essas crianças: física, psicológica e moral, cometidas por colegas e professores(as) e membros da gestão escolar, tanto dentro das salas de aula como nos demais espaços da escola, causando impactos negativos no processo ensino aprendizagem dessas crianças.

**Palavras-chave:** criança indígena, escola não indígena, capacitação docente, violência

### **INTRODUÇÃO**

A Educação Escolar Indígena deve ser específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/ Lei nº 9394/96), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos estados e municípios executar e garantir este direito aos povos indígenas.

Segundo Figueiredo et al. (2017) a “inclusão” do indígena nas escolas não indígenas não ocorre de fato como deveria ou prevê as legislações da educação. Uma das maiores dificuldades encontradas pelo alunado indígena em escola não indígena perpassa pela invisibilização de sua cultura, há muito marginalizada. Silva (2016) afirma que pensar em

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, Pesquisador do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC/UFAM), [heliano.pedagogo@gmail.com](mailto:heliano.pedagogo@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Orientadora: Doutora em Antropologia Social/PPGAS/UFAM, Mestra em Letras: Linguística e Teoria Literária/UFPA. Grupos de Pesquisa: Maraca/CANOVA/VIA [audirenecordeiro@email.com](mailto:audirenecordeiro@email.com)

saberes tradicionais ou etnoconhecimentos em processos dialógicos na produção e transmissão de conhecimentos indígenas e não indígenas é pensar em um diálogo entre ciência e cultura, originando um novo conhecimento ou ressignificando esse conhecimento na educação intercultural.

Paiva et al., (2016, p. 07) ressalva que “é importante que a escola estabeleça um diálogo entre as duas realidades para não fazer com que a criança indígena deixe de ser indígena”. Adentrar em outra cultura não deve significar a perda da sua referência e de sua identidade étnica. Por isso, esse processo de inserção da criança em um novo contexto tem que ser cuidadoso para que se preserve a identidade e cultura de seu povo.

Os dados socializados nesta pesquisa, por exemplo, desvelam as vivências de estudantes indígenas nos primeiros anos do Ensino Fundamental em escola não indígena. Os resultados lançam luzes sobre em que condições ocorre o processo ensino aprendizagem dessas crianças e colabora para que a escola não se configure como um espaço de exclusão dos povos indígenas que migram para a cidade em busca de melhores condições de educação para os/as filhos (as). Além disso, contribui para aumentar o campo de estudo dessa temática no estado do Amazonas e no Brasil e, mais significativamente, para desvelar os aspectos mais específicos da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula não indígena onde há alunos(as) indígenas.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada através de questionários e entrevistas. Os questionários foram encaminhados, via formulário do google forms, para oito indígenas que cursaram anos iniciais do ensino fundamental em escola não indígena da cidade de Parintins, para onze professores e para dois gestores e três secretários das três escolas que registram o maior número de matrícula de estudantes indígenas da cidade. As entrevistas foram realizadas com três crianças indígenas matriculadas em escola municipal não indígena, mediada pelos pais, pelo coordenador da educação escolar indígena e, também, por um tradutor sempre que foi necessário. Vale ressaltar que em todas as etapas da pesquisa foram respeitados aos protocolos de distanciamento, proteção e higienização estabelecidos pelo Ministério da Saúde

Os dados coletados foram sistematizados em tabelas as quais discriminavam as diferentes situações do cotidiano vivido por crianças indígenas em escola não indígena no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, tanto em sala de aula quanto em outros ambientes escolares, assim como as manifestações de indígenas que cursaram esse nível de ensino em escola não

indígena sobre como se sentiram nesses ambientes durante esse período específico de escolarização.

Os resultados foram analisados considerando os estudos sobre o tema realizados por de Meliá (1979), Bergamaschi et al (2012), Paiva (2013; 2016; 2019), Santos (2017), Figueiredo et.al (2017), Silva (2021).

O projeto foi submetido ao comitê de ética. E, para ser posta em execução, a pesquisa contou com o aval e apoio do Coordenador de Educação indígena e do Secretário de Educação do município Parintins.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos princípios norteadores da educação indígena é a diferenciação linguística de cada povo. Daí, porque Meliá (1979) afirmar que não é possível se propor apenas um modelo de educação indígena, ou seja, não há um modelo ideal a seguir visto que cada povo tem sua peculiaridade, e a língua é o lugar privilegiado onde se vive e se constrói a cultura. Assim sendo, a educação escolar indígena, de acordo com a Constituição de 1988, deve ser diferenciada, específica e bilingue considerando a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições dos povos indígenas, ou seja, os indígenas têm o direito de serem diferentes, de acordo com as especificidades de suas culturas.

Segundo Paiva (2016), apesar de os vários avanços conquistados, quanto ao processo educacional de crianças indígenas, ainda há muitos entraves que impossibilitam a construção de uma Educação Indígena em escolas urbanas que seja, comunitária, intercultural, bilíngüe/multilíngüe e específica/diferenciada, quais sejam: não valorizarização de sua cultura, inclusão inadequada em outro contexto cultural, social e político que, de certa forma, não os pertence de fato, e a invisibilização de sua língua no contexto escolar.

Daí porque o processo de alfabetização de criança indígena em escola não indígena se torna um grande desafio, pois como afirma Santiago (2013) “diferentes manifestações de preconceito, discriminação, intolerância religiosa estereótipos de gênero, exclusão de pessoa com deficiência estão presentes em nossa sociedade, assim como em nossas escolas”. Além disso, “mesmo com o direito de se matricular em uma escola não indígena, não há inclusão desses estudantes indígenas como deveria e prevê a legislação educacional” (FIGUEIREDO ET AL (2017).

Paiva (2013, p.14) destaca que essa inclusão só será possível quando

a escola urbana ao atender alunos indígenas possibilite a criação de projetos interdisciplinares que englobe toda a comunidade escolar, voltado para a

diversidade cultural, que abordem as questões indígenas, processo histórico, suas culturas, identidades, seus modos de vida, como forma de valorizar e reconhecer as diferenças culturais presentes na escola e na sociedade em geral.

Por sua vez, autores como Repetto e Souza (2007), Santos e Secchi (2013), Paiva et al. (2016), Pires e Adams (2020), alertam que violência sofrida por estudantes indígenas em escolas urbana provoca a negação étnica e indenitária. Assim, a escola não está proporcionando a esses indígenas “os conhecimentos necessários para o relacionamento com a sociedade envolvente, que lhe garanta continuar sobrevivendo no espaço urbano” (SOBRINHO, 2011, p. 243)?

Isso porque, como desatacado nos estudos de Pitanga e Lira (1996), Freire (2006), Paiva (2013, 2016, 2019), Figueiredo et al (2017), Santos (2017) as escolas urbanas não estão promovendo uma educação indígena-intercultural, bilíngue e diferenciada. Além da falta de professores bilíngues não há formação continuada dos professores e demais membros da gestão para a considerar a diversidade cultural dentro das escolas isso são só dificulta como inviabiliza a inclusão de alunos indígenas em escolas não indígenas.

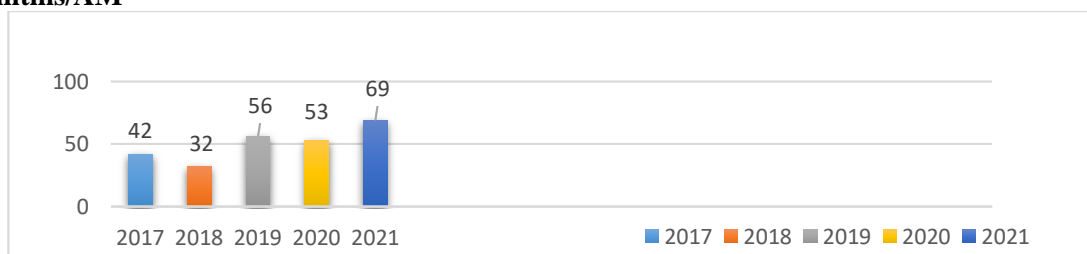
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões foram organizados em três tópicos: 1) Indígenas matriculadas nas escolas da rede municipal de ensino de Parintins/AM; 2) Cotidiano de crianças indígenas do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental em escolas não indígenas de Parintins/AM, e 3) Condições das escolas municipais não indígenas de Parintins/AM para receber alunos/as indígenas.

### 1. Indígenas matriculados no 1º, 2º e 3º do Ensino Fundamental em escolas não indígenas em Parintins/AM

O gráfico abaixo, com dados informados pela Coordenação de Educação Indígena do município, indica a quantidade de alunos(as) indígenas matrículas no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental em escolas não indígenas da cidade de Parintins/AM, nos últimos 5 anos.

**Gráfico 01 – Indígenas no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental em escola não indígenas de Parintins/AM**



Fonte: Dados da coordenação indígena do município de Parintins/AM.

Ao analisarmos o gráfico 01, fica claro que nos últimos 05 (cinco) anos as escolas da cidade de Parintins/AM têm recebido cada vez mais estudantes indígenas em seu quadro de alunos, com exceção de queda acentuada nesse quantitativo em 2018 e leve queda em 2020. Questionamos a coordenação local sobre a causa da diminuição de alunos matriculados em 2018 e o aumento acentuado em 2019, mas o coordenador não soube explicar o motivo dos 10 pontos percentuais a menos entre 2017 e 2018, nem tampouco o crescimento de 24 pontos percentuais de 2018 para 2019.

Já a diminuição de 3 pontos percentuais entre 2019 e 2020, e aumento de 16 pontos percentuais de 2020 para 2021 foram justificadas pela disseminação do novo Corona vírus. Segundo o coordenador da educação indígena do município de Parintins, as atividades foram paralisadas, sem a previsão de volta de volta das atividades presenciais e a determinação de ensino remoto. Isso acarretou algumas evasões devido ao fato de os pais dos alunos não terem acesso às novas tecnologias e nem conseguirem ajudar as crianças nas atividades realizadas todas em casa. O aumento de matrículas em 2021 se deu pela previsão de que as aulas aconteceriam no formato híbrido.

Além dessas informações, a coordenação alertou para o fato de esses dados não refletirem a realidade, pois muitos alunos indígenas não usam o Registro Administrativo de Nascimento de Indígena/RANI ao se matricularem. O que dificulta este balanço de alunos matriculados. Paiva et al (2019, p. 11-12) ratificam essa informação, explicando que: Esse número pode ser maior, já que a escola tem dificuldades de dizer ao certo o número de crianças indígenas que frequentam a escola, uma vez que em levantamento realizado muitas delas não possuem a certidão de nascimento indígena e outras não querem ser reconhecidas como tal.

Essa situação indica a necessidade de estudos mais aprofundados a fim de não apenas fazer um levantamento do quantitativo real de alunos indígenas estudando em escolas não indígenas na cidade de Parintins, mas, registrar as condições de vivência deles nesses espaços educacionais

Os dados a seguir lançam algumas luzes de como essa experiência de estudar em escolas não indígenas não foi positiva para os/ interlocutores/as que contribuíram com informações para essa pesquisa.

## **2. Cotidiano de crianças indígenas dentro de sala de aula**

Os dados resultantes dos formulários respondidos, via *google forms*, por alunos/as indígenas que cursaram os primeiros anos do ensino fundamental em escola não indígena, bem

como pelos professores, e as entrevistas com alunos indígenas matriculados rede municipal de ensino nos permitiram desvelar o cotidiano escolar de crianças indígenas nas escolas não indígenas de Parintins. Os resultados foram organizados em dois tópicos: a) vivência de crianças indígenas no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental em escolas não indígenas; e b) condições das escolas municipais não indígenas para receber alunos indígenas.

## **2.1 Vivência de crianças indígenas no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental em escolas não indígenas**

A fim de registrarmos as vivências de crianças não indígenas em escolas indígenas nas séries iniciais do ensino fundamental, perguntamos aos professores e professoras se haviam percebido alguma manifestação das crianças indígenas em sala de aula, e as respostas foram as seguintes: extrema timidez, dificuldade para realizar atividades em grupos, não tentar estabelecer vínculo com os colegas, não sair da sala para brincar, nunca falar, nem quando estimulado e não saber falar a Língua Portuguesa.

Esse comportamento pode ser explicado pelas respostas que os alunos deram à pergunta sobre como foram acolhidos/as nos primeiros dias de aula pelos colegas, professores(as) e membros da gestão escolar. Tanto nas entrevistas como nas respostas do formulário, a maioria respondeu que não se sentiu totalmente acolhido nem pela maioria dos colegas, nem dos professores e/ou membros da gestão escolar. Alguns alegaram se sentir acuados e menosprezados pelo fato de serem “índios”.

Segundo Paiva et al (2016, p. 08), “ao tornar-se parte do ambiente escolar urbano a concepção da criança indígena, entra em conflito com a compreensão das vivências que a mesma tem do ambiente da comunidade indígena, que fazia parte do seu cotidiano”. Esse impacto torna-se ainda mais traumático quando essas crianças são vítimas de diversas formas de violência no espaço escolar como os dados da pesquisa revelaram.

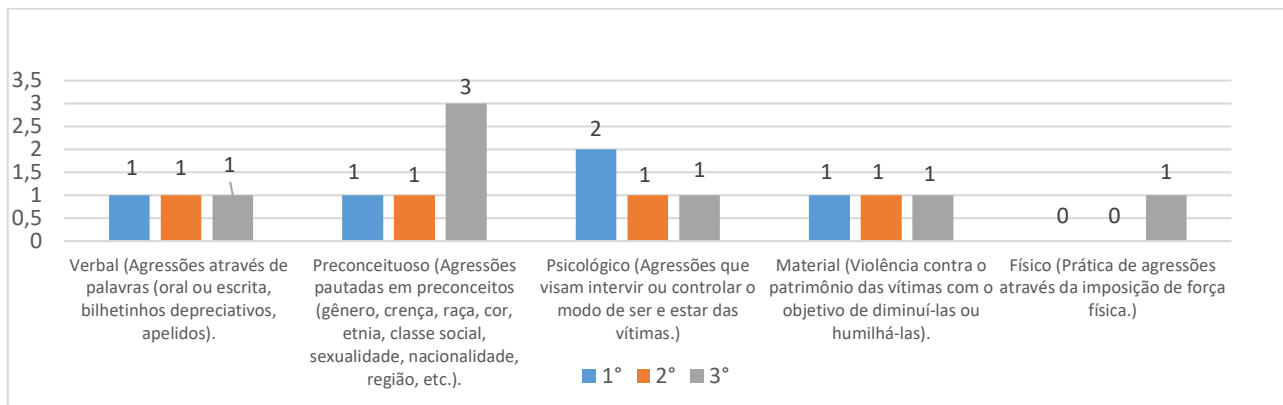
### **2.1.1 Formas de violência vivenciadas por alunos indígenas nas escolas não indígenas de Parintins/AM**

O não acolhimento “sentido” pelos alunos indígenas é concretamente perceptível nos gráficos abaixo, montados com os dados coletados dos formulários preenchidos pelos indígenas que cursaram o 1º, o 2º e o 3º ano iniciais do ensino fundamental. A fim de facilitar a identificação do tipo de agressão sofrida, montamos as questões a partir do quadro dos tipos de bullying (verbal, preconceituoso, psicológico, material e físico), propomos colocar em evidência esses tipos de violência, no contato com colegas dentro e fora da sala de aula,



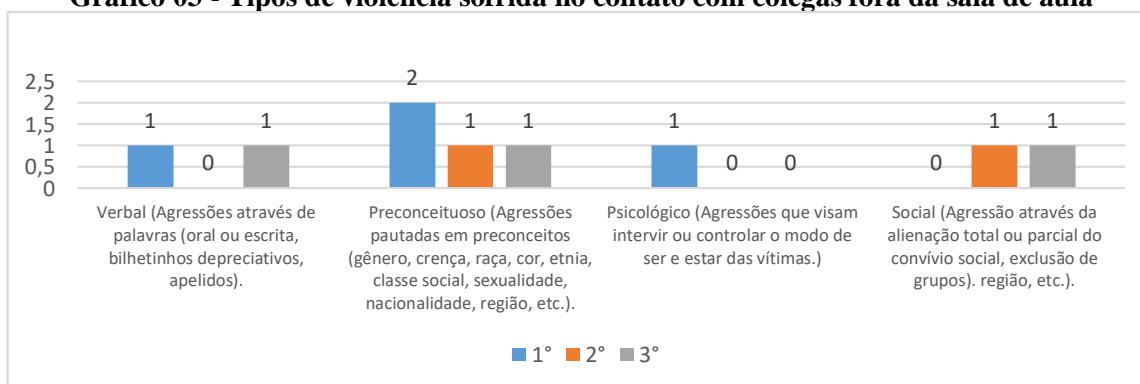
cometida por professores(as) em sala de aula ou cometida por membros da equipe gestora da escola.

**Gráfico 02 - Tipos de violência sofrida no contato com colegas em sala de aula**



Fonte: Síntese dos dados dos formulários e das entrevistas

**Gráfico 03 - Tipos de violência sofrida no contato com colegas fora da sala de aula**



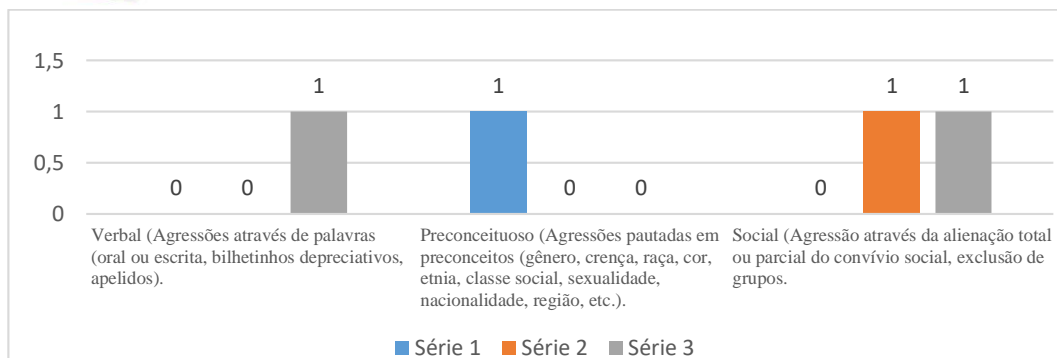
Fonte: Síntese dos dados dos formulários e das entrevistas

**Gráfico 04 – Tipos de violência cometida por professores(as) em sala de aula**



Fonte: Síntese dos dados dos formulários e das entrevistas

**Gráfico 05 – Tipos de violência cometida por membros da equipe gestora da escola**



Fonte: Síntese dos dados dos formulários e das entrevistas

Como os gráficos 02, 03, 04 e 05 deixam claro, as crianças indígenas sofrem vários tipos de violência no espaço escolar. E essas agressões verbais, físicas, morais e psicológicas são cometidas não somente pelos colegas, mas, também, pelos professores e membros da equipe gestora, dentro e fora da sala de aula.

*A primeira professora do meu filho, ela não gostava dele. Ela jogou a bolsa dele no lixo, porque a bolsa dele era velha. A professora dele ralhava muito com ele porque ele não sabia nada... ele não conseguia fazer nada. Ele tinha uns colegas dele que batia nele. (Mãe indígena Sateré-Mawé, durante entrevista realizada em 26 de abril de 2021).*

Essa realidade não se restringe ao que registramos entre os alunos indígenas de Parintins. Morais (2018, p. 05), em pesquisa realizada com alunos/as indígenas Guarani e Kaiowá, registrou que “os alunos indígenas eram rotulados como “relaxados e “desorganizados”, porque não tinham organização e higiene com os seus materiais escolares.

Essas manifestações de violência ocorrem, como afirma porque

a escola urbana não se preparou para receber alunos de culturas diversas, dentre as quais destacam-se as crianças de cultura indígena que saem de sua comunidade para morar na cidade, trazendo consigo modos próprios de perceber o mundo, de se expressar e de apreender conhecimentos. SANTOS, 2017, p. 217),

Santos (2017) explica ainda:

Santos (2017),

Que a dificuldade dos profissionais é grande, por não saberem lidar com a diversidade cultural, com o aluno indígena e simplificam a situação afirmando que as crianças chegam despreparadas para o ensino fundamental, têm problemas de interação e dificuldade de aprendizagem, mesmo sabendo que, às vezes, quando a criança chega a uma escola onde ela não encontra o seu povo (SANTOS, 2017, p. 219)

Oliveira (2018, p. 22-23) corrobora afirmando que “nas escolas é comum acontecer isso, por olharem o indígena como alguém que não tem nada a contribuir com a educação, visto como algo que vem só atrapalhar no índice escolar”. E essa situação é bem ilustrada na fala de



uma criança indígena, coletada por Souza e Paiva (2013, p. 66): “eles (as crianças não indígenas), e a professora nos bullynam porque somos indígenas, eles não respeitam nossa cultura, eles fazem brincadeiras de mau gosto”.

Essa não aceitação no espaço escolar faz com esses/as alunos/as busquem a companhia dos iguais “os poucos que se reconhecem como indígenas, na hora do intervalo, reúnem-se em algum lugar da escola e socializam entre si os conhecimentos que possuem acerca de sua cultura, bem como falam a língua Sateré-Mawé, vivenciando assim experiências culturais e identitárias próprias de seu povo” Paiva et al (2019, p.12).

O fato de não se sentirem aceitos no ambiente escolar parece refletir diretamente no desempenho dos alunos indígenas. Segundo dados coletadas dos formulários respondidos pelos/as professores/as, essas são as principais dificuldades manifestadas pelos alunos indígenas no 1º, 2º e 3º anos ~~das séries iniciais~~ do ensino fundamental nas atividades avaliativas: não saber ler e nem compreender o que deve ser feito nas questões, não conseguir resolver exercícios de Língua Portuguesa e de Matemática, não conseguir interpretar e compreender texto, nem tampouco ler em voz alta, ou escrever pequenos textos.

Tudo isso porque as escolas não estão preparadas para atender às necessidades desses alunos, como comprovam os dados a seguir.

### **3 Condições das escolas municipais não indígenas para receber alunos indígenas**

#### **3.1 Formação dos professores**

A fim de analisar as condições de aprendizagem dos/as alunos/as em escolas não indígenas de Parintins, buscamos, pela via dos formulários no *google forms*, saber se os/as professores/as se sentiam preparados para atender alunos/as indígenas em sua sala de aula sendo que de (24) vinte e quatro, (17) dezessete afirmaram não se sentirem preparados para ministrar aula para alunos indígenas. Além de apenas 04 (quatro) responderam ter recebido algum tipo de formação da Secretaria Municipal de Educação de Parintins a fim de capacitá-los para atender estudantes indígenas em sala de aula, entre oficinas e palestras.

Deixando claro que a maioria dos professores não se sente preparada para atender alunos indígenas em sala de aula e nem tampouco receberam ou recebem qualquer tipo de capacitação afim de poderem colaborar com o processo ensino aprendizagem das crianças indígenas, atuando para efetivar uma educação indígena-intercultural, bilíngue e diferenciada. Assim como poderão realmente incluir a criança indígena em escola não indígena principalmente no “1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental” quando estão tendo o primeiro contato com a escola.

Muitas vezes, não sabem ainda falar a Língua Portuguesa nem podem contar com intérprete e/ou tradutor em sala de aula para ajudá-los nessa fase tão importante da vida escolar.

Essas crianças viviam, até entrar na escola não indígena, outra cultura de aprendizagem na aldeia, como explica Silva (2021, p. 32) “a criança aprende observando tudo o que está em sua volta, observando a natureza, os pássaros, animais e o movimento cultural.”

A escola deveria contribuir para a valorização e para o fortalecimento desses valores, porém, percebe-se que ocorre a exclusão deles, por ser um lugar multicultural, onde a cultura dominante acaba sobressaindo sobre as demais, o que torna a escola um lugar de inversão de valores ou de aculturação. (SANTOS, 2017, p.214).

### **3.2 Apoio pedagógico**

Perguntamos aos professores se durante a experiência deles com alunos indígenas em sala de aula, eles contaram com apoio de intérpretes e/ou tradutores. Dos 24 (vinte e quatro) que responderam à pergunta, 20 (vinte) informaram que não. A ausência desse profissional foi uma das maiores dificuldades apontadas por eles para assegurar a inclusão dessas crianças no espaço escolar. Isso porque, nessa fase escolar, as crianças ainda estão se adaptando a vida na cidade e muitos não falam a Língua Portuguesa, principalmente, as que estão cursando o primeiro ano. Essa constatação não difere do que foi registrado por Pires e Adams (2020) em Barra do Garça-MT, ao analisar a realidade educacional de estudantes indígenas nas escolas não indígenas da cidade, ao deixar as escolas da aldeia para adentrar escolas urbanas, os indígenas encontram dificuldades, tanto no que se refere ao relacionamento quanto ao que diz respeito a questões relacionadas aos conteúdos abordados em sala de aula, já que falam e escrevem em sua língua materna, diferente da língua utilizada nas escolas urbanas. (PIRES e ADAMS, 2020, p. 04).

O Art. 1º do Projeto de Lei nº 5182, de 2020 torna obrigatório a inserção de tradutor e de intérprete comunitário em ambientes institucionais para prover assistência linguística a todas as pessoas que não falam português brasileiro. De acordo com o Parágrafo Único, “O disposto no caput deste artigo aplica-se a todos os setores públicos de atendimento aos cidadãos, a exemplo de serviços sanitário e médicos, jurídicos, penitenciários educacionais, de assistência social e de fronteiras, além de todos os espaços institucionais onde sejam praticados atos civis diversos”. A lei existe resta ao poder público torná-la efetiva a fim de assegurar a esses estudantes a inclusão em espaços escolares não indígenas.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como os dados desta pesquisa nos mostram, dentro das escolas ao invés de os professores assegurarem a inclusão das crianças indígenas acabam por excluí-las valorizando apenas a cultura predominante. Esquecendo-se de que o espaço da sala de aula é um ambiente multicultural, com uma grande diversidade de crenças, valores, costumes e opiniões. Esse espaço escolar que deveria ser acolhedor é na verdade violento para com essas crianças.

As escolas municipais de Parintins/AM não estão preparadas para atender crianças indígenas nem no que tange à formação dos professores nem no que diz respeito à contratação de intérpretes e/ou tradutores para apoiar essas crianças. Essas condições desfavoráveis geraram impactos negativos no processo ensino aprendizagem delas. Essa situação se agrava pela falta de professores bilíngues, de tradutores e/ou intérpretes e de uma equipe pedagógica preparada para apoiá-las dentro e fora da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- BERGAMASCHI, A. *et al.* **Povos Indígenas e Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- FIGUEIREDO, J. A *et al.* **A inclusão do indígena na escola**. Revista Panorâmica online jul./dez. Barra das Garças – MT, v. 23, 2017.
- LDB\_ Lei de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9.394**. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em 15 de jun. 2020.
- MELIÁ, B. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- MORAIS, C. M. RAMOS, Antônio Dari. GUERRA, Obonyo Meireles. **Antropologia e Interculturalidade: A escolarização de crianças indígenas inseridas em escola não indígena**. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de Dezembro de 2018, Brasília/ DF.
- PAIVA, I. T. P. *et al.* O processo de ensino/aprendizagem da criança indígena nos anos iniciais do ensino fundamental em escola urbana de Parintins. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 11., 2013, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCP, 2013.
- PAIVA, I. T. P. *et al.* **A aldeia a cidade: reflexões sobre a educação escolar de crianças indígenas em uma escola urbana de Parintins**. 30ª Reunião Brasileira de Antropologia Agosto, João Pessoa/PB de 2016.
- PAIVA, I. T. P. *et al.* O Processo de Alfabetização e Letramento da Criança Indígena e em uma escola urbana de Parintins. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 6, 2019. Fortaleza – CE. Anais... Fortaleza – CE: ISSN, 2019.
- PIRES, V. O.; ADAMS, M. T.W. **Indígenas em ambiente escolar urbano: Análise da representatividade no material didático e práticas pedagógicas**. In: Educação como (re)Existência: Mudanças, conscientização e conhecimento. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Centro Cultural de Exposição Rhut Cardoso- Maceió- AL.
- SANTIAGO, M. C. **Educação intercultural: desafios e possibilidades**/ Mylene Cristina Santiago, Abdeljalil Akkari, Luciana Pacheco Marques. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SANTOS, R. B.; SERRÃO, M. C. Educação Escolar Indígena em Escolas Urbanas: realidade ou utopia?. **RELEM – Revista Eletrônica Mutações**. Jul-dez, 2017.
- SANTOS, S. S.; SECCHI, D. Estudantes indígenas em escolas urbanas de Rondônia: da omissão das políticas públicas à omissão do pertencimento étnico. **Revista Reflexão e Ação**,

Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.52-75, jan./jun.2013. Disponível em:  
<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex>>. Acesso em: 22 de set. 2021.

SILVA, M. S. **Etnoconhecimentos na educação intercultural de índios urbanos Sateré-Mawé/am.** Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

SILVA, M. do S. P. da. **Fundamentos e práticas de alfabetização de crianças pelos conhecimentos indígenas /Maria do Socorro Pimentel da Silva.** – 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. 122 p.; il.; fotografias.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento.** São Paulo, SP: Contexto, 2003.