

Nossos Espíritos Não Falam Inglês: reflexões sobre o processo de escolarização ocidental e as tentativas de assimilação e aculturação dos povos indígenas

Our Spirits Do Not Speak English: reflections on the western schooling process and the attempts to assimilate and acculturation of indigenous peoples

Nuestros Espíritus No Hablan Inglés: reflexiones sobre el proceso de escolarización occidental y los intentos de asimilación y aculturación de los pueblos indígenas

Recebido: 18/08/2022 | Revisado: 29/08/2022 | Aceito: 31/08/2022 | Publicado: 08/09/2022

Francisauro Fernandes da Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8717-0330>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: francisaurocosta@gmail.com

Heloisa da Silva Borges

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7629-7056>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: helo-borges@hotmail.com

Cláudio Gomes da Victória

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7616-228X>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: claudiovictoria@ufam.edu.br

Resumo

Este artigo objetiva compreender o processo civilizatório no ocidente, o surgimento da escolarização ocidental e as tentativas de assimilação e aculturação cometidas aos povos indígenas a partir da análise do documentário *Nossos espíritos não falam inglês*. Nesse contexto histórico da escolarização ocidental dos povos indígenas, trilharemos caminhos obscuros e descobriremos *A face oculta da escola* por se tratar de uma *prática educativa castradora e domesticadora*, imposta pela suposta *cultura superior ocidental* que tentam apagar as memórias, culturas e identidades dos povos indígenas forçando uma *prática de assimilação e aculturação de seus modos de vidas*. Metodologicamente, trata-se de um estudo teórico de abordagem historiográfica, fazendo uso da pesquisa documental, tendo como instrumentos de coleta de dados, *a técnica de transcrição e minutagem do documentário e a técnica de captura de imagens*. Conclui-se que os povos indígenas nunca foram passivos desse processo, pelo contrário, havia grupos de resistência organizados pelos anciãos das tribos na defesa do direito à manutenção de suas origens étnicas e culturais pelo fato de que seus espíritos não falavam inglês, mas múltiplas línguas indígenas.

Palavras-chave: Escolarização ocidental; Assimilação; Acomodação; Povos indígenas.

Abstract

This article aims to understand the civilizing process in the West, the emergence of western schooling and the attempts at assimilation and acculturation committed to indigenous peoples based on the analysis of the documentary *Our spirits do not speak English*. In this historical context of the western schooling of indigenous peoples, we will tread obscure paths and discover the hidden face of school because it is a castrating and domesticating educational practice, imposed by the supposed superior western culture that tries to erase the memories, cultures and identities of indigenous peoples by forcing a practice of assimilation and acculturation of their ways of life. Methodologically, it is a theoretical study with a historiographical approach, making use of documentary research, having as data collection instruments, the technique of transcription and minutes of the documentary and the technique of capturing images. It is concluded that indigenous peoples were never passive in this process, on the contrary, there were resistance groups organized by the elders of the tribes in defense of the right to maintain their ethnic and cultural origins due to the fact that their spirits did not speak English, but multiple languages. indigenous.

Keywords: Western schooling; Assimilation; Acculturation; Indigenous peoples.

Resumen

Este artículo pretende comprender el proceso civilizatorio en Occidente, el surgimiento de la escolarización occidental y los intentos de asimilación y aculturación cometidos por los pueblos indígenas a partir del análisis del documental *Nuestros espíritus no hablan inglés*. En este contexto histórico de la escolarización occidental de los pueblos indígenas, recorreremos caminos oscuros y descubriremos *La cara oculta de la escuela* por ser una *práctica educativa castradora y domesticadora*, impuesta por la supuesta cultura superior occidental que pretende borrar las memorias,

culturas y identidades de los pueblos indígenas al forzar una práctica de asimilación y aculturación de sus modos de vida. Metodológicamente, es un estudio teórico con enfoque historiográfico, haciendo uso de la investigación documental, teniendo como instrumentos de recolección de datos, la técnica de transcripción y acta del documental y la técnica de captura de imágenes. Se concluye que los pueblos indígenas nunca fueron pasivos en este proceso, por el contrario, existieron grupos de resistencia organizados por los mayores de las tribus en defensa del derecho a mantener sus orígenes étnicos y culturales debido a que sus espíritus no hablaban Inglés, pero múltiples idiomas, indígena.

Palabras clave: Educación occidental; Asimilación; Aculturación; Pueblos indígenas.

1. Introdução

As reflexões historiográficas desenvolvidas neste artigo, surgiram mediante os debates teóricos durante o percurso formativo da disciplina “*Formação do Educador: Tendências, Perspectivas e Novas Abordagens Teórico-Metodológicas*”, que compõe a Linha de Pesquisa 3: “*Formação e Práxis do (a) Educador (a) Frente aos Desafios Amazônicos*” do Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em que se analisou o processo de investigação sobre a formação de professores (as), identificando tendências, perspectivas e novas abordagens teórico-metodológicas no processo de formação e trans-formação dos profissionais da educação. Além disso, refletimos sobre o significado de ser educador (a) na realidade amazônica e sua repercussão no processo de formação pessoal e profissional.

Almejamos contribuir para o entendimento da educação dos povos indígenas no ocidente sob uma perspectiva historiográfica ao investigar a seguinte questão-problema: De que forma o documentário *Nossos espíritos não falam inglês* aborda o processo civilizatório, o surgimento da escolarização ocidental e suas tentativas de assimilação e aculturação cometidas aos povos indígenas? Objetiva, de forma geral, compreender o processo civilizatório no ocidente, o surgimento da escolarização ocidental e as tentativas de assimilação e aculturação cometidas aos povos indígenas a partir da análise do documentário *Nossos espíritos não falam inglês*.

O referido documentário foi filmado em 2008 pela empresa Rich Heap e dirigido por Chip Richie, em que debate o papel dos *internatos nativos americanos*¹ administrados tanto por *missionários cristãos* quanto pelo *Bureau of Indian Affairs (BIA)*², conhecido como *Departamento de Assuntos Indígenas* dos Estados Unidos. Trata mais especificamente da *Carlisle Indian School* e expõe a obscura história da antiga política educacional do governo americano que retirou, entre meados do século XIX e XX, crianças indígenas de suas famílias e as obrigou a receberem uma escolarização ocidental e religiosa.

Na busca pela compreensão do contexto histórico da escolarização ocidental dos povos indígenas, trilharemos caminhos obscuros, dolorosos, em que descobriremos “*A face oculta da escola*” (Enguita, 1989), por se tratar de uma *prática educativa, castradora e domesticadora*, imposta pela suposta *cultura superior ocidental*, a dos europeus americanos, que, ao submeterem crianças indígenas em internatos para receberem uma escolarização ocidental e religiosa, tentam apagar suas memórias, culturas e identidades, forçando uma *prática de assimilação e aculturação*³ *de seus modos de vidas*.

¹ Os *internatos americanos* foram estabelecidos nos Estados Unidos entre meados do século XVII e início do século XX com o objetivo principal de “civilizar” ou assimilar crianças e jovens nativos americanos na cultura euro-americana.

² O *Bureau of Indian Affairs (BIA)* ou *Departamento de Assuntos Indígenas* é uma agência federal dos Estados Unidos dentro do Departamento do Interior, responsável pela implementação de leis e políticas federais relacionadas aos índios americanos e nativos do Alasca, e pela administração e gestão de mais de 225.000 km de terras mantidas em confiança pelo governo federal dos EUA para tribos indígenas. Disponível em: < | Assuntos Indígenas (bia.gov) >. Acessado em: 16 de junho de 2022.

³ *Assimilação e Aculturação* são dois conceitos muito utilizados no *campo da Sociologia e Antropologia* que buscam descrever os efeitos transculturais entre duas culturas, multiétnica e multiculturalmente diferentes. *Assimilação* trata-se de um processo dinâmico e gradual em que determinado grupo ou povo (minoritário) perde suas características culturais originais e se adapta à uma nova cultura (a da maioria). Para Laraia (1995, p. 263), “[...] Assimilação é uma forma de extinção do grupo. Os remanescentes permanecem conservando a sua fenotípia indígena, mas não têm lembranças de seu passado tradicional e se recusam a se identificarem como índios”. *Aculturação* é um processo dinâmico e prolongado em que há relações de poder, coerção e ruptura, ou seja, modificação cultural de indivíduo, grupo ou povo entre duas sociedades. Nesse processo, a cultura original se adapta a algumas características da nova cultura. Para Tomaz (1995), o avanço da civilização ocidental almejava sucumbir as culturas “exóticas” e esse processo ficou conhecido como aculturação “[...] que supunha a perda da cultura de um dado grupo quando em contato com outro tecnologicamente superior. A partir da idéia de aculturação, os grupos indígenas, os aborígenes australianos e os povos africanos estariam condenados a perder a sua especificidade cultural diante do avanço da sociedade ocidental”. Nesse sentido, Silva (1995) afirma que o conceito de aculturação “[...] pressupõe que, após o contato com a sociedade nacional as sociedades indígenas

Portanto, para melhor estudar a temática, o artigo foi organizado em 3 partes. A primeira, refere-se a metodologia. A segunda, ao processo de escolarização ocidental dos povos indígenas e as tentativas de *assimilação e aculturação* em que estes sujeitos foram submetidos. A terceira, apresenta as considerações finais com reflexões acerca do processo civilizatório no ocidente, suas implicações ao modo de vida dos povos indígenas. Tópicos que serão tratados a seguir.

2. Metodologia

Metodologicamente, trata-se de um estudo teórico de abordagem qualitativa (Ludke; Andre, 2013) e natureza historiográfica (Martins, 2019), fazendo uso da Pesquisa Bibliográfica a partir do levantamento de materiais já analisados e publicados por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, entre outros, sobre a temática em questão (Matos; Vieira, 2002).

Utilizou-se, também, da Pesquisa Documental (Ludke; Andre, 2013) tendo como material de estudo o referido documentário em que foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, a “*técnica de transcrição e minutagem do documentário*” e a “*técnica de captura de imagens*”, tanto as que fazem referência ao contexto histórico quanto aos sujeitos (docentes e discentes) que compartilham as histórias vivenciadas nos internatos americanos, pois são imagens pertinentes à realização das análises, as quais estão fundamentadas sob uma perspectiva crítica, possibilitando compreender as contradições do processo civilizatório no ocidente, o nascimento da escolarização ocidental e suas implicações no modo de vida dos povos indígenas.

3. Análise do documentário *Nossos Espíritos Não Falam Inglês: compreendendo o processo de escolarização ocidental dos povos indígenas e as tentativas de assimilação e aculturação em que estes sujeitos foram submetidos*

No começo, **frequentar a escola para crianças indígenas significava ouvir história**. As fábulas eram metáforas **das experiências de vida e geralmente envolvia heróis e monstros, triunfo e sobrevivência; não difere em nada da história que contaremos hoje, pois um dos mais terríveis desafios do nosso passado foi a experiência no colégio interno indígena** (GAYLE ROSS, Historiadora. Exibido no minuto 3:55 – Grifo nosso).



Queriam acabar com os índios, então me levaram para longe do meu avô para **destruir a minha língua materna** e os meus costumes indígenas.
[...]. **Quando eu falo com os nossos espíritos, eles não entendem inglês** (ANDKEW WINDY BOY. Exibido no minuto 1:48 e 3:02 – Grifo nosso).



O pior de tudo é que **o Departamento de Assuntos Indígenas cometeu tais atos contra crianças que lhes eram confiadas e que frequentavam seus colégios internos, torturando-as emocional, psicológica, física e espiritualmente**. Muitos dos males que os povos indígenas sofrem hoje, resultam do trabalho dessa agência. Pobreza, ignorância e doenças são um produto desse trabalho. **Estou aqui hoje, diante de vocês como líder de uma instituição que no passado cometeu atos tão terríveis que rebaixaram, degradaram e destruíram a vida dos povos indígenas, geração após geração**. Tais atos ocorreram apesar do esforço para combatê-los feito por muitas pessoas de bom coração. Devemos reconhecer os erros se queremos dar início à cura. (KEVIN GOBERT - Secretário Adjunto de Assuntos Indígenas do Ministério do Interior dos Estados Unidos – Grifo nosso).

gradativamente passem a fazer parte dela e seus membros deixem de ser índios” (p. 355). Voigt (2007), ao analisar as questões que tornaram possíveis ao antropólogo Emílio Willems (1940-1946) formular o termo *teuto-brasileiro*, busca analisar em seus estudos o conceito de *Assimilação e Aculturação*. Portanto, de acordo com Voigt (2007, p. 1940), para o antropólogo “[...] assimilação é um processo sociocultural e bilateral, onde são selecionados e eliminados alguns dados culturais, prevalecendo os padrões de um dos grupos sociais. Afirma [...] que a assimilação é, acima de tudo, uma transformação emocional, psíquica, que envolve “reajustamentos de personalidade”, bem como sustenta que assimilação e aculturação são aspectos complementares de um processo único”.

A partir de uma abordagem historiográfica da conjuntura histórica da invasão de Cristóvão Colombo à América no ano de 1492, século XVI, passamos a compreender o processo de escolarização ocidental já que este fato histórico significou a conquista, ou melhor, a exploração de riquezas e, ao mesmo tempo, o domínio dos povos indígenas, pois, com esta invasão, iniciou-se um longo processo de ocupação dos territórios, assim como a colonização e exploração da população indígena com o intuito de convertê-los à ideologia ocidental.

Isto significa dizer que “[...] Colombo e todos os que chegaram aqui após o descobrimento, esperavam que os indígenas se tornasse mais europeizado” (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 5:04).

Este fato começa a ser apresentado no documentário entre os minutos 2:20 e 2:30, quando docentes-pesquisadores afirmam que “[...] os povos indígenas desta Terra sempre representaram um problema para os Estados Unidos de maioria branca” (HENRIETTA MANN, PH. D), pelo fato de que “[...] A nossa identidade como nativos indígenas era tida como problemas” (DANIEL R. WILDCAT, PH. D).

Nesse movimento incipiente do processo civilizatório, impulsionado pelo globalismo⁴, consequentemente, pelo sistema do capital, o estado-nação (Estados Unidos da América - USA), sob forte influência da igreja, enveredou-se para além de suas fronteiras com o propósito de levar o progresso e/ou desenvolvimento aos mais longínquos povos e territórios do mundo, com a finalidade de constituir uma “*identidade nacional*”, visando atender seus próprios interesses, pelo fato de que diferentes povos e culturas convivendo no mesmo território, porém, com diferentes visões de mundo, poderiam causar conflitos que ameaçaria sua integridade.

Os estados nacionais modernos, com a emergência de nacionalismos, sobretudo desde o século XIX, clamam por uma unidade territorial construída com base em símbolos que identifiquem a todos os cidadãos igualmente, como também buscam educá-los através da escola para que os mesmos reelaborem constantemente sua identidade baseada em laços nacionais. O identificar-se como nacional também poderia diferenciá-los dos outros, os estrangeiros, vistos, em muitos casos, como ameaça à unidade nacional constantemente construída. A escola com seu currículo também tem a pretensão de forjar identidades baseadas no convencimento e na força (violência). Sendo assim, também serve aos interesses do Estado-nação (Camozzato; Ballerini, 2005, p. 3).

Analisando o documentário identificou-se que aos 11:45 minutos, foi apresentado um trecho das narrativas que diz: “[...] Quando os euros americanos deram início ao que acreditavam ser a missão divina de avançar pelo continente, os povos indígenas passaram a ser visto como um empecilho à expansão e como um problema que deveria ser sanado”.

Dessa forma, à medida que os povos indígenas foram considerados um obstáculo à expansão do progresso americano que almejava avançar sobre os territórios menos desenvolvidos para explorar suas riquezas naturais, criaram-se algumas propostas afim de solucionar o “*problema indígena*”.

Podemos dizer que foram propostas **3 soluções para o problema indígena. A primeira foi a remoção geográfica**, vamos tirá-los do caminho e colocá-los ao Oeste, a Oeste do Mississipi e lá vamos estabelecer os territórios indígenas, as terras indígenas. Depois da guerra civil, houve, infelizmente, um curto período de tempo, creio que 10 anos, em que se sucederam as guerras indígenas nas planícies. **A política do governo era de remover os índios que já haviam sido removidos.** Se quisermos ser generosos, podemos nos referir a isso como sub-rogação militar; se quisermos analisar sob um ponto de vista mais negativo, podemos afirmar que muitos membros do corpo militar achavam que o genocídio era justificável, o índio bom é índio morto. Felizmente, para todos, o fracasso da sétima cavalaria de George Custer convenceu o governo federal de que aquela investida não ia funcionar, não vai dar



⁴ Para o autor Ianni (1998) “[...] o globalismo compreende relações, processos e estruturas de dominação e apropriação desenvolvendo-se em escala mundial. São relações, processos e estruturas polarizadas em termos de integração e acomodação, assim como de fragmentação e contradição, envolvendo sempre as condições e as possibilidades de soberania e hegemonia. Todas as realidades sociais, desde o indivíduo à coletividade, ou povo, tribo, nação e nacionalidade, assim como corporação transnacional, organização multilateral, partido político, sindicato, movimento social, corrente de opinião, organização religiosa, atividade intelectual e outras, passam a ser influenciadas pelos movimentos e pelas configurações do globalismo, e a influenciá-lo. São articulações, integrações, tensões e contradições, envolvendo uns e outros, organizações e instituições, ou as mais diversas realidades sociais, de tal forma que o globalismo pode aparecer mais ou menos decisivamente no modo pelo qual se movem indivíduos e coletividades no novo mapa do mundo” (p. 1-2).

certo ou não seremos capazes de realizar uma sub-rogação militar dos índios americanos; **está óbvio que não conseguiremos matar todos, portanto, foi criada a terceira solução no século 19, a educação.** (DANIEL R. WILDCAT, PH. D. Exibido aos 15:06 minutos – Grifo nosso).

A grosso modo, podemos dizer que na tentativa de ocidentalizar o mundo foi *concebida a escola a missão de “educar para o progresso” e “unificação nacional”*. Nesse propósito, segundo as narrativas apresentadas no documentário, os patriarcas cristãos da nação Americana prevendo um futuro glorioso para o país, utilizaram-se do *Destino Manifesto* para concretizar esse objetivo.

Havia a ideia de que Deus havia dado aos Estados Unidos um Destino Manifesto para criar uma cidade sobre um Monte, para estabelecer uma nação perfeita que fosse boa, justa e correta e, parte do Destino Manifesto era erguer o povo através da educação. Era levar as instituições dos Estados Unidos ao próximo. (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 11:58).



Segundo Costa (2011), a expressão “*Destino Manifesto*” foi utilizada na década de 1840, em meados do século XIX pelo jornalista John O’Sullivan. O *Destino Manifesto* referia-se a uma doutrina americana baseada na religião que legitimou e justificou a expansão americana em territórios estrangeiros para anexação ao território dos Estados Unidos. Essa doutrinação assegurava que os estadunidenses eram um povo abençoado e escolhido por Deus, sendo responsável por levar o esclarecimento aos “*povos inferiores*” da América do Norte, aos chamados “*bárbaros*” (*os povos indígenas*).

Neste sentido, o Destino Manifesto caracteriza-se pelo sentimento de superioridade étnica do branco frente ao indígena, pela auto-suficiência do povo estadunidense em face dos colonizadores britânicos e pelo destino pré-determinado por Deus para o progresso ilimitado e propagação de valores inerentes ao povo estadunidense, tal como a liberdade, a religião civil e a democracia. Consta-se que a forte religiosidade foi um fator determinante para o florescimento do Destino Manifesto como princípio legitimador para ações expansionistas no século XIX, visto que o povo estadunidense acreditava que Deus estava conduzindo a progressiva expansão da civilização moderna para territórios distintos das antigas colônias. O Oeste era considerado um território repleto de possibilidades e pronto para ser desbravado por aqueles que detinham o conhecimento e a missão divina de levar a civilização onde haveria selvageria (Costa, 2011, p. 2267).

Esse episódio é retratado nas cenas iniciais do documentário que mostra a ideologia estadunidense avançando sobre o Oeste, caracterizada pela adoção de valores morais, culturais e educacionais da classe burguesa, dos homens brancos do ocidente, fundamentada na ideia de “democracia” e “desenvolvimento”. Esta ideia de progresso se estende a todos os povos ao redor do mundo, assim, *os corpos dos sujeitos nativos americanos não-ocidentais, “precisavam ser resgatados”* do seu “*estado primitivo*” por meio da escolarização ocidental e religiosa, conforme veremos simbolizada na imagem a seguir:

Figura 1: Destino Manifesto.



Fonte: Adaptado pelos autores (2022).

A imagem acima, exibida e capturada do documentário no minuto 11:52, retrata a figura de uma mulher branca que flutua sobre as planícies do Oeste norte americano, seguida pelos colonos brancos enquanto índios e animais selvagens fogem. É possível perceber que em sua testa, encontra-se a estrela do império e em sua mão direita ela traz um livro escolar, o que podemos deduzir que se trata do chamado *Destino Manifesto*.

Esse momento *simboliza a gênese das tentativas de homogeneização, assimilação e aculturação* a que muitas crianças indígenas foram violentamente submetidas, sob forte influência de princípios religiosos afim de transformá-las em bom cristão de acordo com os padrões europeus.

De repente, **devido a esse tipo dominante de treinamento teológico foi necessário dominar não apenas a Terra, mas também as pessoas que viviam nesta Terra.** Em relação à educação dessas pessoas **foi preciso exercer o domínio e subtrair dela as suas línguas e todos os seus aspectos culturais. Tiveram que transformá-las na imagem de um bom cristão,** portanto, tivemos que ser educados **no molde dos anglos europeus** que vieram viver conosco e não podíamos ser diferentes (HENRIETTA MANN, PH. D. Exibido no minuto 13:02 – Grifo nosso).



Nesse sentido, Dallabrida (2018), apoiado pelos estudos do sociólogo canadense Petitat (1994), alega que o fato marcante na história da escolarização no ocidente foi a instituição e disseminação dos colégios após o século XVI, haja vista que tanto as igrejas católicas quanto as protestantes, começaram a investir na produção de sujeitos que fossem fiéis as suas doutrinas, com isso, privilegiaram aqueles de mais tenra idade, ou seja, as crianças que poderiam ser moldadas com mais facilidade e eficácia, especialmente, por meio de instituições educativas.

Sobre essa situação, a professora PH.D, Henrieta Mann, destaca o seguinte: “[...] *Os primeiros 300 anos da educação dos indígenas americanos foram dominados pela igreja, fica óbvio que o mote propulsor era converter os indígenas ao cristianismo*” (Exibido no minuto 5:50).

Portanto, o nascimento da escolarização ocidental advém das reformas religiosas do século XVI, a partir de diferentes matrizes cristãs como protestantes e católica, em um momento histórico em que os continentes iniciavam-se o movimento do globalismo (ou globalização), fazendo emergir um cristianismo mais racionalizado, contribuindo para o surgimento da educação escolar institucionalizada, materializada por dispositivos de controle do tempo, dos corpos e do espaço, baseada no clima de concorrência e premiação de discentes, com ênfase aos castigos físicos e morais (Dallabrida, 2018).

À vista disso, a *escolarização ocidental* moldava as crianças indígenas por meio de seu *currículo hierarquizador, homogeneizador, portanto, excludente*, forçando uma *prática de assimilação e aculturação* ao submetê-las em internatos para receberem um ensino que não oferecia importância as diversas linguagens culturalmente constituídas pelos diferentes povos. Muito pelo contrário, privilegiava-se o uso da *língua inglesa como modelo hegemônico*, já que *o sistema educacional dos americanos tinha como objetivo destruir tudo o que fosse indígena*, conforme está explícito no relato de uma aluna que frequentou o internato.

Eu quero contar para vocês de onde eu vim. De um lar onde havia amor e segurança. Nunca passei fome, nunca passei frio e os meus pais cuidavam muito bem de mim. Eu sempre estava bem vestida, tinha tudo o que precisava e era amada, **fui tirado de lá e colocada num ambiente institucional frio, feito para destruir. A minha identidade foi tirada de mim, minha essência desapareceu.** (ROSE PRINCE PRINCE. Exibido no minuto 5: 17 – Grifo nosso).



Torna-se importante destacar que nas *comunidades indígenas*, as vivências e *experiências de aprendizagem* eram desenvolvidas por *intermédio da socialização*, realizada a partir da relação entre a criança e a natureza conduzidas pela presença de adultos em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender (Brandão, 1993).

Tradicionalmente as comunidades indígenas de todo o continente americano possuíam seus próprios sistemas educacionais, compostos pelos anciãos da tribo: pais avós, tias, tios e contadores de história. Eles se encontravam com as crianças em locais diferentes e compartilhavam inúmeras histórias sobre seu povo, como ele chegou àquele lugar específico, as relações deles com as plantas e com os animais com o lado espiritual e com o mundo medicinal. Adquiriam-se informações muito valiosas com os anciãos da tribo que ajudavam o indivíduo a saber quem ele era e qual era o seu lugar na comunidade. As crianças indígenas aprendiam a ouvir (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 6:23).



Ao fazer uma análise socioantropológica a respeito da educação e sua relação com a cultura, o antropólogo Brandão (1993), alega que por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, portanto, há educação ou educações onde ainda não foi sequer criado a sombra de algum modelo de ensino formal e institucionalizado. Dessa forma, nas comunidades tribais, a educação acontece de forma difusa, onde as crianças aprendem imitando os gestos dos adultos nas atividades diárias e nas cerimônias dos rituais. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe e faz para quem não sabe e aprende, ou seja, a criança vê, entende, imita e aprende com a sabedoria que existe no próprio gesto de fazer as coisas. *As crianças aprendem “para a vida e por meio da vida”*, sem que alguém esteja especialmente destinado à tarefa de ensinar. Tudo isso acontece pelo *processo de endoculturação* que é o *processo de aquisição pessoal de saber-crença-e-hábito de uma cultura*. Em outras palavras, *endoculturação* significa o *processo de assimilação de um conjunto de crenças e hábitos da sociedade*, por parte da criança ao se transforma num adulto.

Mas a educação formal para os europeus significava inserir alunos jovens no local onde teriam que aprender. Aprender uma nova língua, aprender novos costumes, particularmente aprender a ler. E mesclada essa educação estariam a religião e a ideia de que a religião e os costumes dos indígenas eram indolentes, anticristãos, incivilizados e que nós, ou seja, os europeus que iríamos transformar tudo o que era indígena. O objetivo era afastar as crianças de suas comunidades e famílias e colocá-las num ambiente novo que pudesse transformá-las (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 7:52).



Nos internatos nativos americanos praticavam-se uma *educação historicamente e geograficamente descontextualizada* em que os saberes intergeracionais sobre as crenças, os hábitos e costumes das diversas comunidades tradicionais não faziam

parte do currículo por que o objetivo final visava o apagamento das memórias, culturas e identidades indígenas como tentativa de efetivar uma *prática de aculturação e assimilação* de seus modos de vidas.

Temos que compreender toda a história do século 19, as guerras indígenas nas planícies, a remoção dos povos e como **todas as políticas só tinham como objetivo acabar com as tradições e as instituições desses povos tribais**. Desses povos **que se orgulhavam de quem eram** para resolver o problema indígena (DANIEL R. WILDCAT, PH. D. Exibido no minuto 19:55 – Grifo nosso).



Segundo relatos da historiadora Gayle Ross, apresentados ao longo do documentário, o trabalho missionário que estava sendo desenvolvido nas planícies era caríssimo, então, os missionários passaram a confinar as tribos em reservas como forma de garantir apoio ao veterano da guerra civil, capitão Richard Harris, líder dessa política de educação e “pacificação”. Quando os indígenas já estavam confinados nas reservas, as escolas poderiam ser criadas com o intuito de realizar os trabalhos para *cristianizar e civilizar os índios*. No entanto, o novo objetivo passou a ser *assimilação total e obrigatória do índio*.

Ainda de acordo com Ross, nesse processo, *Richard Henry Pratt*, ao se tornar comandante da décima cavalaria, iniciou em 1875 no *Fort Gibson* (local militar) sua filosofia de educação indígena, pois ficou encarregado de 72 prisioneiros das tribos Kiowa e Comanche, capturados numa guerra por territórios indígenas e presos em Fort Marion em San Agostini na Flórida. Assim, *Richard Henry Pratt* resolveu colocar os prisioneiros para trabalhar, já que ele concluiu que havia uma mão de obra na prisão, então, lhes ordenou a limparem os estábulos, alimentar os cavalos e cuidar dos jardins que haviam na prisão. *Pratt*, criou experimentos de educação forçada com os índios prisioneiros, por meio do processo de assimilação dos indígenas à vida ocidental por acreditar que eles poderiam se tornar *européizados* se fossem educados nos moldes dos europeus *americanos*. Então ele se desligou do instituto hanton na tentativa de convencer o Congresso e o presidente sobre a necessidade de se criar nos Estados Unidos seu próprio instituto.

Pratt elaborou o currículo da escola, resumido por “mate o índio, salve o homem”, a partir de seus experimentos de educação forçada com prisioneiros de guerra dos povos Cheyenne, Caddo, Arapaho, Kiowa e Comanche em Fort Marion, na Flórida, no começo dos anos 1870. Os experimentos na prisão impressionaram os reformadores indígenas no Congresso, que autorizaram o Gabinete de Questões Indígenas a tomar o controle do Quartel Carlisle para construir o primeiro internato do país fora das reservas indígenas (ALLEEN BROWN, NICK ESTES, 2018, p. 6).

Conforme fica evidente no documentário, assim que as crianças indígenas chegavam à escola Carlisle, principalmente os primeiros grupos que nunca haviam tido a experiência escolar, elas *passavam por um processo de perda identitária*, ou seja, passavam por *processo que lhes destruía a cultura*, que lhes arrancava tudo o que era indígena. Nesse processo, as crianças “[...] perderam os seus nomes indígenas, perderam suas línguas nativas, tiraram suas roupas, seus remédios, alimentos e tudo o que haviam levado consigo. Tudo isso foi posto de lado, considerado como inferior e proibido de usar na escola”. Além disso, “[...] tinham seus cabelos cortados bem curtos, eram obrigadas a usar uniforme e eram organizadas em regimentos militares ou batalhões” (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 23:46).

Além dos pertences serem tirados deles, eram queimados como um espetáculo público, como uma fogueira que queimasse a sua antiga maneira de vida. [...] **O mais devastador de tudo é o fato de que a língua materna era proibida e de que recebiam novos nomes cristãos. Toda a identidade delas foi comprometida, lhes foi roubada** (PATTI JO KING, M. A – Historiadora. Exibido no minuto 24:12 - Grifo nosso).



Tal fato pode ser exemplificado a partir do trecho da narrativa de um estudante que frequentou o colégio interno Carlisle, que diz: “[...] *Uma das principais coisas que ensinavam no colégio interno, era fazer com que sentíssemos vergonha*

da nossa cultura, da nossa língua, dos nossos pais. Isso ficou arraigado em cada criança e com o tempo arraigado na nossa alma” (JIM LABELLE). Também pode ser compreendido por meio das imagens a seguir, capturadas ao longo do documentário que mostram as crianças indígenas antes e depois de passarem pelo processo de escolarização na *Carlisle Indian School*. É nítido a perda das características étnicas e identitárias das crianças.

Figura 2: Crianças indígenas antes a após o processo de escolarização.



Fonte: Adaptado pelos autores (2022).

Em relação ao currículo trabalhado no colégio interno, de acordo com a professora PH.D, Henrieta Mann, ofertava uma educação que se consistia em 3 partes distintas. Primeiro, “[...] havia o **aspecto geral de instrução religiosa**, depois havia o aspecto que era chamado de **treinamento industrial**, o equivalente às escolas técnicas de hoje. O terceiro componente era **uma educação em inglês muito rudimentar e muito elementar**” (Exibido no minuto 21: 01).

Então o dia na escola começava com a refeição, depois havia algum tipo de treinamento técnico e de treinamento acadêmico, então seguiam-se os treinamentos religiosos e bíblicos, pois o cristianismo e o aprendizado dos costumes cristãos eram uma parte importante do processo (Exibido no minuto 31:23).



Portanto, segundo as narrativas do documentário, *a intencionalidade dessa educação* oferecida nos internatos *nunca foi fazer dos indígenas uma classe culta e educada* em que fossem formados para se tornarem médicos ou advogados, mas sim, *para cumprirem, ao crescer, uma servidão ao realizarem trabalhos subalternos como os de domésticos*.

Claro que só eram munidos de habilidades que os fariam pertencer ao nível mais baixo da hierarquia social. Os meninos aprendiam a realizar trabalhos subalternos da época. Aprendiam os ofícios de ferreiro, carpinteiro, pedreiro. As meninas aprendiam os afazeres domésticos típicos da época: cozinhar, limpar, costurar, cuidar de crianças (Dr. JAQUELINE FEAR-SEGAL. Exibido no minuto 30:48).



Sobre a estrutura física da *Escola Indígena Carlisle, Pratt*, ao se tornar superintendente, deixou como uma prisão (veja imagem 3), possuindo grades altas e guarita. O ambiente era similar à prisão da qual ele havia sido diretor, pois até os dormitórios pareciam um quartel (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California).

Figura 3: Crianças indígenas na Escola Indígena de Carlisle criada em 1879



Fonte: Adaptado pelos autores (2022).

Silva (1993), ao produzir um artigo que trata da *escola e lógicas de ação organizacional*, desenvolveu reflexões sobre os *pressupostos teóricos do modelo político de análise organizacional*, articulando-o com uma outra proposta teórica: a escola das convenções. Neste artigo, Silva (1993, p. 105) recorre as contribuições teóricas de Morgan (1996), o qual concebe o modelo político das organizações como “*sistemas de atividades políticas*”, para destacar que:

[...] os valores e a diversidade de interesses fervilham no cotidiano da atividade das organizações dando origem por vezes a conflitos e à concepção de jogos de poder. Estes jogos de poder encontram-se escondidos no interior das organizações, sendo por vezes ocultados pelos actores, que procuram mascarar e dissimular os seus interesses, poderes, estratégias e até conflitos (Silva, 1993, p. 105).

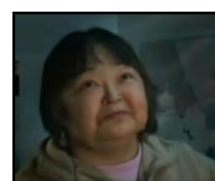
Ao estabelecer relações com o documentário, observamos os interesses que fervilhavam no interior das organizações educativas, ou seja, dos internatos internos americanos. As narrativas ao longo do documentário afirmam que como superintendente da escola Carlisle, *Richard Henry Pratt*, começou a assumir o controle desta organização educativa, portanto, assim como ele tentou controlar os prisioneiros de guerra, almejou controlar as crianças indígenas na escola Carlisle, visando seus próprios interesses.

A prática educativa neste ambiente era materializada por dispositivos de controle do tempo, dos corpos e do espaço, haja vista que a intenção desde sempre foi controlar cada aspecto das vidas das crianças, então, havia muitas regras e junto às regras havia as punições, conforme veremos nos relatos a seguir:

A regra se baseava no provérbio, aquele que diz: ‘**poupa a vara estraga a criança**’. Falavam muito isso no começo, eu não sabia o que isso queria dizer, mas depois de sentir na pele o que essas palavras significavam, percebi que depois de ser disciplinada a criança passa a entender muito bem (DELBERT HAYWARD. Exibido no minuto 27: 35).



Parecia um quartel, tocava o sino o tempo todo. **A nossa vida era regrada pelo sino**. Tínhamos que seguir um horário diário muito apertado. As refeições eram em duplas e tínhamos que ir para a sala de refeições marchando. Éramos obrigados a comer o que nos davam e da maneira como nos ensinavam e não podia sobrar nada no prato. Vínhamos de uma dieta indígena e éramos obrigados a comer coisas industrializadas e açucaradas as quais não tínhamos acesso antes (ROSE PRINCE PRINCE. Exibido no minuto 31:55).



Tudo isso podia acontecer com a criança, lavarem a boca dela com sabão, **levar chicotadas, ficar trancada num quarto escuro** durante um bom tempo, parecia que



algumas pessoas gostavam muito de aplicar essas punições e faziam isso com impunidade, ou seja, não eram punidas por esse comportamento desumano (JIM LABELLE. Exibido no minuto 27:10).

Às vezes eram obrigados a formar filas para serem castigados especialmente os meninos, se alinhavam em 2 fileiras tiravam os cintos e o aluno a ser punido tinha que passar por entre as fileiras enquanto os demais batiam nele. Os alunos recebiam ordens de não deixá-lo fugir e de bater com muita força enquanto ele percorria o corredor. Batiam na cabeça, nas costas, nas nádegas e nas pernas do menino enquanto ele passava por entre as fileiras (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California. Exibido no minuto 28:30).



Esse modelo de sistema educacional implementado nos colégios internos dos Estados Unidos, com autorização dos reformadores indígenas no Congresso americano, ocasionava “[...] *todos os tipos de problemas sociais, culturais e psicológicos em grande parte, porque as crianças não eram criadas pelos pais ou pelos avós, pelas tias e tios ou pelos anciãos da tribo. Não eram criados segundo a tradição*” (CLIFF TRAFZER, PH. D. - University of California). A maioria das crianças indígenas eram obrigadas a estudar nos colégios internos gostando ou não. Sendo assim, as experiências desumanas cometidas a elas, trazia dor e sofrimento, gerando traumas para a vida toda, já que eram submetidas a castigos físicos, psicológicos, morais. O trauma das experiências vivenciadas no colégio interno, foi mascarado, posteriormente, com drogas, álcool, relacionamentos abusivos e situações familiares bastante conflituosas, pois até violência sexual as crianças sofreram nesses espaços.

Havia muito abuso sexual. Havia diretores, administradores e professores que iam ao dormitório dos meninos à noite, molestavam as crianças na própria cama ou as levavam para o banheiro para molestá-las. **Eu também sofri abuso sexual por um diretor e por um aluno.** Eu acho que isso contribuiu para a minha própria promiscuidade quando o moço e adulto. Eu ainda me pergunto como a minha mulher continua comigo levando em consideração como eu me comportei durante os primeiros anos do nosso casamento. Eu acho que... [...] eu não quero arrumar desculpas, mas boa parte disso se deve às minhas experiências quando criança no colégio interno (JIM LABELLE. Exibido no minuto 33:07).



Portanto, “[...] *cada indivíduo que chegava à escola tinha que lidar com o massacre de suas crenças tradicionais e tinha que encontrar um caminho próprio a seguir pela vida toda. Essa era a realidade*”. O documentário demonstra que muitas crianças passavam vários anos estudando nos colégios internos, em média entre 8 a 12 anos. Durante esse longo período de escolarização forçada, ocorriam mudanças físicas e psicológicas. Assim, ao voltarem às suas comunidades, passavam por uma *experiência de estranhamento de seus pais, irmãos, avós*, pelo fato de que *não tinham mais familiaridade com essas pessoas*, haja vista que lhes foram roubadas suas identidades, culturas, línguas nativas e até seus nomes indígenas.

Outro fato crucial nesse processo de estranhamento, está relacionado ao tipo de treinamento que receberam no colégio interno, que os habilitavam para realizarem trabalhos como ser doméstica, pedreiro ou fabricar uma rede, enfim, tal habilidade dependeria do campo de estudo recebido. No entanto, ao chegarem nas suas comunidades “[...] *não podiam usar os ensinamentos que aprenderam, então havia um desperdício de treinamento, por outro lado, não aprenderam a caçar, a acolher, a plantar, não aprenderam as técnicas de seu povo*” (Exibido no minuto 41:18).

Conforme abordado nos minutos finais do documentário, apesar das violências sofridas no interno, há histórias de jovem que ganharam notoriedade, isto é, fizeram sucesso, como por exemplo é o caso de *Jim Thorpe* que conseguiu traçar um caminho brilhante no esporte, realizou conquistas atléticas inigualáveis na história. “[...] *Nos Jogos Olímpicos de 1912 em Estocolmo na Suécia, Jim Thorpe, um índio Zack Fox de Oklahoma e aluno da escola indígena Carlisle se tornou O Primeiro Homem a conquistar medalha de ouro no decatlo e no pentatlo*”.

No entanto, esse fato trata-se de uma rara exceção, pois nem todas as crianças conseguiram esses feitos gloriosos, mas “[...] muitas sobreviveram, pegaram o que aprenderam no colégio interno e transformaram essa força negativa que deveria modificá-los, em algo que funcionasse em benefício do indivíduo e de seu povo”.

No fim das contas essa política provou ser um sucesso é um fracasso. Teve êxito ao educar o índio segundo os costumes do branco e ao minimizar por um tempo a língua e a cultura, mas fracassou na tentativa de eliminar as línguas indígenas, fracassou na tentativa de eliminar essa cultura e fracassou na tentativa de assimilar os índios como homens brancos de pele vermelha. Por ironia, seu efeito foi dar aos índios as ferramentas necessárias para que estejam num patamar de igualdade. Aprendam a lei e usem a lei para o bem de seu povo (GAYLE ROSS, *Historiadora*. Exibido no minuto 49: 47).



Por conseguinte, por meio desses trechos da narrativa, compreendemos que os povos indígenas nunca foram passivos a esse processo de dominação realizado pelos europeus americanos. Pelo contrário, conforme é demonstrado ao longo do documentário, havia grupos de resistência indígenas organizados pelos anciãos das tribos que traçavam estratégias para combater esse sistema educacional homogeneizante na defesa do direito à manutenção de seus modos de vidas, suas origens étnicas, culturais e suas línguas nativas em oposição a essa suposta supremacia da cultura ocidental pelo fato de que seus antepassados ou melhor, *seus espíritos não falavam inglês*, mas múltiplas línguas indígenas.

4. Considerações Finais

A partir de um arcabouço teórico-analítico de base historiográfica, este artigo objetivou compreender o processo civilizatório no ocidente, o nascimento da escolarização ocidental e as tentativas de assimilação e aculturação acometidas aos povos indígenas a partir da análise do documentário *Nossos espíritos não falam inglês*.

As narrativas apresentadas ao longo do documentário demonstram que o avanço da ideologia americana para além de suas fronteiras territoriais com a finalidade conquistar novos território para anexação ao território dos Estados Unidos, trouxe inúmeros problemas aos povos indígenas.

O Estado-nação (Estados Unidos da América – USA), utilizou-se da ideia de democracia e progresso na tentativa de escolarizar o ocidente com seu currículo homogeneizador, hierarquizador, portanto, excludente para tentar concretizar seus objetivos, constituir uma identidade nacional, pois diferentes povos e culturas convivendo em um mesmo território poderia ocasionar problemas à sua integridade enquanto Estado.

Esse processo foi impulsionado pelo movimento do globalismo, sob forte influência do sistema capital e da igreja católica e protestante que almejava converter os indígenas ao cristianismo, afim de transformá-los em bom cristão de acordo com os padrões europeus. Para tanto, buscaram educá-los através da escola, submetendo a uma prática de escolarização ocidental, forçando uma assimilação e aculturação de seus modos de vidas. No entanto, apesar das crianças indígenas serem enviadas a força aos internatos nativos americanos, local onde sofreram todos os tipos de violências, os povos indígenas nunca foram passivos desse movimento, pois sempre havia resistência, sempre lutaram contra esse sistema homogeneizante, logo, opressor, que praticava uma escolarização castradora e domesticadora visando o apagamento das memórias, culturas, identidades dos indígenas para transformá-los em cristãos mais *europeizados*.

Os povos indígenas desenvolveram estratégias para lutarem na defesa do direito à manutenção de seus modos de vidas, culturas, hábitos e costumes, opondo-se à suposta supremacia da cultura ocidental, dos europeus americanos, tendo em vistas que seus espíritos nunca falaram inglês. Portanto, apesar de serem submetidos ao processo de forçado de assimilação e aculturação, a política educacional americana não obteve êxito na sua totalidade, porque fracassou na tentativa de eliminar as culturas e línguas indígenas e, de certa forma, contribuiu para que os indígenas aprendessem a lei e usassem a favor de seu povo.

Por conseguinte, à guisa de conclusão, destacamos que o presente estudo de natureza historiográfica, abre nossas possibilidades de trabalhos futuros à medida que nos permite desenvolver reflexões sobre o processo de escolarização dos povos indígenas no contexto amazônico, possibilitando identificar as similaridades e/ou divergências deste processo na região Amazônica com a educação dos povos indígenas no ocidente.

Agradecimentos

Agradecemos a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM).

Referências

- ALLEEN BROWN & NICK ESTES. (2018). *Inúmeras Crianças Indígenas Desapareceram em Internatos dos EUA*: agora seus povos buscam respostas. <https://theintercept.com/2018/09/28/criancas-indigenas-desaparecidas-internatos-eua/>.
- Brandão, C. R. (1993). *O que é educação*. Ed. Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28ed.
- Camozzato, V. C. & Ballerini, D. (2005). *Educação Ocidental e a Escolarização do Mundo*. Anais do 6º SBECE e 3º SIECE – Educação, Transgressões, Narcisismo. <http://www.2015.sbece.com.br/site/anaiscomplementares>.
- Costa, P. B. (2011). *O Destino Manifesto do Povo Estadunidense: Uma Análise dos Elementos Delineadores do Sentimento Religioso Voltado à Expansão Territorial*. encurtador.com.br/bfqIN.
- Dallabrida, N. (2018). *As reformas religiosas e o nascimento da escolarização ocidental*. Comunicações Piracicaba. 25 (2), 207-223. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v25n2p207-223>.
- Enguita, M. (1989). *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ianni, O. (1998). *As Ciências Sociais na Época da Globalização*. Revista Brasileira de Ciências Sociais. 13 (37). <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/wyc3F6VprfGJY56gF4CPRZN/?format=pdf>.
- Laraia, R. B. (1995). *Nossos Contemporâneos indígenas*. In: A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1 e 2º graus. Org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni. Brasília, MEC/MA-RI/UNESCO, p. 261-290.
- Ludke, M. & Andre, M. E. D. A. (2013). *Pesquisas em educação: uma abordagem qualitativa*. São Paulo: E.P.U.
- Matos, K. S. L. & Vieira, S. L. (2002). *Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer*. 2. Ed. Rev. e Atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.
- Martins, E. C. R. (2019). *História, historiografia e pesquisa em educação histórica*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil. 35 (74), 17-33.
- Silva, J. A. F. (1995). Economia de Subsistência e Projetos de Desenvolvimento Econômico em Áreas Indígenas. In: *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1 e 2º graus*. Org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni. Brasília, MEC/MA-RI/UNESCO, 341-361.
- Silva, D. V. (1993). Escola e lógicas de ação organizacional: contribuições teóricas para uma análise sociológica da organização educativa. In: *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. Org. Fundação Cesgranrio. 15 (54) (out./dez), p. 103-126. Rio de Janeiro: A Fundação.
- Tomaz, O. R. (1995). Antropologia e o Mundo Contemporâneo: cultura e diversidade. In: *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1 e 2º graus*. Org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni. Brasília, MEC/MA-RI/UNESCO, p426-444.
- Voigt, A. F. (2007). *Emílio Willems e a invenção do teuto-brasileiro, entre a aculturação e a assimilação (1940-1946)*. História: Questões & Debates, 46, 189-201. Editora UFPR. <https://revistas.ufpr.br/historia/article/viewFile/4656/7887>.