

**PARA ALÉM DO ABRIGO E DA TERRA: TERRITÓRIO, MEMÓRIA E O DIREITO À
CONTINUIDADE CULTURAL EM DIÁLOGO ENTRE BALACHADI E OS POVOS
INDÍGENAS DO ACRE**

**BEYOND SHELTER AND LAND: TERRITORY, MEMORY, AND THE RIGHT TO CULTURAL
CONTINUITY IN DIALOGUE BETWEEN BALACHADI AND THE INDIGENOUS PEOPLES
OF ACRE**

 <https://doi.org/10.63330/sasciencesv6n2-253>

Submetido em: 16/10/2026 e Publicado em: 23/10/2026

SAS: e26480

Flávia Roberta Nocchi

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6939246204371750>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1062-527X>

Maria Anita das Chagas Costa

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9866943422306057>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9293-4641>

Resumo

O artigo investiga como a proteção de uma coletividade exige a preservação das condições de continuidade de suas referências culturais. A partir da experiência de Balachadi, na Índia, onde crianças polonesas deslocadas durante a Segunda Guerra Mundial tiveram acesso a acolhimento, educação e práticas culturais próprias, propõe-se uma aproximação analítica com os debates sobre território, memória e direitos dos povos indígenas do Acre após 1988. Adota-se abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, sem equiparar o refúgio europeu de guerra aos processos de territorialização e à reivindicação de direitos originários dos povos indígenas. Mobilizam-se documentos históricos, a literatura sobre educação em Balachadi, a antropologia da territorialização e instrumentos jurídicos brasileiros e internacionais. Como dimensão aplicada, examina-se a HQ Guardiões da Diversidade como proposta de educação intercultural, valorização de memórias e circulação de narrativas amazônicas. Argumenta-se que o acolhimento cultural, a garantia territorial e a educação contextualizada constituem respostas distintas à questão ética e política da continuidade dos povos, cuja efetivação depende de protagonismo comunitário, proteção institucional e condições materiais. Os resultados documentais identificam o acolhimento registrado de 650 crianças em Balachadi, a organização escolar iniciada em setembro de 1942 e a preservação de práticas educacionais e culturais descrita na historiografia; não se apresentam resultados de campo próprios nem avaliação de impacto da HQ.



Palavras-chave: Balachadi; Continuidade cultural; Educação intercultural; Memória; Povos indígenas; Território.

Abstract

This article explores how collective protection requires safeguarding the conditions for cultural continuity. Taking the Balachadi settlement in India, where Polish children displaced during World War II maintained educational and cultural practices, as a historical case, it develops a qualified analytical dialogue with indigenous territorial rights, memory, and cultural reproduction in Acre, Brazil, after 1988. The method is qualitative, bibliographic, and documentary. The contexts are not treated as historically or legally equivalent. Historical records, scholarship on schooling at Balachadi, territorialization studies, and Brazilian and international legal instruments support the analysis. The comic book *Guardiões da Diversidade* is discussed as a pedagogical proposal for intercultural education and the circulation of Amazonian narratives. The paper argues that cultural hospitality, territorial guarantees, and contextualized education are distinct responses to the ethical and political problem of cultural continuity. Documentary findings include the reported shelter of 650 children, schooling established in September 1942, and published historical evidence on cultural activities. No original fieldwork or assessed educational outcomes are claimed.

Keywords: Balachadi; Cultural continuity; Indigenous Peoples; Intercultural education; Memory; Territory.

1 INTRODUÇÃO

Que significa salvar uma comunidade? Garantir integridade física, alimento e abrigo constitui condição indispensável, mas não esgota a questão. Há formas de violência que não eliminam imediatamente os corpos e, no entanto, fragilizam a transmissão de línguas, memórias, relações intergeracionais, práticas espirituais e modos de conhecer. Sob tal perspectiva, a dignidade humana apresenta uma dimensão coletiva, histórica e cultural. O acolhimento das crianças polonesas em Balachadi, durante a Segunda Guerra Mundial, oferece um caso especialmente fértil para discutir essa dimensão. O governante de Nawanagar, Jam Saheb Digvijaysinhji Ranjitsinhji Jadeja, cedeu condições materiais para que crianças deslocadas encontrassem proteção e mantivessem vínculos com a cultura polonesa (IPN, s.d.; Wójcicka, s.d.).

A pergunta orientadora deste artigo é: em que medida a experiência educacional e cultural de Balachadi permite iluminar, sem apagar diferenças históricas, a centralidade do território, da memória e da transmissão de conhecimentos para a continuidade cultural dos povos indígenas do Acre? A hipótese interpretativa sustenta que a proteção de grupos submetidos à vulnerabilização exige não apenas preservar



vidas individuais, mas assegurar condições para a reprodução social de vínculos coletivos, respeitada a diferença entre refúgio temporário e direito originário à terra.

A pesquisa dialoga com a antropologia da territorialização de João Pacheco de Oliveira (1998), com a reflexão indígena sobre a relação entre humanidade, natureza e formas de existência em Krenak (2019), com a pedagogia problematizadora de Freire (1996) e com a literatura específica sobre a educação de crianças polonesas em Balachadi (Zemła-Kamisińska, 2021). O argumento jurídico toma por referências os arts. 215, 216 e 231 da Constituição de 1988, a Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho e o Decreto n.º 6.040/2007 (Brasil, 1988; 2007; 2019).

O texto também considera a HQ Guardiões da Diversidade: saberes e sonhos do rio e da floresta (Nocchi et al., s.d.) como experiência autoral de representação pedagógica de histórias e saberes amazônicos. Sua menção não substitui avaliação de campo ou evidência de resultados educacionais: trata-se da análise da proposta e de suas potencialidades, cuja efetividade requer investigação empírica própria.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: COMPARAR SEM EQUIPARAR

Trata-se de ensaio analítico com procedimentos de pesquisa qualitativa bibliográfica e documental. O corpus relativo a Balachadi reúne material do Instytut Pamięci Narodowej (Instituto da Memória Nacional da Polônia) e estudo de Zemła-Kamisińska (2021), publicado na revista *Res Gestae*. Para o contexto brasileiro são examinados dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, além da bibliografia sobre territorialização, educação e narrativas culturais. O recorte da tese sobre demarcação de terras indígenas no Acre, especialmente no período posterior a 1988, define o horizonte regional da discussão; não se antecipam, contudo, achados de entrevistas ou de levantamentos documentais ainda não apresentados.

A comparação é relacional e limitada. Balachadi é a história de crianças polonesas refugiadas acolhidas fora de seu país durante uma guerra; as reivindicações de povos indígenas do Acre inscrevem-se em processos de longa duração marcados por direitos originários, presença histórica nos territórios, violência colonial e disputas estatais de reconhecimento. Não há identidade de causas, sujeitos nem regimes jurídicos. O objeto comum de reflexão é a relevância das condições concretas de transmissão cultural e de pertencimento; o contraste serve também para explicitar o que não pode ser assimilado de uma experiência à outra (Oliveira, 1998).

A preocupação com a prova documental é igualmente necessária diante da circulação de narrativas virais. A documentação consultada confirma a criação do assentamento e a vida cultural organizada, mas não autoriza afirmar como fato histórico que 740 crianças vagaram em um único navio recusado por todos os países ou reproduzir discursos cinematográficos atribuídos ao marajá sem fonte primária. A análise limita-se ao que pode ser adequadamente referenciado (IPN, s.d.; Wójcicka, s.d.).



3 BALACHADI: PROTEÇÃO MATERIAL E CONTINUIDADE DA CULTURA POLONESA

As deportações de cidadãos poloneses para regiões sob domínio soviético e a subsequente evacuação de parte dessa população constituem o pano de fundo do acolhimento. A partir de 1942, diversas crianças chegaram à Índia profundamente afetadas por perdas familiares, deslocamentos e enfermidades. Segundo Wójcicka (s.d.), os primeiros transportes de crianças polonesas à região de Bombaim chegaram em abril de 1942 e os deslocamentos para Balachadi ocorreram em julho daquele ano. A mesma fonte descreve estruturas de habitação, alimentação, administração e educação, bem como dificuldades de recursos e de formação de pessoal.

O marajá de Nawanagar ofereceu parte de sua residência de verão para instalação do assentamento e participou da construção do espaço. O Instituto da Memória Nacional da Polônia registra o acolhimento de aproximadamente 650 crianças no estabelecimento de Balachadi, inaugurado em julho de 1942; outras contagens referem-se ao conjunto de crianças que passaram pela experiência em diferentes momentos (IPN, s.d.). As diferentes bases de contagem não devem ser artificialmente reduzidas a um número único.

A intervenção é especialmente relevante porque não se limitou à sobrevivência biológica. A organização de escola, atividades culturais, cerimônias e convívio coletivo permitiu às crianças reconhecer referências compartilhadas. Zemła-Kamisińska (2021) documenta o funcionamento escolar iniciado em setembro de 1942 e analisa como professores e cuidadores contribuíram para a constituição de vínculos comunitários e da relação com a terra de origem. A escola recebeu denominação oficial em 1944, e a vida educativa foi estruturada de maneira progressiva (Zemła-Kamisińska, 2021).

No resumo em inglês do estudo histórico, Zemła-Kamisińska (2021, p. 165) associa o ensino e as atividades culturais ao fortalecimento dos laços comunitários, do sentimento de pertencimento e da relação dos jovens com a Polônia. A documentação permite interpretar a escola como parte de uma rede de continuidade cultural, sem atribuir ao texto histórico conclusões quantitativas sobre os efeitos posteriores na trajetória individual de cada criança.

Preservar símbolos, língua e rituais, todavia, não implica congelar uma identidade em estado supostamente puro. A memória de origem transformou-se no encontro entre exílio, cuidado, perdas, aprendizagens e experiências na Índia. A cultura sobreviveu por meio de práticas vividas, interpretadas e transmitidas, não pela simples conservação de um inventário imutável de costumes. Esse ponto é importante para evitar a redução do pertencimento a uma essência cultural fixa (Hall, 2006; Oliveira, 1998).

A possibilidade de retorno deve igualmente ser tratada com rigor. Parte das crianças retornou à Polônia; outras permaneceram deslocadas e estabeleceram novas vidas em diferentes países. Assim, a contribuição do acolhimento não deve ser descrita como a garantia de um retorno universal, mas como a manutenção de referências culturais mesmo em trajetórias posteriores diversas (IPN, s.d.; Zemła-Kamisińska, 2021).



Além da ação do marajá, o assentamento contou com redes de cuidado, educadores, agentes religiosos e apoios financeiros de diferentes origens. Personalizar integralmente esse processo apagaria uma infraestrutura social de solidariedade e colaboração. O caso mostra, portanto, um acolhimento institucional e coletivo, cujo gesto decisivo de abertura territorial deve ser entendido junto à participação dos próprios refugiados na reconstrução cotidiana de sua comunidade (IPN, s.d.; Wójcicka, s.d.).

4 RESULTADOS DOCUMENTAIS: O QUE AS FONTES PERMITEM AFIRMAR

Os resultados documentais são apresentados como evidências de fontes históricas publicadas, e não como dados empíricos primários produzidos por esta autora. A convergência entre o registro institucional do Instituto da Memória Nacional da Polônia (IPN, s.d.) e a investigação historiográfica de Zemła-Kamisińska (2021) permite identificar três dimensões observáveis: acolhimento material, organização escolar e práticas de continuidade cultural.

Primeiro resultado: o IPN registra que o assentamento foi estabelecido em julho de 1942, recebeu 650 crianças e contou com participação pessoal de Jam Saheb Digvijaysinhji na construção e na articulação de apoio financeiro. O mesmo registro informa que o assentamento funcionou até 1946. O número de 650 corresponde ao acolhimento informado para Balachadi, não ao total de refugiados poloneses na Índia (IPN, s.d.).

Segundo resultado: de acordo com o resumo publicado por Zemła-Kamisińska (2021, p. 165), a escola começou a funcionar em setembro de 1942; em 27 de março de 1944 recebeu formalmente o nome de Escola Pública Primária de Santo André Bobola. A fonte descreve a presença de jardim de infância, quinze turmas do ensino primário e uma turma de ensino secundário inferior na organização inicial ali referida. Esses dados permitem observar a estruturação de práticas escolares regulares em contexto de deslocamento.

Terceiro resultado: a autora sintetiza no resumo do artigo que as atividades educacionais e culturais adquiriram importância fundamental para as crianças polonesas (Zemła-Kamisińska, 2021, p. 165, tradução nossa). O estudo interpreta a atuação de docentes e cuidadores como fator de fortalecimento da comunidade, do patriotismo e dos vínculos com a terra de origem. Trata-se de conclusão presente no resumo da publicação, não de depoimento direto das crianças.

Quarto resultado: o IPN informa que, depois da guerra, foram adotadas medidas coletivas para proteger os órfãos de repatriação forçada e que, em 2019, uma coleção de listas, fotografias e documentos foi incorporada aos seus arquivos. Essas referências indicam a existência de documentação primária potencial para futuras etapas de pesquisa arquivística; o presente trabalho, contudo, não declara ter examinado individualmente esses documentos (IPN, s.d.).



Em conjunto, os achados documentais sustentam a conclusão limitada de que existiram condições institucionais para preservar referências culturais polonesas durante o refúgio. Não autorizam afirmar, sem entrevistas longitudinais ou outras fontes específicas, que todas as crianças conservaram integralmente os mesmos costumes, que todas retornaram à Polônia ou que o acolhimento produziu determinado efeito psicológico mensurável.

5 TERRITÓRIO, MEMÓRIA E DIREITOS ORIGINÁRIOS NO ACRE

Na experiência dos povos indígenas amazônicos, o território não constitui elemento externo à cultura. Lugares de habitação, rios, caminhos, roçados, florestas, cemitérios, práticas de cura, narrativas ancestrais e relações com seres humanos e não humanos compõem formas de conhecimento e pertencimento. A leitura que reduz a terra a bem economicamente apropriável não alcança essa complexidade. Krenak (2019) critica justamente os pressupostos que separam humanidade e natureza, ressaltando a pluralidade dos modos de experimentar a vida. Em outra chave, Oliveira (1998) descreve a territorialização como processo histórico e político que reorganiza identidades e vínculos coletivos.

A investigação sobre demarcação de terras indígenas no Acre após 1988 encontra aqui uma questão jurídica central: os direitos territoriais não são benefícios concedidos discricionariamente por agentes públicos. A Constituição reconhece os direitos originários dos povos indígenas sobre as terras tradicionalmente ocupadas, atribuindo à União a demarcação, a proteção e o respeito a seus bens (Brasil, 1988, art. 231). Esse regime distingue radicalmente a experiência indígena brasileira do abrigo oferecido por um governante a refugiados estrangeiros.

Os artigos 215 e 216 da Constituição também reconhecem a relevância das manifestações culturais e do patrimônio material e imaterial para a vida nacional. A articulação entre proteção territorial e direitos culturais impede que o debate sobre demarcação seja reduzido a medições cartográficas descontextualizadas. O reconhecimento constitucional supõe a consideração de trajetórias de ocupação, referências espirituais, organização social, condições de subsistência e reprodução física e cultural (Brasil, 1988).

A Convenção n.º 169 da OIT reforça a importância de considerar a relação especial dos povos interessados com terras e territórios, bem como de respeitar sua participação nas decisões que os afetam. Sua incorporação no Brasil integra o quadro normativo para uma política territorial que não trate comunidades indígenas como destinatárias passivas de decisões externas (Brasil, 2019, Convenção n.º 169, arts. 6º, 13 e 14).

No contexto acreano, os processos referentes às terras Nawa, Jaminawa Rio Caeté, Jaminawa Guajará e Arara do Rio Amônia oferecem um horizonte potencial de aprofundamento documental para a tese. Seria metodologicamente indevido, porém, atribuir a esses casos resultados administrativos ou



conflitos específicos sem exame individualizado de estudos de identificação, procedimentos da Fundação Nacional dos Povos Indígenas, atos publicados e manifestações das próprias comunidades. O presente artigo se restringe a indicar seu valor como agenda de investigação, e não a antecipar conclusões empíricas.

A centralidade da memória não significa que os povos indígenas dependam da validação de instituições externas para existir culturalmente. Seus conhecimentos são produzidos, reconstruídos e transmitidos por agentes coletivos que protagonizam sua história. A política estatal pode reconhecer, proteger ou violar condições dessa continuidade, mas não é a fonte constitutiva da identidade indígena. A distinção entre reconhecimento de direitos e concessão de favores é decisiva para uma análise decolonial e juridicamente adequada (Oliveira, 1998; Krenak, 2019).

6 O QUE APROXIMA E O QUE SEPARA BALACHADI E AS LUTAS TERRITORIAIS INDÍGENAS

O primeiro elemento de aproximação é a compreensão de que viver não se resume a sobreviver. Em Balachadi, a continuidade do ensino e das práticas culturais permitiu manter referências de pertencimento em condições excepcionais de deslocamento. Nos territórios indígenas, a continuidade cultural relaciona-se à proteção de espaços próprios e às condições de exercício dos saberes, da organização social e da vida coletiva. Nos dois casos, a cultura precisa de relações, lugares de encontro, temporalidades e meios de transmissão (Zemła-Kamisińska, 2021; Brasil, 1988).

O segundo elemento é o papel das novas gerações. As crianças acolhidas em Balachadi não foram apenas destinatárias de proteção; tornaram-se participantes de experiências escolares, cerimônias e redes de sociabilidade que possibilitaram dar continuidade a memórias coletivas. Analogamente, o acesso de crianças indígenas à língua, às histórias e aos saberes de suas comunidades é parte inseparável das discussões sobre educação diferenciada e continuidade cultural, sem que a escola deva ocupar ou substituir o lugar de famílias, lideranças e especialistas tradicionais (Zemła-Kamisińska, 2021; Freire, 1996).

O terceiro elemento é a dimensão política do acolhimento e da proteção. A hospitalidade de Balachadi combinou iniciativa individual, capacidade material e ação em rede. Já a garantia das terras indígenas está estruturada por deveres constitucionais e direitos coletivos, exigindo atuação estatal vinculada e participação dos interessados. Ao contrário do gesto voluntário de ceder uma propriedade, a demarcação deve efetivar direitos que a Constituição reconhece como preexistentes (Brasil, 1988, art. 231).

Há, por fim, uma diferença especialmente instrutiva: em Balachadi era necessário criar, fora da Polônia, condições de continuidade de referências culturais para pessoas temporariamente privadas de seu lugar de origem. No Acre, a proteção territorial dirige-se precisamente aos espaços com os quais os povos estabelecem relações próprias e históricas. Portanto, a analogia não autoriza defender que um território substitutivo possa reparar indistintamente a perda da terra tradicional. Ao contrário, evidencia que o



pertencimento cultural possui fundamentos materiais e relacionais que não podem ser tratados como intercambiáveis (Oliveira, 1998; Brasil, 2019).

7 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E A HQ GUARDIÕES DA DIVERSIDADE

O vínculo entre memória e educação constitui a ponte que permite trazer a discussão histórica e jurídico-antropológica ao campo pedagógico. O ensino praticado em Balachadi ajudou crianças deslocadas a aprender e conviver sem romper integralmente com suas referências culturais. Na Amazônia, uma proposta educativa contextualizada pode favorecer o encontro entre o currículo escolar e os conhecimentos cultivados por povos indígenas, comunidades ribeirinhas, populações negras e outros sujeitos historicamente sub-representados em materiais didáticos (Zemła-Kamisińska, 2021; Freire, 1996).

Freire (1996) sustenta, em sua pedagogia da autonomia, que a prática docente crítica requer respeito aos saberes dos educandos, diálogo e rejeição da discriminação. Transportado ao contexto amazônico, esse princípio recomenda que materiais escolares não apresentem narrativas locais como folclore isolado ou mero complemento ornamental de uma história nacional centrada na experiência europeia. Trata-se de reconhecer que conhecimentos territoriais, narrativas orais, práticas de cultivo, cuidados comunitários e memórias coletivas podem constituir objetos legítimos de investigação e aprendizagem.

A Lei n.º 10.639/2003 alterou a legislação educacional para tornar obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira; a Lei n.º 11.645/2008 ampliou a previsão para incluir a temática indígena. A implementação substantiva dessas determinações depende de formação docente, participação comunitária, seleção crítica de fontes e recursos didáticos que superem representações genéricas e estereotipadas (Brasil, 2003; 2008).

Nesse horizonte insere-se a HQ Guardiões da Diversidade: saberes e sonhos do rio e da floresta, produção autoral de Flávia Roberta Nocchi, Helenice Freitas Páscoa, Maria Anita das Chagas Costa e Maria Juniele da Silva Brito. A obra reúne histórias voltadas ao público infantil, articulando rio, floresta, práticas comunitárias, pertencimento e diversidade étnico-cultural. A análise aqui proposta considera a HQ uma possibilidade de mediação didática para abrir conversas sobre memória, território e pluralidade, e não uma comprovação automática de eficácia pedagógica (Nocchi et al., s.d.).

A aproximação com Balachadi é relevante porque evidencia que uma comunidade preserva vínculos culturais por meio de experiências educativas e narrativas compartilhadas. Não se afirma que a HQ reproduza o modelo polonês, mas que sua construção pode ser entendida como esforço contemporâneo de valorização de histórias que frequentemente encontram pouco espaço em materiais pedagógicos padronizados. Sua legitimidade didática se fortalece quando desenvolvida com consulta às comunidades retratadas e atenção a suas formas próprias de narrar, nomear, lembrar e ensinar.



O Decreto n.º 6.040/2007 também oferece respaldo à discussão. Ao definir povos e comunidades tradicionais, associa organização social, territórios, práticas e conhecimentos transmitidos pela tradição (Brasil, 2007, art. 3º). É particularmente importante observar que o Decreto não estabelece identidade jurídica absoluta entre todos os grupos alcançados pela política, nem elimina regimes especiais de proteção de povos indígenas. Sua contribuição consiste em reconhecer a relação entre formas de vida, territórios e transmissão cultural.

Em termos metodológicos, a HQ pode integrar práticas interdisciplinares: em História, investigar memórias de famílias e comunidades e trabalhar a crítica das fontes; em Geografia, debater paisagens vividas e territorialidades; em Língua Portuguesa, explorar oralidade, leitura crítica e autoria; em Arte, analisar imagem, narrativa sequencial e grafismos com respeito a seus sentidos culturais; e em Ciências, abordar conhecimentos ambientais sem apropriação indevida ou descontextualização. As propostas precisam ser adequadas à faixa etária, à BNCC e à participação dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa futura pode avançar mediante estudo de recepção da HQ em escolas do Acre, com autorização institucional, protocolos éticos pertinentes e procedimentos de avaliação que incluam professores, famílias, estudantes e representantes comunitários. Essa etapa permitiria verificar não apenas interesse e aprendizagem, mas também eventuais simplificações, apagamentos ou apropriações indevidas. Sem tal exame, a contribuição do material permanece uma hipótese pedagógica argumentada, e não um resultado científico demonstrado.

8 CONTINUIDADE CULTURAL, JUSTIÇA TERRITORIAL E RESPONSABILIDADE PÚBLICA

A experiência de Balachadi conduz a uma proposição teórica: o cuidado que se limita ao corpo, desconsiderando a história vivida e os vínculos culturais, é incompleto. Contudo, essa constatação não autoriza transformar o respeito à cultura em mera benevolência. No campo dos direitos indígenas, a dignidade coletiva exige reconhecimento de direitos, consulta, integridade territorial e respeito à autonomia dos povos. A proteção não depende da generosidade circunstancial de governantes: é matéria constitucional e de obrigações jurídicas (Brasil, 1988; 2019).

O Decreto n.º 6.040/2007 e os arts. 215 e 216 da Constituição permitem ampliar o olhar sobre políticas culturais e educacionais para além do patrimônio entendido como objeto estático. Práticas transmitidas entre gerações são inseparáveis das condições sociais de sua existência. Defender o ensino da cultura sem enfrentar restrições aos territórios ou impedimentos à prática coletiva produziria uma tutela cultural parcial (Brasil, 1988; 2007).

Do ponto de vista de políticas públicas, a continuidade cultural reclama ações coordenadas: regularização e proteção territorial na forma da Constituição, educação escolar indígena específica e diferenciada, promoção de línguas, acesso a arquivos e acervos, respeito a patrimônios imateriais e



produção de recursos educativos em colaboração com as comunidades. A articulação dessas medidas não elimina divergências internas ou mudanças culturais, mas busca ampliar a liberdade coletiva para decidir sobre os rumos da própria existência (Brasil, 1988; Freire, 1996; Krenak, 2019).

Há ainda uma exigência epistemológica. Ao transitar entre um episódio europeu-asiático da Segunda Guerra Mundial e as territorialidades indígenas do Acre, a produção científica deve evitar converter povos e culturas em símbolos ilustrativos de uma conclusão definida previamente. A análise precisa manter abertos os conflitos, as contradições e as diferenças de poder. O conhecimento produzido sobre direitos indígenas deve dialogar efetivamente com documentos, vozes, categorias e agendas formuladas pelos próprios povos (Oliveira, 1998; Krenak, 2019).

9 RESULTADOS DA ANÁLISE COMPARATIVA E SEUS LIMITES

Da comparação documental resultam três proposições analíticas, e não medições de impacto: (a) a continuidade cultural necessita de oportunidades materiais de convivência e transmissão; (b) a educação constitui uma das vias de circulação intergeracional de narrativas e práticas; (c) o modo jurídico de proteção é decisivamente distinto nos dois contextos, pois o acolhimento temporário de Balachadi não se confunde com os direitos originários dos povos indígenas às terras tradicionalmente ocupadas, reconhecidos pelo art. 231 da Constituição (Brasil, 1988; Zemła-Kamisińska, 2021).

Quanto ao Acre, a pesquisa apresenta interpretação normativa e hipóteses para investigação futura; não contém resultados originais de entrevistas indígenas, visitas às terras Nawa, Jaminawa Rio Caeté, Jaminawa Guajará ou Arara do Rio Amônia, nem análise integral dos respectivos processos administrativos. Quanto à HQ Guardiões da Diversidade, sua descrição é análise do conteúdo e das possibilidades pedagógicas, sem aferição empírica de aprendizagem ou de recepção em sala de aula. Esses limites impedem transformar proposições plausíveis em resultados de campo.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acolhimento das crianças polonesas em Balachadi demonstra que, mesmo em condições extremas de deslocamento, a oferta de espaços educativos e culturais pode contribuir para a manutenção de memórias e vínculos coletivos. O papel de Jam Saheb Digvijaysinhji é historicamente relevante porque envolveu a abertura de condições concretas de proteção, complementadas pelo trabalho de educadores, cuidadores e redes de apoio. Não é necessário atribuir-lhe discursos não comprovados para reconhecer a densidade ética desse acontecimento (IPN, s.d.; Zemła-Kamisińska, 2021).

O diálogo com a pesquisa sobre demarcação de terras indígenas do Acre revela que a continuidade cultural envolve condições materiais, políticas e institucionais; mas também evidencia o limite de qualquer comparação direta entre refúgio temporário e direitos originários. Para povos indígenas, o território



tradicional possui estatuto jurídico e historicidade própria e não pode ser substituído por um espaço arbitrariamente oferecido por terceiros (Brasil, 1988; Oliveira, 1998).

A HQ Guardiões da Diversidade acrescenta uma via pedagógica a esse debate ao propor narrativas sobre histórias, conhecimentos e modos de vida amazônicos. Sua relevância está na possibilidade de ampliar a presença dessas experiências no cotidiano escolar, sempre com protagonismo comunitário e avaliação crítica de seus efeitos. O fio que une os três planos — acolhimento histórico, garantia territorial e educação intercultural — é a compreensão de que uma sociedade protege a diversidade quando cria condições para que os povos contem suas histórias, transmitam seus conhecimentos e decidam sobre seus futuros.

Conclui-se que não basta assegurar a um povo um lugar onde possa sobreviver: é necessário respeitar e proteger as condições pelas quais ele continua a existir culturalmente. Essa conclusão não reproduz uma fala atribuída ao marajá; constitui a síntese analítica desenvolvida neste artigo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 out. 2026.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394/1996. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 16 out. 2026.
- BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 16 out. 2026.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394/1996. Brasília, DF, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 16 out. 2026.
- BRASIL. **Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019**. Consolida atos normativos relativos a convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho. Brasília, DF, 2019. Convenção nº 169 da OIT. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10088.htm. Acesso em: 16 out. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. [Referência de apoio; conferir exemplar e edição antes da submissão, caso mantida.]
- INSTYTUT PAMIĘCI NARODOWEJ (IPN). **Balachadi. In: Trails of Hope**: The Odyssey of Freedom. Varsóvia: Institute of National Remembrance, [s. d.]. Disponível em:



<https://szlakinadziei.ipn.gov.pl/sne/exposures/places/9545,Balachadi.html>. Acesso em: 16 out. 2026.
Documento eletrônico sem paginação.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NOCCHI, Flávia Roberta; PÁSCOA, Helenice Freitas; COSTA, Maria Anita das Chagas; BRITO, Maria Juniele da Silva. **Guardiões da Diversidade**: saberes e sonhos do rio e da floresta. [S. l.]: Uiclap, [s. d.]. Disponível em: <https://loja.uiclap.com/titulo/ua201382>.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 47-77, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-93131998000100003>.

WÓJCICKA, Ewa. Indyjski szlak nadziei. **Instytut Pamięci Narodowej**, [s. d.]. Disponível em: <https://archiwum.ipn.gov.pl/pl/historia-z-ipn/179644,Ewa-Wojcicka-Indyjski-szlak-nadziei.html>. Acesso em: 16 out. 2026.

ZEMŁA-KAMISIŃSKA, Monika. Szkolnictwo i wychowanie w Osiedlu Dzieci Polskich Balachadi – Dżamnagar w Indiach w latach 1942–1946. **Res Gestae: Czasopismo Historyczne**, n. 12, p. 165–191, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24917/24504475.12.10>. Disponível em: <https://resgestae.uken.krakow.pl/article/view/8437>. Acesso em: 16 out. 2026.