

Indígenas em ambiente escolar urbano: o caso de Marabá, sudeste do Paráⁱ

 Airton dos Reis Pereira¹,  Gabriella Cruz Furtado²,  Jamilly Samira dos Santos Vaz³,  Carliane Barros dos Santos⁴

^{1, 2, 3, 4} Universidade do Estado do Pará – UEPA. Campus VIII/Marabá. Av. Hiléia, s/n – Agrópolis do INCRA. Amapá. Marabá-PA. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: airton@uepa.br

RESUMO. A migração de indígenas para os núcleos urbanos tem sido em razão da invasão de seus territórios, mas também tem sido motivada pelo acesso às políticas públicas na área da saúde, da educação e por subsistência material, mesmo que essa migração seja temporária. Uma vez na cidade, as famílias indígenas matriculam os seus filhos em escolas públicas que, em sua grande maioria, não possuem currículos e práticas pedagógicas diferenciadas e específicas que possam atendê-los com dignidade. Este texto tem como propósito refletir sobre a presença de crianças e jovens indígenas, de diferentes etnias, nas escolas públicas do ensino infantil e fundamental da rede municipal de ensino da cidade de Marabá, no sudeste paraense, procurando compreender porque esses sujeitos migram para a cidade para estudar. Além das fontes bibliográficas, foram importantes as informações de alguns documentos, como relatórios, fichas e relações de alunos indígenas matriculados em escolas urbanas, bem como as fontes orais possibilitadas por meio da metodologia da história oral. Embora enfrentando o preconceito e a discriminação no ambiente urbano, algumas famílias indígenas migram para a cidade para colocar os seus filhos para estudar porque querem que eles adquiram conhecimentos que possam ser essenciais na defesa de seus direitos e de seus territórios.

Palavras-chave: amazônia, migração, indígenas em contexto urbano, marabá.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19635	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Indigenous people in an urban school environment: the case of Marabá, southeastern Pará

ABSTRACT. The migration of indigenous people to urban areas has been due to the invasion of their territories, but it has also been motivated by access to public policies in the areas of health, education and material subsistence, even if this migration is temporary. Once in the city, indigenous families enroll their children in public schools, which, for the most part, do not have specific and differentiated curricula and pedagogical practices that can serve them with dignity. This text aims to reflect on the presence of indigenous children and young people, of different ethnicities, in public schools of early childhood and elementary education in the municipal education network of the city of Marabá, in southeastern Pará, seeking to understand why these individuals migrate to the city to study. In addition to the bibliographic sources, information from some documents was important, such as reports, records and lists of indigenous students enrolled in urban schools, as well as oral sources made possible through the oral history methodology. Despite facing prejudice and discrimination in the urban environment, some indigenous families migrate to the city to send their children to school because they want them to acquire knowledge that can be essential in defending their rights and their territories.

Keywords: amazon, migration, indigenous people in urban context, Marabá

Pueblos indígenas en un ambiente escolar urbano: el caso de Marabá, sureste de Pará

RESUMEN. La migración de pueblos indígenas a los centros urbanos ha sido por la invasión de sus territorios, pero también ha sido motivada por el acceso a políticas públicas en las áreas de salud, educación y subsistencia material, aunque esta migración sea temporal. Una vez en la ciudad, las familias indígenas matriculan a sus hijos en escuelas públicas que, en su mayoría, no cuentan con currículos y prácticas pedagógicas diferenciadas y específicas que puedan atenderlos dignamente. Este texto pretende reflexionar sobre la presencia de niños y jóvenes indígenas, de diferentes etnias, en las escuelas públicas de educación infantil y fundamental de la red municipal de educación de la ciudad de Marabá, sureste de Pará, buscando comprender por qué estos individuos migran a la ciudad para estudiar. Además de las fuentes bibliográficas, fue importante la información de algunos documentos, como informes, actas y listados de estudiantes indígenas matriculados en escuelas urbanas, así como fuentes orales posibilitadas a través de la metodología de la historia oral. A pesar de enfrentar prejuicios y discriminación en el entorno urbano, algunas familias indígenas migran a la ciudad para enviar a sus hijos a estudiar porque quieren que adquieran conocimientos que podrían ser esenciales para la defensa de sus derechos y sus territorios.

Palabras clave: amazonía, migración, pueblos indígenas en un contexto urbano, marabá.

Introdução

O município de Marabá está localizado no sudeste do estado do Pará, que, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui 266.533 habitantes. Cerca de 80% desse total vivem na área urbana (IBGE, 2022). Ainda segundo os dados do IBGE, 183.989, dos 266.533 habitantes (69%), estão na faixa etária entre 0 e 39 anos, sendo 91.738 homens e 92.251 mulheres, demonstrando que se trata de um município com uma população bastante jovem.

A cidade, sede do município, surgiu no final do século XIX durante a exploração do látex do caucho,ⁱⁱ árvores que até então eram abundantes na região. Nas décadas de 1940/1950, seu apogeu foi com relação à exploração de castanha-do-pará (Emmi, 1987; Petit, 2003). A partir do final da década de 1960 e início dos anos de 1970, mediante as ações governamentais de integração da Amazônia, que na época visava interligar o Norte às outras regiões do país por meio rodoviário, não só foram construídas as primeiras estradas, como a PA-70 (hoje a BR-222), a Transamazônica (BR-230) e a PA-150, mas foram implantados grandes empreendimentos agropecuários e mineralógicos com recursos de incentivos fiscais. Foi nessa época também que se intensificou a exploração madeireira, em especial o mogno, e surgiu diversos garimpos de ouro, como Serra Pelada, Cumaru, Mamão, entre outros (Pereira, Afonso & Cruz Neto, 2009).

Esses fatores, além de impactar diretamente os povos indígenas que habitavam a região, como os Suruí Aikewara, Parakanã, Akrátikatêjê, Parkatêjê, K'yikatêjê, Asurini e Xikrin e diversos posseiros que viviam às margens dos rios, fizeram aumentar, consideravelmente, a migração de contingentes populacionais para o sudeste paraense, especialmente para Marabá. Para se ter uma ideia, a população do município que, em 1970, contava com 24.474 habitantes, saltou para 59.915, em 1980, e para 152.044 em 1985 (IBGE, 1970, 1980, 1985). A população urbana da sede do município passou de 12.165 habitantes, em 1970, para 90.253, em 1988, com crescimento populacional na ordem de 642% (OASPUC, 1988).

Devido a esse crescimento populacional e por ser uma cidade localizada no entroncamento de três rodovias federais (BR-222; BR-230; BR-155ⁱⁱⁱ), ter um aeroporto com voos diários para Belém, Belo Horizonte e Brasília, entre outras cidades, e localizar-se às margens do Rio Tocantins, Marabá acabou se tornando uma cidade polo, inclusive sedia alguns órgãos públicos federais e estaduais, como a Vara do Trabalho, Polícia Federal,

Superintendência do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), Superintendência do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), Regionais do Ministério Público Federal e do Ministério Público do Trabalho, Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), a Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), Secretaria Regional do Sul e Sudeste do Pará do Governo do Estado, Instituto de Terras do Pará, entre outros.

Muitos indígenas que migram para a cidade de Marabá é para ter acesso aos serviços desses órgãos e instituições, especialmente na área da saúde e da educação, como também, em razão da dinâmica do comércio no espaço urbano. Uma vez na cidade, estes indígenas acabam matriculando os seus filhos nas escolas públicas urbanas.

Este texto tem como propósito refletir sobre a presença de crianças e jovens indígenas, de diferentes etnias, nas escolas públicas do ensino infantil e fundamental da rede municipal de ensino da cidade de Marabá, no sudeste paraense, procurando compreender porque esses sujeitos migram para a cidade para estudar.

Para a construção deste texto, além da leitura e análise de informações provenientes de livros, artigos, dissertações e teses sobre a dinâmica da migração e presença de indígenas no meio urbano, foi de fundamental importância o levantamento e análise de documentos da Secretaria Municipal de Educação de Marabá (Semed) e de algumas escolas públicas de ensino infantil e fundamental da cidade de Marabá, como fichas de matrículas de alunos e a relação de escolas urbanas que possuem alunos indígenas matriculados, bem como a relação do quantitativo de alunos indígenas matriculados em cada uma destas escolas. Igualmente importante foram algumas matérias de jornais de circulação regional e nacional sobre o assunto, projetos de captação de recursos e relatórios do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), equipe de Marabá, e dados do Censo 2022 do IBGE.

Uma vez identificado as escolas públicas de ensino infantil e fundamental da cidade que possuem alunos indígenas matriculados, em um total de trinta e três, o passo seguinte foi a visita a seis das trinta e três escolas, sendo o Núcleo de Educação Infantil (NEI) Maria da Conceição Silva Pereira, a Escola Municipal e Estadual “O Pequeno Príncipe”, a Escola Municipal e Estadual Acy de Jesus de Neves de Barros Pereira, o Núcleo de Educação Infantil (NEI) Álvaro José da Silva, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro dos Santos Viana e a Escola Municipal Luzia Nunes Fernandes, as quais, segundo os dados da Semed, apresentavam maior número de alunos indígenas matriculados.

Os contatos com os membros das escolas e com os alunos indígenas nos permitiram a realização de algumas entrevistas por meio da metodologia da história oral. Ao todo entrevistamos 13 pessoas, entre março de 2023 e junho de 2024, sendo a cacique do povo Akrãtikatêjê, da Terra Indígena Mãe Maria, município de Bom Jesus do Tocantins; uma liderança indígena da etnia Xikrin, da aldeia Dejdekô, da Terra Indígena Cateté, município de Parauapebas; um aluno da etnia Parkatêjê, proveniente da Terra Indígena Mãe Maria; um aluno da etnia Xikrin, que migrou da Terra Indígena Cateté. Além destes, entrevistamos quatro diretoras e duas vice-diretoras de escolas da rede pública municipal de Marabá (Acy Barros Pereira; O Pequeno Príncipe; Luzia Nunes; Maria Conceição Silva Pereira; Rufina Nascimento e Silva; Evandro dos Santos Vianna), uma professora lotada no Departamento de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Marabá; uma professora da educação básica, colaboradora do CIMI, equipe de Marabá; e o diretor da Diretoria Regional de Ensino (DRE), da Secretaria de Educação do Estado do Pará (Seduc) em Marabá.

Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas seguindo os procedimentos da metodologia da história oral. Cada entrevistado recebeu e assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Anuência de uso do depoimento e imagens. Além do gravador de voz, fizemos uso de um caderno de anotações para registrar as situações que não foram detectadas através da gravação, como emoções, gestos e até mesmo descrição do ambiente das entrevistas (Alberti, 2005; Guimarães Neto, 2012).

A história oral trata-se de um procedimento metodológico que, além de registrar vozes que dificilmente seriam ouvidas se a pesquisa fosse realizada só com documentos de outras naturezas, nos possibilita ter acesso a narrativas de experiências práticas de pessoas e de grupos sobre a temática estudada. Nos possibilita ainda refletir sobre a elaboração de questões que podem ampliar ou modificar as nossas pesquisas (Portelli, 2016; Montysuma, 2006). Segundo Philippe Joulard (2000),

O oral nos revela o “indescritível”, toda uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos, seja porque são consideradas “muito insignificante” – é o mundo da cotidianidade – ou inconfessável, ou porque são impossíveis de transmitir pela escrita. É através do oral que se pode apreender com mais clareza as verdadeiras razões de uma decisão; que se descobre o valor de malhas tão eficientes quanto às estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis; que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico, que é tanto motor e criador da história quanto o universo racional (p. 33-34).

Por meio dos relatos orais procuramos compreender os motivos que levam diversos indígenas migrarem para a cidade de Marabá para estudar, bem como os desafios encontrados pelas escolas nos processos de ensino-aprendizagem desses alunos.

A migração dos indígenas para a cidade

A migração de indígenas para centros urbanos, vilarejos e povoados no Brasil não é recente e ocorreu, sobretudo devido à invasão e apropriação de seus territórios por grandes latifundiários, madeireiros e mineradores. Atualmente, além dessa problemática que continua forçando os povos indígenas abandonarem as suas terras, muitos indígenas são compelidos a migrarem para as cidades em busca de melhores oportunidades de vida, especialmente no que diz respeito ao acesso aos serviços públicos de saúde, educação e sustento. No ambiente urbano acabam enfrentando a discriminação, o preconceito e a falta de garantia de seus direitos (Baniwa, 2023).

Segundo Guirau e Silva (2013), o IBGE apontou no Censo de 2010 a existência de 896.917 indígenas em todo o país, sendo que destes 324.834 viviam em áreas urbanas. Isso significa que 36,22% da população indígena, naquele ano, residia em ambientes urbanos, especialmente em grandes cidades como São Paulo, Manaus, Boa Vista, Salvador, Brasília e Rio de Janeiro (Guirau & Silva, 2013). Já o Censo de 2022 contabilizou 1.693.535 indígenas no país, sendo a Região Norte com 44,48% da população indígena, com 753.357. Mas o IBGE apontou também que 4.832 cidades têm moradores indígenas (86,7% do total de cidades do país), com destaque para Manaus (71,7 mil pessoas), São Gabriel da Cachoeira (48,3 mil) e Tabatinga (34,5 mil) (SCS, 2023).

O estado do Pará possui cerca de 80.974 mil indígenas (IBGE, 2022), com um total de 77 terras indígenas, em 52 municípios, falantes de 34 línguas, sem contar os aproximadamente 13 povos isolados (Portal Amazônia, 2021), considerado um dos estados com maior diversidade étnica do país. Para Puyr Tembé, Secretária de Estado dos Povos Indígenas do Pará, existem povos indígenas em todo o território paraense, sendo aqueles que estão em suas terras e aqueles que estão vivendo fora delas, como os que moram em áreas urbanas: “... Nós também temos os povos indígenas na região de contexto urbano, no contexto da cidade. Então é uma diversidade, é o povo indígena espalhado por todo o Pará, porque o

Pará é Território Indígena. Historicamente, os povos indígenas vivem de festa, mas também vivem de resistência, vivem de luta” (Portal Amazônia, 30/04/2024).

Especificamente no sudeste do Pará, segundo dados do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), existem 13 povos indígenas, como os Amanayé, Ananbé, Assurini, Atikum, Akrãtikatêjê, Kykatêjê, Parkatêjê, Guajajara, Guarani Mbya, Parakanã Arawete, Suruí Aikewara, Xikrin, Warao, com uma população de 5.714 pessoas (Cimi, 2020).

O município de Marabá não possui Terra Indígena, mas é um dos municípios da região que mais tem indígenas vivendo na área urbana, como os Warao, Xikrin, Guajajara, Xerente, Anambé, Atikum, Kuruaya, entre outros. Segundo dados do IBGE (2022), cerca de 580 indígenas vivem na cidade de Marabá. Uma vez na cidade, estes indígenas acabam matriculando os seus filhos nas escolas públicas urbanas.

Para Costa-Malheiro (2020), a presença de indígenas na área urbana de Marabá apresenta três características: a) a relação de trânsito que alguns povos têm com a cidade, como é o caso dos Xikrin. Essa relação com a cidade é muito mais em razão do acesso ao comércio e alguns serviços. Ou seja, a cidade é importante na vida indígena, mas o seu tempo de estadia na cidade é curto, podendo ser de alguns dias até meses, mas de duração limitada; b) a existência de um movimento pendular aldeia-cidade, como é o caso do povo Gavião (etnias Akrãtikatêjê, Kykatêjê e Parkatêjê) que, em certa medida, tem relação cotidiana com a cidade de Marabá. Os indígenas não só necessitam do comércio, mas também frequentam cursos de graduação em instituições de ensino superior pública e privada. A proximidade da Terra Indígena Mãe Maria da cidade de Marabá e a facilidade de transporte corroboram nos deslocamentos diários à área urbana; c) famílias de algumas etnias possuem residência fixa na cidade, como os Guajajara. São aquelas que “...possuem uma relação historicamente construída com o espaço urbano e cujas trajetórias são memórias vivas no cotidiano urbano” (p. 1562).

Estas reflexões de Costa-Malheiro (2020) vão ao encontro das análises que Baniwa (2023) faz sobre a presença de indígenas no meio urbano, corroborando com a pesquisa que fizemos para este trabalho. Percebemos que nos últimos anos, a migração de indígena para os núcleos urbanos tem sido motivada pela busca de melhores condições de vida, especialmente pelo acesso às políticas públicas na área da saúde, educação e subsistência material. Mas devido à discriminação que sofrem, muitos direitos garantidos por lei não são a eles assegurados, resultando em uma situação de exclusão social e marginalização.

Quer dizer, a discriminação, muitas vezes disfarçada de barreiras culturais e preconceitos, é um dos principais obstáculos enfrentados pelos indígenas nas cidades. Muitos grupos familiares procuram manter vivas as suas práticas culturais e vínculos comunitários, no entanto, residem nas periferias e são invisibilizados pela população e pelos órgãos públicos, não só porque muitas vezes não são reconhecidos como indígenas, mas em razão da falta de políticas específicas para atender as suas necessidades educacionais, econômicas e culturais. Ou seja, o racismo institucional, presente em diversas esferas da sociedade, se manifesta de forma evidente no acesso à educação, à saúde, à geração de emprego e renda, à justiça, entre outras, sem contar que são frequentemente estereotipados, subestimados e excluídos de espaços de decisão.

Embora a Constituição Federal de 1988 assegure direitos específicos aos povos indígenas, o preconceito sistemático impede que eles sejam acessados de forma igualitária aos que vivem em ambientes urbanos. Nesse sentido, não é de estranhar as dificuldades de acesso aos atendimentos médicos, na inserção das crianças nas escolas e na obtenção de apoio social adequado. Com isso, percebe-se que “... a invisibilidade dos indígenas que vivem nas cidades enquanto sujeitos étnicos não é apenas um descuido metodológico de institutos estatísticos ou mesmo um desinteresse de pesquisadores, da sociedade civil e do Estado” (Costa-Malheiro, 2023, p. 2613). A cidade, que deveria ser um espaço de oportunidades e de acolhimento, muitas vezes se torna um ambiente hostil, onde a identidade cultural dos indígenas é ameaçada e onde as condições de vida podem ser tão ou mais precárias do que nas aldeias.

Marabá é uma cidade onde a migração e o trânsito de diferentes pessoas fazem parte de sua dinâmica social (Pereira, 2015). Para muitos indígenas, Marabá que deveria ser um espaço de acolhimento, de realizações e elaboração de sonhos, acaba sendo, muitas vezes, um lugar de experiências difíceis, marcadas pela esperança de melhorar a vida, mas também pela realidade dura de enfrentar o desconhecido e as barreiras impostas pela sociedade não indígena. A cidade pode ser um espaço de crescimento e conquista, mas também de frustração e de conflitos, especialmente quando os direitos garantidos não são plenamente respeitados.

A Cacique Kátia Silene Tonkyre, 54 anos, da aldeia Akrãtikatêjê, uma das etnias do Povo Gavião, afirma que desde criança recebeu apoio e incentivo do seu pai para estudar em escolas da cidade de Marabá, sobretudo porque naquele momento precisava aprender a língua portuguesa e buscar conhecimentos dos não-indígenas para lutar pelo seu território:

meu pai dizia para mim assim, o meu pai: “minha filha, tu tens que estudar na rua, eu vou te botar lá quando tu tiver com 11 anos. Mas tu tens que buscar conhecimento para voltar para cá, para a nossa terra, porque nós temos que sempre lutar pelo território. Enquanto vocês jovens não aprender que vocês têm que amar o território e respeitar, nós não vamos conseguir segurar esse território. A educação que eu quero para vocês é voltada para o território. Eu não quero que vocês estudem e vão ocupar a vaga lá na rua, quero que vocês estudem e voltem” (Kátia Silene Tonkyre, 01 de junho, 2024).

A Cacique Kátia Silene Tonkyre ao relatar sobre as conversas e conselhos de seu pai a respeito das questões de aprendizagem e da importância de defesa de seus territórios e de seus modos de vida, ilustra bem a tensão entre a busca por novas oportunidades e a preservação da identidade indígena. Desde criança ela foi incentivada a estudar nas escolas da cidade para aprender a língua portuguesa e para adquirir conhecimentos necessários para lutar pelos direitos de seu povo e pela defesa de seu território. Esse relato evidencia que a migração para as cidades não é apenas uma busca por recursos materiais, mas também um ato estratégico de resistência cultural e política.

Takak Nhoti Xikrin, 30 anos, uma das lideranças da aldeia Djudjekô, da Terra Indígena Cateté, em entrevista realizada em 15 de junho de 2024, apresenta os principais motivos da migração de indígenas de sua etnia para a cidade de Marabá. Explica ele:

Bom, muitas das vezes a gente vem, da maioria das vezes, com questão de resolver os problemas de documentos, de saúde, quando o indígena tem problema de saúde. A maioria das vezes se a gente for perceber que a gente tem muitos jovens aqui em Marabá que estudam com o objetivo de se formar, de entender em relação a várias funções como saúde, administração. Essas coisas aí que envolvem a comunidade, então a gente tem a nossa juventude que está disposto a entender para que a partir do, é... a partir de um momento, eles mesmo assumir os cargos como nas associações, na Funai, os órgãos que estão ligados às nossas comunidades indígenas (Takak Nhoti Xikrin, 15 de junho, 2024).

Por meio desse fragmento do relato de Takak Nhoti Xikrin é possível perceber que a estadia de alguns Xikrin na área urbana de Marabá ocorre em razão do acesso a alguns serviços públicos, como na área da saúde, especialmente na Casa de Saúde Indígena (Casai), mas também em razão do acesso à educação. As aldeias da Terra Indígena Cateté como a Cateté, Djudjekô, Ôôdjâ, entre outras, possuem escolas, mas muitas vezes, algumas famílias acabam matriculando os seus filhos em escolas urbanas porque querem que eles aprendam os códigos dos não-indígenas visando garantir os seus direitos constitucionais e, até mesmo, assumir cargos de direção em suas associações e na Funai em prol de suas comunidades.

Segundo Luciano e Bezerra (2022), os problemas relacionados a demarcação de terras indígenas, invasão e ataques violentos de garimpeiros, entre outros, tem obrigado diversas

famílias indígenas a procurarem refúgio nas cidades. Mas além da falta de terras, muitos indígenas se deslocam para as áreas urbanas de forma voluntária em busca de “... capacitação profissional, educação e melhores condições de vida” (p. 127). Essa afirmação corrobora com as reflexões realizadas pela Cacique Kátia Silene Tonkyre e por Takak Nhoti Xikrin. Ambos defendem que o acesso de crianças e jovens à educação nas áreas urbanas podem ser essenciais para melhorar a qualidade de vida de seu povo, na defesa de direitos e de seus territórios.

Mas é preciso compreender que, muitas vezes, perpassam por momentos difíceis. Além de ter que aprender uma língua diferente da sua e frequentar uma escola de lugar alheio ao seu, muitos indígenas, uma vez no ambiente urbano, são obrigados a conviver diariamente com a discriminação e com o preconceito que, segundo Luciano e Bezerra (2022), “... advém de uma visão estereotipada de que o indígena é um ser selvagem que deve viver isolado e sem contato com a sociedade, visão que se perpetua desde o processo de colonização” (p.127). Para Takak Nhoti Xikrin, os principais desafios que crianças e jovens Xikrin enfrentam nas escolas da cidade de Marabá estão relacionados ao preconceito sobretudo por não saberem falar a língua portuguesa, por ter costumes diferentes dos demais alunos e por não saber como é o comportamento em uma sala de aula de uma escola urbana. Explica ele:

Eu acho que o primeiro é o preconceito. Nós indígenas, a gente enfrenta muitos esses preconceitos. Inclusive, eu, quando eu comecei a estudar, eu não comecei a estudar numa escola pública, mas sim numa escola particular. Nessa escola particular, por não falar bem o português e por não entender também, por não saber como é que era o comportamento dentro da sala, eu enfrentei muitos preconceitos em relação a isso, principalmente dos meus colegas, das professoras também. Inclusive, eu me senti excluído em certas situações que a professora também não me deixava participar, por não entender e falar português, por não interagir. Então, isso foi um desafio muito grande em uma educação infantil que eu tive que enfrentar. No ensino médio, como eu já tinha um entendimento melhor, eu mesmo me defendia, sabia como lidar com os preconceitos (Takak Nhoti Xikrin, 15 de junho, 2024).

A visão preconceituosa e estigmatizante que foi sendo construída pela sociedade de que os “indígenas são selvagens”, “devem viver isolados”, “são primitivos” acaba influenciando negativamente na gestão e na oferta de serviços públicos aos povos indígenas que vivem em ambientes urbanos ou mesmo dos que moram em suas aldeias, mas necessitam de serviços públicos no meio urbano (Baniwa, 2023, Luciano & Bezerra, 2022).

Os indígenas que vivem em áreas urbanas carecem de uma legislação que os ampare, fato que em algumas cidades, como Marabá, há reclamações dando conta que certos órgãos como a Funai e a Sesai têm negado atendê-los porque não residem em aldeias em terras

indígenas, muitas vezes fazendo referência ao Art. 231 da Constituição Federal de 1988, que reconhece os povos indígenas a “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. Ou seja, de uma forma geral, faz-se menção aos indígenas que vivem em terras demarcadas ou não, mas consideradas Terras Indígenas, ao passo que tem dificuldades em reconhecer aqueles que vivem na área urbana, como se residir na cidade deixam de ser indígena, “não são índios de verdade”. Quer dizer, os órgãos públicos além de não reconhecer os indígenas que moram nos centros urbanos, não conseguem traçar programas e ações de assistência a estes indígenas. Esquecem que o sangue que circula nas veias desses indígenas, que as suas tradições, línguas e costumes são os mesmos de pessoas indígenas que habitam terras e aldeias reconhecidas pelo Estado.

Os depoimentos da Cacique Kátia Silene Tonkyre e de Takak Nhoti Xikrin revelam a complexidade da experiência da migração e os desafios enfrentados no dia a dia por indígenas que migram para as áreas urbanas, mesmo por um pequeno período. A busca por educação e a valorização da cultura são elementos centrais nas narrativas dessas duas lideranças que demonstram uma grande resiliência e um forte desejo de preservação de seus territórios e suas identidades nos ajudando entender que a migração de indígenas para a área urbana de Marabá está relacionada a vários fatores, incluindo a busca por melhores condições de vida, acesso à educação e serviços de saúde assim como a produtos do comércio local e a possibilidade de empregos.

Indígenas em ambientes escolares urbanos de Marabá

No levantamento que fizemos junto à Semed e às escolas públicas de ensino infantil e fundamental, constatamos que muitos são as crianças e jovens indígenas que estudam na cidade de Marabá. Ao todo, o município possui 196 escolas do ensino infantil e fundamental, com 50.118 alunos, sendo 108 na área urbana, com 41.515 alunos matriculados, e 88 escolas na área rural, com 8.603 matriculados. Segundo os dados fornecidos pela Semed, na área rural não há nenhum aluno indígena matriculado, enquanto na cidade são 77, de 15 etnias, em 33 escolas, sendo 0,18% do total de estudantes matriculados na área urbana. Dos 77 estudantes indígenas, 50 são masculinos e 27 femininos:

Os Xikrin

A etnia Xikrin é a mais representada entre os alunos indígenas matriculados na rede municipal de ensino público infantil e fundamental de Marabá, com um total de 25 alunos. Destes, 11 são do sexo feminino e 14 do sexo masculino. A distribuição por série é diversificada: 2 na educação infantil (Maternal e Jardim) e 23 no ensino fundamental, entre 1º e 9º ano. Isso indica uma presença constante dos Xikrin em diferentes etapas do ensino fundamental, com uma leve concentração no 2º, 3º e 5º ano do ensino fundamental

Os Guajajara

São 8 alunos Guajajara matriculados, sendo 3 meninas e 5 meninos. A distribuição desses alunos ao longo das séries é a seguinte: 3 matriculados na educação infantil (Maternal e Jardim) e 5 no ensino fundamental (1º, 3º, 6º, 7º ano e 9º ano). A presença dos Guajajara é dispersa ao longo das séries, sem uma concentração significativa em nenhuma delas.

Os Warao

Os Warao, migrantes da Venezuela, possuem 18 alunos matriculados, dos quais 8 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A maioria desses alunos está concentrada nos primeiros anos escolares do ensino infantil (Maternal, Jardim) e fundamental (1º e 2º ano) e apenas 5 matriculados no 6º ano. Essa distribuição sugere uma forte presença dos Warao nas fases iniciais do ensino, o que pode indicar uma comunidade jovem ou em fase de adaptação ao sistema escolar brasileiro.

Os També

Os També têm apenas 2 alunos matriculados em escolas públicas da área urbana de Marabá: 1 menina e 1 menino. O menino está matriculado no Maternal III e a menina no 1º ano do ensino fundamental. A pequena quantidade de alunos e a concentração nos primeiros anos indicam que pode haver um número limitado de famílias dessa etnia na cidade ou que são poucas as crianças em idade escolar.

Os Kuruaya

Os Kuruaya têm 8 alunos matriculados, sendo 2 meninas e 6 meninos. Um no ensino infantil e 7 no ensino fundamental (3º, 6º, 7º, 8º e 9º ano). A presença significativa em séries sugere uma diversidade de idades entre os alunos dessa etnia, com um equilíbrio entre as fases iniciais e finais do ensino fundamental.

Os Kumarumã

Os são Kumarumã provenientes da Terra Indígena Uaçá, sendo o rio Uaçá a grande referência para esse povo. Esta etnia tem 1 aluno (sexo masculino) matriculado no 9º ano do ensino fundamental. A presença única e em uma série tão avançada sugere que essa etnia está pouco representada na cidade ou que a família desse aluno tenha se estabelecido recentemente na área urbana de Marabá.

Os Parkatêjê

Os Parkatêjê, da Terra Indígena Mãe Maria, localizada no município de Bom Jesus do Tocantins, no sudeste paraense, tem 3 alunos matriculados nas escolas públicas de Marabá. Todos são do sexo masculino. Dois estão matriculados no Jardim I e II e um no 9º ano. A presença de alunos em séries tão distintas pode indicar diferentes fases de adaptação ao ambiente escolar urbano. As aldeias desse povo possuem escolas do ensino infantil, fundamental e médio. Talvez seja por isso a pouca presença em escolas urbanas de Marabá.

Os Atikum

Os Atikum possuem 2 alunos matriculados, sendo uma menina e um menino no 7º ano e o 8º ano, respectivamente. Eles estão em escolas diferentes e longe uma da outra, sugerindo que se trata de famílias distintas.

Os Kyikatêjê

Os Kyikatejê, também da Terra Indígena Mãe Maria, município de Bom Jesus do Tocantins, conta com 2 alunos matriculados, sendo 1 menina e 1 menino. O menino está no Maternal III e a menina no Jardim II. Embora a Terra Indígena Mãe Maria esteja próxima de Marabá, por cerca de 34 quilômetros, os pais destes alunos fizeram opção de morar na cidade e ali matricular os seus filhos.

Os Kayapó

Os Kayapó têm 2 alunos matriculados, ambos do sexo masculino. Um está no 8º ano e o outro no 9º ano do ensino fundamental. As aldeias do povo Kayapó localizam-se mais ao sul do estado como nos municípios de São Felix do Xingu, Ourilândia, Bannach e Pau D'Arco.

Os Anambé

Os Anambé também contam com 2 alunos matriculados, ambos do sexo masculino. Um está no 8º ano e o outro no 9º ano. Assim como os Kayapó, os Anambé estão representados nos anos finais do ensino fundamental.

Os Guarani Mbyá

A etnia Guarani Mbyá possui 1 aluno matriculado, do sexo masculino, que está no 5º ano. A aldeia do povo Guarani, na região, localiza-se na Terra Indígena Nova Jacundá, no município de Rondon do Pará onde habitam cerca de 50 pessoas.

Os Xerente

Os Xerente têm 1 aluno matriculado, do sexo masculino, que está no Maternal III. A presença única e em uma série inicial indica que essa etnia pode estar em fase de introdução ao sistema escolar urbano de Marabá, com tempo recente na cidade.

Os Galibi-Marworno

A etnia Galibi-Marworno possui 1 aluno matriculado, do sexo masculino, que está no 7º ano do ensino fundamental. Assim como os Kumarumã, são originários da Terra Indígena, no estado do Amapá.

Os Javaé

Os Javaé também têm 1 aluno matriculado, do sexo masculino, que está no 6º ano. Os Javaé são do vale do rio Araguaia, mais precisamente da Ilha do Bananal, considerada a maior ilha fluvial do mundo.

Esses dados mostram a diversidade de etnias indígenas presentes nas escolas públicas de Marabá ao mesmo tempo em que aponta a necessidade de uma educação que, cada vez mais, respeite e valorize as diferenças culturais. Os dados apontam também os desafios enfrentados por diretores e docentes das escolas em ter que adaptar-se a diferentes necessidades educacionais e culturais, garantindo que todos os alunos indígenas recebam uma educação inclusiva e relevante porque as escolas do meio urbano não estão preparadas para receber alunos indígenas a começar pelos Projetos Político-Pedagógicos, a formação dos docentes e corpo de técnicos-administrativo, os livros e outros materiais didáticos, entre outros.

No dia 20 de junho de 2023 estivemos no Núcleo de Educação Infantil (NEI) Maria da Conceição Silva Pereira, localizado no bairro Amapá, e lá entrevistamos Maria Joilda Amâncio dos Santos Lourenço, 49 anos, natural de Juazeiro (BA), pedagoga, diretora dessa escola. Em sua fala é possível perceber que as escolas públicas de Marabá, de uma forma geral, não estão preparadas para receber alunos indígenas, sendo, portanto, um desafio grande, sobretudo para o corpo docente que não possui formação voltada às especificidades dos alunos indígenas, forçando-os a buscar formas de acolher e contribuir nos processos de aprendizagens desses alunos. Ela relata a experiência com uma aluna de 3 anos que não falava português, matriculada em sua escola:

Como eu já havia lhe falado, a gente sempre teve criança de povos originários, mas que sempre nasceu e morou aqui no Amapá. Esse ano a gente teve uma primeira experiência que foi aluna ... de 3 anos. Ela frequentou 30 dias, ela não fala português, só o pai. O nosso contato com ela foi apenas 30 dias e o PPP da escola ainda não contempla essa especificidade. Como

eu já lhe falei, a gente não teve experiência. Então, ... seria o nosso aprender, o nosso primeiro contato com uma criança indígena que vem com toda a sua cultura, ela vinha para nos ensinar. A gente não entendia o que ela falava, mas ela compreendia o que a gente falava para ela, ela se comunicava por gestos, mas a língua dela a gente não entendia e a gente também não participou de nenhuma formação (Maria Joilda Amâncio dos Santos Lourenço, 20 junho de 2023).

Maria Joilda Amâncio dos Santos Lourenço reconhece a importância da presença de alunos indígenas em sua escola, sobretudo porque segundo ela, esses alunos ensinam os docentes e os que assumem os cargos de direção: “... uma criança indígena que vem com toda a sua cultura, ela vinha para nos ensinar ...”, mas não deixa de reconhecer os desafios que a escola enfrenta: “... a gente não entendia o que ela falava ...; ela se comunicava por gestos ...; a gente também não participou de nenhuma formação ...”. Ou seja, embora a boa vontade de docentes e do corpo administrativo, as escolas do meio urbano, de uma forma geral, não estão preparadas para receber alunos indígenas mesmo porque os seus currículos não foram concebidos a partir dos desejos, dos anseios, das perspectivas e da cosmovisão indígena, demonstrando a pouca capacidade de acolher “... as classes socialmente desfavorecidas através das diferentes etnias com seus hábitos e costumes” (Santos & Lopes, 2013, p. 143), sem contar que no seio da sociedade prevalece a visão de que os povos indígenas são aqueles que fazem parte de uma cultura primitiva e atrasada a qual deve se evoluir e se integrar à sociedade nacional.

Suelene Aires Wanderley, 50 anos, natural de Conceição do Araguaia (PA), pedagoga, vice-diretora da Escola Municipal e Estadual Acy de Jesus de Neves de Barros Pereira, localizada no bairro Amapá, explica que sua escola durante muito tempo tem recebido alunos indígenas e que é um privilégio ter esses alunos ali matriculados. Para ela, a escola deve ser também um espaço de valorização e de fortalecimento das identidades étnicas embora compreende que a escola ainda precisa melhorar, “... ter um olhar diferenciado sobre esses povos e buscar essa..., buscar ações mais específicas que possam atender as suas necessidades” (Entrevista realizada em 10 de abril de 2023).

Ao perguntarmos se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla as especificidades da educação voltada para os povos indígenas Suelene assim respondeu:

Não prevê, especificamente não essa educação voltada para educação indígena. Ela procura resguardar os direitos dos povos indígenas quando a matrícula é procurada aqui, garantir a vaga para esses alunos no sistema educacional de ensino e também o acolhimento quanto a vivência, interação com os colegas, as dificuldades com a linguagem, procurar essa

proximidade também com a nossa língua, a língua portuguesa para que ele realmente tenha esse domínio, e isso facilita o processo de ensino-aprendizagem dele. Essa é uma das questões que são resguardadas para os povos indígenas aqui na escola (Suelene Aires Wanderley, 10 abril de 2023).

Francilete Souza de Almeida, 46 anos, geógrafa, natural de Marabá (PA), diretora da Escola Municipal e Estadual O Pequeno Príncipe compartilha das reflexões realizadas pelas diretoras da Escola Municipal e Estadual Acy de Jesus de Neves de Barros Pereira e do NEI Maria da Conceição Silva Pereira. Para ela, quando indígenas se matriculam em escolas urbanas acabam deixando as suas aldeias, a sua língua e seus costumes para se adequar a um sistema de ensino que os conduz ao abandono de suas práticas culturais. Explica ela:

Como eu disse anteriormente, eles [alunos] acabam que tendo que se adequar à realidade da escola, e a escola ainda não trabalha... A gente tem a mesma dificuldade com os alunos que são deficientes: a escola acaba os absorvendo, mas não trabalhando de forma individualizada a questão cultural..., porém há uma sensibilidade de trabalhar com os professores para que eles entendam a questão das relações interculturais e como isso impacta na vida desses alunos e de como a comunidade se relaciona, no caso a comunidade escolar (Francilete Souza de Almeida, 26 de outubro de 2023).

Como é possível perceber, as três diretoras (Maria Joilda Amâncio Lourenço, Suelene Aires Wanderley e Francilete Sousa de Almeida) reconhecem que as escolas ainda não conseguem atender as especificidades culturais e linguísticas dos estudantes indígenas, com técnicos e docentes qualificados, com currículos que favoreçam acolher as diferentes etnias com seus hábitos e costumes, contudo demonstraram enormes esforços em facilitar o processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.

Os familiares das crianças e jovens indígenas que se deslocam de suas aldeias para estudar na cidade, como os Xikrin, por exemplo, diferentemente dos que moram há muito tempo na cidade, exigem que seus filhos voltem sempre às suas aldeias durante o período em que estão estudando, para não perder o contato com seus parentes, os seus costumes e tradições. Takak Nhoti Xikrin, na entrevista concedida em 15 de junho de 2024, menciona bem essa questão:

... foi o medo da minha mãe de não me deixar vim estudar, e é por isso que eu fui estudar na cidade já muito... já com idade muito avançada. Minha mãe sempre dizia que pro meu pai, o pai sempre tinha é... essa questão de me colocar na cidade pra estudar, e a minha mãe nunca tinha deixado, é... porque ela dizia que se eu for estudar na cidade vou acabar entendendo a vida do não indígena e acabar não querendo voltar pra aldeia. Então isso foi um medo, e esse medo até hoje existe. Hoje a gente consegue explicar para as famílias dos estudantes que estuda aqui que há uma necessidade muito grande de formar esses meninos para que eles

voltem pra trabalhar nas aldeias, para ajudar as comunidades. Então isso acaba tendo uma dependência para nós de vim para as cidades para poder estudar. Isso é interessante porque eu, particularmente, em todas as minhas férias, eu já tinha um transporte disponível pra me levar para a aldeia, porque a minha mãe não queria que eu entrasse nas férias e continuasse aqui, vivendo nas ruas e poder me envolver em outras coisas que a minha mãe não gostaria que eu me envolvesse, então era uma obrigação nossa de assim que finalizar o estudo, nas férias a gente entrava pra a aldeia e sempre foi assim (Takak Nhoti Xikrin, 15 de junho, 2024).

Takak Nhoti Xikrin destaca que ir sempre às aldeias durante o período dos estudos na cidade é uma exigência dos pais dos alunos Xikrin, sobretudo porque não querem que seus filhos se envolvam em questões dos não-indígenas que não vão possibilitar a sua aprendizagem. Ele revela também que sua educação na cidade foi cuidadosamente balanceada com retornos frequentes à aldeia para participar das festas que fazem parte de suas tradições. Explica ele:

se a gente tá no meio de um período de estudo e tiver uma festa, a gente é obrigado a ir nessas festas porque faz parte da nossa tradição. Inclusive, a gente tem várias festas que são dos homens, que são das mulheres, e essas festas elas sempre envolvem os familiares, que são donos de cerimônias das festas. Inclusive, a gente é obrigado a ir nessas festas porque a gente vai ter que estar lá para ajudar nossos parentes na questão de organização de cerimônias, organização de alimentos, na caçada coletiva, pra suprir a alimentação das comunidades que vão estar nessa festa. Então, essa é sempre uma obrigação dos meninos que estudam aqui na cidade. Se tiver uma festa que envolve toda a comunidade, todos que estudam aqui na cidade, eles são obrigados a ir para as aldeias pra estar nessa festa (Takak Nhoti Xikrin, 15 de junho, 2024).

O equilíbrio entre os estudos na área urbana e a participação da vida da comunidade nas aldeias é visto como crucial na preservação cultural Xikrin. O estudo é uma necessidade de muitas famílias indígenas para que seus filhos “... voltem pra trabalhar nas aldeias, para ajudar as comunidades”, mas “... todos que estudam na cidade, eles são obrigados a ir para as aldeias pra estar nessa festa” porque as festas envolvem todos da aldeia, momentos de alegria, da organização dos espaços, da alimentação com caçadas coletivas, na organização das cerimônias.

Mas o mesmo não ocorre com as famílias indígenas que moram na cidade de Marabá e não tem relação direta com as suas aldeias, como alguns Guajajara, Kumarumã e Galibi-Marworno. Provavelmente estes indígenas enfrentam dificuldades relacionadas à manutenção de suas tradições e certas práticas culturais porque não tem acesso aos conhecimentos dos anciões e anciãs. Ou seja, nem todos os indígenas que moram em Marabá estão com um pé na aldeia, tentando manter o vínculo com seus territórios e comunidades de origem.

Como as escolas das cidades se pautam, eminentemente, no conhecimento ocidentalizado e urbano, sem levar em conta as especificidades dos povos indígenas, a educação que as crianças e jovens dessas famílias indígenas tem acesso podem ajudar muito pouco ou quase nada sobre a sua cultura. Se, por um lado, o ambiente urbano pode proporcionar novas oportunidades e experiências, por outro, são os desafios relacionados à formação de suas crianças na cidade. Quer dizer, nessas duas situações a educação e a escola deixam de ser espaços estratégicos de afirmação da identidade étnica e formadoras de uma consciência crítica potencializadora das lutas por direitos.

Considerações Finais

Procuramos, ao longo deste trabalho, apresentar os principais motivos da migração de indígenas para áreas urbanas, assim como, os desafios relacionados à manutenção de suas tradições e certas práticas culturais na cidade. A presença de crianças e jovens indígenas em ambientes escolares urbanos de Marabá é um reflexo da migração de indígenas para os centros urbanos no Brasil em busca de outros conhecimentos, culturas e modos de vida. Mas, muitas vezes, enfrentam enormes desafios, como a discriminação, o preconceito e a falta de políticas públicas específicas que os amparem.

Os relatos dos diretores e dos próprios alunos indígenas apontam a necessidade de uma educação intercultural e bilíngue nas escolas urbanas, que valorize os conhecimentos tradicionais e permita que os jovens indígenas mantenham sua identidade cultural. A preocupação com a perda das raízes culturais, expressa por muitos dos entrevistados, ressalta a importância de se criar espaços escolares que promovam o diálogo entre os saberes indígenas e os conhecimentos científicos e a construção de currículos que acolha a diversidade e promovam uma educação igualitária e libertadora.

Diante dessas reflexões sobre as especificidades socioculturais dos povos indígenas, faz-se necessário ainda uma reflexão sobre a formação de professores que ensinam alunos indígenas em escolas urbanas. Quer dizer, se pontuou a importância da formação continuada de professores que lecionam em escolas urbanas onde tem indígenas matriculados, visando acolher as diferentes etnias e facilitar o processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.

Em suma, podemos afirmar que a presença de indígenas nas escolas públicas da cidade de Marabá apresenta desafios significativos, mas também oferece oportunidades para a

construção de uma escola mais justa e inclusiva. Ao reconhecer a diversidade cultural e linguística e ao implementar práticas educativas que valorizem seus conhecimentos e identidades, é possível promover uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Referências

- Alberti, V. (2005). *Manual de História Oral*. 3ª edição, Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Baniwa, G. (2023). A presença indígena em contextos urbanos. In Araújo, F. (Org.). *Presenças indígenas em contextos urbanos: a pandemia de Covid- 19 e outras histórias*. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Conselhos Indigenista Missionário-CIMI. (2020). *Projeto “apoio emergencial na aquisição de produtos alimentícios para as comunidades indígenas do Sudeste Paraense frente a Pandemia da Covid-19”*. Marabá: Cimi.
- Costa-Malheiro, T. (2020). O des-encontro da alteridade na fronteira: etnicidade indígena e urbanização no sudeste paraense. *Ciência Geográfica*, XXIV(3), 1554-1571.
- Costa-Malheiro, T. (2023). Os (des)encontros entre etnicidade indígena e urbanização na Amazônia brasileira. *Espaço Ameríndio*, 17(1), 269-294.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1988, 10 de outubro). Senado Federal. Recuperado de: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:constituicao:1988-10-05:1988>
- Emmi, M. (1887). *A Oligarquia do Tocantins e o domínio dos castanhais*. Belém: CFCH/NAEA/UFPA.
- Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (1973). *Censo Demográfico Pará*. VIII Recenseamento Geral 1970, 1, Tomo IV, Rio de Janeiro.
- Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (1983). *Censo Demográfico: dados distritais (Pará)*. IX Recenseamento Geral do Brasil 1980, 1, Tomo 3, n. 4. Rio de Janeiro.
- Guimarães Neto, R.B. (2012). Historiografia, diversidade e história oral: questões metodológicas. In Laverdi, R., Frotscher, M., Duarte, G. R., Montysuma, M., & Montenegro, A. T. (Orgs.). *História Oral, desigualdades e diferenças* (pp. 15-37). Florianópolis-SC; Recife-PE: EdUFSC; Ed. Universitária UFPE.
- Guirau, K. M., & Silva, C. R. (2013). *Povos Indígenas no espaço urbano e políticas pública*. São Paulo: Unesp. Recuperado de: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Pesquisa/GruposdePesquisa/participacaodemocraciaepoliticaspUBLICAS/encontrosinternacionais/pdf-st08-trab-aceito-0200-7.pdf>

Ianni, O. (1978). *A luta pela terra: história social da terra e da luta pela terra numa área da Amazônia*. Petrópolis: Vozes.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. (1986). *Anuário Estatístico do Pará: 1984-1985*. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. (2023). Marabá. *População [2022]*. Recuperado de: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/maraba/panorama>

Joulard, P. (2000). Desafios à história oral do século XXI. In Ferreira, M. M., Fernandes, T. M., & Alberti, V. (Orgs.). *História Oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Editora FioCruz, p.31-45.

Lei nº 11.968. (2009, 6 de julho). Inclui na relação descritiva do Sistema Rodoviário Federal, integrante do Anexo da Lei nº 5.917, de 10 de setembro de 1973, que aprova o Plano Nacional de Viação, a ligação rodoviária entre Redenção/PA e Marabá/PA. Recuperado de: <https://legis.senado.leg.br/norma/580191/publicacao/15748136>

Luciano, T. A., & Bezerra, T. J.S.L. (2022). Indígenas Urbanos. *Revista FIDES*, 13(1), 121-133.

Montysuma, M. (2006). Um encontro com as fontes orais em História Oral. *Estudos Ibero-Americano*, XXXII(1), 117-125.

Organização e Assessoramento de Serviços Públicos e Comerciais – OASPUC. (1988). *Plano Diretor de Desenvolvimento Integrado do Município de Marabá – PDDI*. Belém (Vol. 1 e 2).

Portal Amazônia. (2021, 19 de novembro). *34 línguas indígenas faladas no Pará são mapeadas em primeira etapa de pesquisa*. Recuperado de: <https://portalamazonia.com/para/34-linguas-indigenas-faladas-no-para-sao-mapeadas-em-primeira-etapa-de-pesquisa/>

Portal Amazônia. (2024, 30 de abril). *Quase metade da população indígena do Pará não vive em suas terras de origem, aponta pesquisa*. Recuperado de: <https://portalamazonia.com/cidadania/quase-metade-da-populacao-indigena-do-para-nao-vive-em-suas-terras-de-origem-aponta-pesquisa/>

Petit, P. (2003). *Chão de Promessas: Elites Políticas e Transformações Econômicas no Estado do Pará pós-64*. Belém: Editora Paka-Tatu.

Pereira, A. R. (2015). A cidade invisível de Marabá. In Cavalcanti, E., & Cabral, G. (Orgs.). *A história e suas práticas de escrita: leituras do tempo*. Recife: Editora da UFPE.

Pereira, A. R., Afonso, J. B. G., & Cruz Neto, R. G. (2009). A exploração minerária e suas consequências na Amazônia brasileira. *Conflitos no Campo Brasil 2008*. Goiânia: CPT Nacional, 73-78.

Portelli, A. (2016). *História oral como arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz.

Secretaria de Comunicação Social - SCS (2023). *Brasil tem 1,69 milhão de indígenas, aponta Censo 2022*. Brasília. Recuperado de: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/08/brasil-tem-1-69-milhao-de-indigenas-aponta-censo-2022>

Santos, H. M. N., & Lopes, E.T. (2013). O currículo na educação escolar indígena: uma análise de pesquisas sobre o tema. *Revista Fórum Identidades*, 07(14).

Velho, O. (1972). *Frentes de expansão e estrutura agrária: estudo do processo de penetração numa área da transamazônica*. Rio de Janeiro: Zahar.

ⁱ Parte deste texto foi apresentado e publicado como resumo expandido na XIII Semana Acadêmica, da Universidade do Estado do Pará, Campus VIII/Marabá, realizada entre 27 e 29 de setembro de 2023, em Marabá (PA).

ⁱⁱ Caucho ou castiolla elástica provém da família de árvores produtoras do látex. Contém de 15 a 20 metros de altura e meio metro de diâmetro. Sobre a exploração do caucho na região veja Velho (1972) e Ianni (1978).

ⁱⁱⁱ Em 2010, o trecho de 345 quilômetros entre as cidades de Redenção (entroncamento da BR-158) e Marabá (entroncamento da BR-222) foi federalizado, transformando-se na rodovia BR-155 (Lei nº 11.968/2009).

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 23/02/2025
Aprovado em: 24/07/2025
Publicado em: 14/08/2025

Received on February 23th, 2025
Accepted on July 24th, 2025
Published on August, 14th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

A pesquisa que possibilitou este trabalho contou com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (Fapespa), por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBIC), da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Funding

CNPq and FAPESPA.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Pereira, A. R., Furtado, G. C., Vaz, J. S. S., & Santos, C. B. (2025). Indígenas em ambiente escolar urbano: o caso de Marabá, sudeste do Pará. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19635.

ABNT

PEREIRA, A. R.; FURTADO, G. C.; VAZ, J. S. S.; SANTOS, C. B. Indígenas em ambiente escolar urbano: o caso de Marabá, sudeste do Pará. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19635, 2025.