



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA LTDA  
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI  
PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA O MAGISTÉRIO SUPERIOR

CLEIDILENE DACE MUNDURUKU

**DIFICULDADES ENFRETTADAS POR ACADÊMICOS INDÍGENAS NO  
ENSINO SUPERIOR**

Itaituba - PA  
2022

CLEIDILENE DACE MUNDURUKU

## **DIFICULDADES ENFRETTADAS POR ACADÊMICOS INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à  
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de  
Especialista em Docência para o Ensino Superior.

Orientadora: Profa. Ma. Maria Danielle Lobato  
Paes.

Itaituba – PA

2022

CLEIDILENE DACE MUNDURUKU

**DIFICULDADES ENFRETTADAS POR ACADÊMICOS INDÍGENAS NO  
ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à  
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de  
Especialista em Docência para o Ensino Superior.

Orientadora: Profa. Ma. Maria Danielle Lobato  
Paes.

**BANCA EXAMINADORA**

Orientadora: \_\_\_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Maria Danielle Lobato Paes, Mestra.

Avaliadora: \_\_\_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

Profa. Caren Alessandra Kluka, Mestra.

Avaliadora: \_\_\_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_ Média: \_\_\_\_\_

Data: 27 de maio de 2022

*Aos meus familiares, que me apoiaram em todos os momentos incansavelmente pela minha luta e garra na trajetória estudantil, e que sempre confiaram em minha persistência. Aos meus colegas de turma pelos bons momentos ao qual nesses quatro anos estivemos juntos e dedicados em nossa formação.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus por ter me concedido a vida, juntamente com a benção e determinação nesses quatro anos de luta e garra em minha formação. Aos meus familiares, meu pai Manoel Baiano Dace e minha mãe Adriana Kaba Munduruku e aos meus filhos Sirlei Waro Munduruku e Gleicivani Waro Munduruku.

Ao meu marido Silvino Waro Munduruku por me apoiar nos momentos de dificuldades.

Aos meus colegas de turma, principalmente Jeane Bezerra e Ivo Juvenal, que estiveram durante os quatro anos ajudando-me a enfrentar as dificuldades.

A minha orientadora Maria Danielle Lobato Paes, pela paciência, amizade, incentivo e apoio durante a construção desta pesquisa.

Por fim, à Faculdade de Itaituba por me proporcionar a oportunidade de cursar Letras e ampliar os meus conhecimentos na referida área e fazer uso na Aldeia Katõ no Município de Jacareacanga.

*Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita, o letramento concentra-se nos aspectos sociohistóricas da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.*

*"Tfouni"*

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar como é realizado o letramento na escola indígena Karo Bempô, na Comunidade indígena Katõ. De forma abrangente, discorreu-se teorias de autores especialistas no assunto, uma vez que a maneira de se realizar o letramento, é bem diversificada dependendo do local e da cultura na qual pertence uma determinada sociedade. Inicialmente uma série de análises e reflexões ocorreram em muitas épocas sobre o analfabetismo, foi necessário o encontro de uma palavra que se direcionasse a condição ou ao estado contrário daquele expresso na palavra analfabetismo, ou seja, uma palavra que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, ou a quem domina o uso da leitura e da escrita. Em uma outra alusão, o letramento poderia ser definido, causa e consequência do desenvolvimento, este significado assim atribuído ao letramento que por sua vez extrapola a escola e o processo alfabetizador, que se refere a processos sociais mais amplos. O direcionamento do foco principal do trabalho, estão relacionados aos estudos feitos em vários lugares do Brasil e que apontam em uma escala temporal, como foi à trajetória e desafios do letramento nas escolas indígenas, suas metodologias, avaliações e suas próprias condições, cada uma na sua língua e na identidade própria de cada grupo tribal. Desta forma é que chegou-se na tipologia empregada ao Letramento nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental desta Comunidade indígena acima citada, em um estudo e das observações de como o letramento é desenvolvidos nessas séries.

Palavras-chave: Letramento indígena. Escola Karo Bempo e Munduruku.

## **ABSTRACT**

The present work aims to demonstrate how literacy is accomplished in the Karo Bempô indigenous school in the Katõ Indigenous Community. In a comprehensive way, theories of authors specializing in the subject were discussed, since the way of performing literacy is well diversified depending on the place and culture in which a particular society belongs. Initially a series of analyzes and reflections occurred in many epochs on illiteracy, it was necessary to find a word that was directed to the condition or to the contrary state of that expressed in the word illiteracy, that is, a word that represented the state or condition of who is literate, or who has mastered the use of reading and writing. In another allusion, literacy could be defined, cause and consequence of development, this meaning thus attributed to literacy that in turn extrapolates the school and the literacy process, which refers to broader social processes. The main focus of the study is related to the studies carried out in several places in Brazil and which point out in a temporal scale, how it was to the trajectory and challenges of literacy in indigenous schools, their methodologies, evaluations and their own conditions, each in the Their language and the identity of each tribal group. In this way, it was reached in the typology used for Literacy in the classes of the 6th year of Elementary Education of this indigenous community mentioned above, in a study and the observations of how literacy is developed in these series.

**Key words:** Indigenous Literature. Karo Bempo School and Munduruku.

## SUMÁRIO

|                                         |    |
|-----------------------------------------|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>                     | 9  |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>          | 11 |
| 2.1 ORIGEM DO TERMO LETRAMENTO          | 11 |
| 2.2 LETRAMENTO: CONCEITOS E DEFINIÇÕES  | 14 |
| 3.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO INDÍGENA | 20 |
| <b>3 METODOLOGIA</b>                    | 27 |
| 3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA               | 27 |
| 3.2 LOCAL DA PESQUISA                   | 28 |
| 3.3 PERFIL DOS PARTICIPANTES            | 30 |
| 3.4 COLETAS DE DADOS                    | 33 |
| <b>4 RESULTADO E DISCUSSÃO</b>          | 35 |
| <b>5 PESQUISA</b>                       | 42 |
| <b>6 CONCLUSÃO</b>                      | 44 |
| <b>REFERÊNCIAS</b>                      | 45 |

## 1 INTRODUÇÃO

O referido Trabalho de Conclusão do Curso da Pós-Graduação tem como tema "Dificuldades enfrentadas por acadêmicos Indígenas no Ensino Superior". A presente pesquisa foi elaborada através de pesquisa qualitativa e descreve as dificuldades que os acadêmicos indígenas enfrentam no decorrer da sua graduação. Parte desta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Curso de Licenciatura Plena em Letras e seguindo as orientações instituições quanto à produção de um capítulo para a validação da pesquisa no Curso de Pós-graduação em Docência para o Magistério Superior.

Através de observações nas salas de aula e de entrevistas abertas, na qual os entrevistados colaboraram de forma positiva através de seus conhecimentos amplos das temáticas relativas ao letramento Munduruku para a Língua Portuguesa, uma vez que não deixa de ser um assunto atual e que requer muita atenção, pois, se trata não só da questão do processo de letramento indígena, como também do sistema de Ensino indígena e da Educação Escolar indígena.

O fator essencial da referida pesquisa foi à questão do letramento, uma vez que na área indígena Munduruku o sistema trabalhado em sala de aula não é um sistema comum das demais escolas, trata-se também da alfabetização de indígenas, que por sua vez, obtém um alto índice de dificuldades em entendimento da língua portuguesa, o que muitas vezes, interfere no aprendizado, mesmo que a maioria destes alunos sejam bilíngues, eis então, a exigência muito alta por parte dos professores em diversos métodos de ensinos voltados para esta área.

Nos primeiros tópicos do presente trabalho, discutiu-se a questão letramento, como foi sua origem tanto em seu contexto como também, as primeiras formas de se aplicar e de se diferenciar as expressões empregadas a tal nomenclatura, em um apanhado geral, ou seja, a nível nacional, em seguida se verificou em uma análise histórica todo o desenvolvimento, planejamentos e conquistas realizadas no que diz respeito à alfabetização e letramento indígena, em algumas regiões brasileiras e em diferentes etnias.

Por fim, dando ênfase ao ponto central do trabalho, obtiveram análises e de que maneira é feita o letramento na Escola Karo Bempõ, na turma do 6º ano. Esta pesquisa tem como objetivo, demonstrar como é realizado o letramento na escola indígena Karo Bempõ, na Comunidade indígena Katõ.

O referido trabalho está dividido em seis capítulos o que situa o leitor da organização e estrutura da pesquisa. O primeiro capítulo aborda uma visão geral da pesquisa, bem como seu objetivo e justificativa. No segundo capítulo trata da fundamentação teórica e aborda autores que tratam o assunto em questão. O terceiro capítulo discorre dos caminhos da pesquisa, o local, o perfil dos pesquisados e como foi dada a coleta de dados. No quarto capítulo demonstra o resultado da pesquisa no Curso de Licenciatura Plena em Letras. O quinto capítulo demonstra a pesquisa realizada na Pós-graduação e no último capítulo aborda a conclusão da sobre a pesquisa em si.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 ORIGEM DO TERMO LETRAMENTO

O termo letramento pode ser considerado bastante atual no campo de atuação da Educação brasileira. Conforme Soares (2009, p. 33) esse termo foi usado pela primeira vez no país no ano de 1986, por Mary Kato, no livro "No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística". Como parte de título de livro, o termo apareceu claramente no ano de 1995, nos livros "Os significados do letramento", organizado por Ângela Kleiman e também na obra "Alfabetização e Letramento".

Ferreiro e Teberosky (1979) indagaram quais seriam os motivos pelo qual foi incorporado esse termo no campo educativo? O surgimento de uma nova palavra sempre está ligado à falta de que possa explicar o sentido de algum fenômeno, e foi nesse contexto que surgiu o termo letramento. Durante a década de 80, surgiram discussões sobre as altas taxas de repetência e analfabetismo no Brasil. Ao proporem uma nova perspectiva sobre o processo que a criança percorre para aprender a ler e a escrever, contribuíram muito para a reflexão sobre a problemática da alfabetização:

O surgimento do termo literacy cujo significado é o mesmo de alfabetismo, nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29).

Diante de toda a reflexão e análise que ocorreu na época sobre o analfabetismo, foi preciso encontrar uma palavra que se referisse à condição ou ao estado contrário daquele expresso pela palavra analfabetismo, ou seja, uma palavra que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita.

Para Kleiman (2008) se até aquele momento só se falava em analfabetismo, pois era essa a condição em que grande parte da população brasileira se encontrava, no momento em que essa realidade começou a se modificar, foi preciso incorporar uma nova palavra para nomear a nova condição que o povo passou a ocupar.

Essa nova condição, para além do saber ler, compreendia a incorporação desses saberes no viver de cada pessoa, ou seja, compreendia uma demanda social, curiosamente a palavra analfabetismo possui o prefixo de negação A, assim seria lógico pensar que a palavra mais correta para preencher essa demanda seria alfabetismo.

Refletindo sobre o surgimento do termo letramento, “começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita” (KLEIMAN, 2008, p. 15). Não só apenas na escrita, mas dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática.

Em relação à etimologia do termo, pode-se fazer referência à Soares (2009), que expressa o senso comum do meio, quando afirma que a palavra letramento é uma tradução do termo inglês *literacy*, que, por sua vez, tem origem do latim *littera*, que se refere à letra.

A palavra *literacy* poderia ser decomposta da seguinte forma: *littera* (letra) + *cy* (condição ou estado de). Ainda conforme a autora mencionada interpreta esta definição como se *literacy* é a condição de ser letrado, dando à palavra letrado sentido diferente daquele que vem tendo em português. Qual seria, então, o sentido da palavra letrado a que Soares (2011) se refere? O sentido comumente dado à palavra letrado no Brasil está ligado à ideia de pessoa erudita, pessoa versada em letras, e o seu antônimo, iletrado, seria a pessoa que não é erudita, não possui conhecimentos literários.

Porém, quando se refere ao termo letramento, não se está invocando os significados anteriormente apresentados dos termos letrado e iletrado. Está, sim, referindo ao mesmo termo, porém, ao significado atribuído a ele na língua inglesa: *literate*, que se refere à pessoa educada e que especificamente tem habilidade de ler e escrever.

O letramento no Brasil, já advém desde tempos remotos historicamente analisando, desde o final do Século XIX, a dificuldade das crianças brasileiras para aprender a ler e escrever, principalmente na escola pública, incitou debates e reflexões buscando explicar e resolver esses entraves. As práticas de leitura e de escrita ganharam mais forças no final desse século, principalmente a partir da Proclamação da República.

A educação nesse período ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. Até então, nessa época, as práticas de leitura e escrita eram restritas a poucos indivíduos nos ambientes privados do lar ou nas “escolas” do império em suas “aulas régias”.

Na primeira década republicana foi instituído o método analítico que diferentemente dos métodos de marcha sintética, orientava que o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo” para depois se analisar as partes que constituem as palavras. Ainda nesse momento, já no final da década de 1920, o termo “alfabetização” passou a ser usado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita.

“Estar letrado seria então, a capacidade de ler, escrever e fazer uso desses conhecimentos. Alfabetizar letrando é de fundamental importância, pois garante uma aprendizagem muito mais significativa” (SOARES, 2004, p. 120).

Nessa mesma época, foi constatado um número enorme de pessoas “alfabetizadas”, mas consideradas como analfabetos funcionais, que são as pessoas que decodificam os signos linguísticos, mas não conseguem compreender o que leram. Surge então o termo letramento.

Conforme a autora mencionada ressalta-se que a palavra letramento surge no discurso dos especialistas nas áreas de Educação e de Ciências na segunda metade dos anos 80. É possível também observar em teses de Mary Kato a partir de 1986, em que afirma que a chamada norma padrão, ou língua falada culta é nada mais que consequência do letramento.

Eis então o motivo que é atribuição da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita, é importante também destacar que ser letrado não se trata apenas saber ler e escrever. A missão do professor é a de orientar o aluno na aquisição da flexibilidade linguística precisa e compatível ao desempenho adequado que lhe será exigido em sociedade.

De acordo com Soares (2011) analisar diferentes textos e compará-los, pesquisar os porquês das diferenças, construir regras sobre uso da língua, e a partir de então destas descobertas, reescrever textos que isto são práticas que produzem ótimos resultados na capacitação do uso da língua. Nesse contexto letrar é mais que alfabetizar, alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever. Já letrado é aquele que sabe ler e produzir textos, dos mais variados tipos e mais variados temas.

É importante frisar que letramento não é um método, uma vez que a discussão do letramento surge sempre envolvida no conceito de alfabetização, o que tem levado uma pobre e inadequada síntese dos dois conceitos, com prioridade do conceito letramento sobre alfabetização.

Não se podem separar os dois processos, pois a princípio, o estudo do aluno no universo da escrita se dá ao mesmo tempo por meio desses dois processos, alfabetização e pelo desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, o letramento inicia-se muito antes da alfabetização, ou seja, quando uma pessoa começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto. Nesse sentido, se a leitura de mundo precede a leitura da palavra, um indivíduo pode ser letrado, mas não alfabetizado (FREIRE, 1989, p. 11 – 12).

Cada área de conhecimento é de certa forma manipulável e controlável, exercita de diversos lugares o aprender a ler e a escrever tem uma relação determinada com a sociedade, em diferentes momentos históricos, através de um funcionamento discursivo marcado pela diversificação. Não se trata, então de tomar alfabetização como objeto de estudo, pois não há separação entre linguagem e o seu objeto, entre a palavra e o referente.

## 2.2 LETRAMENTO: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

A busca por uma definição única para o termo letramento parece ser algo difícil, uma vez que se trata de um conceito amplo e complexo, dificuldades e impossibilidades devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição.

“Até por ser uma palavra recente, nem sempre são idênticos os significados que lhe vêm sendo atribuídos [...] assim como os objetivos com que é utilizada a palavra letramento” (MORTATTI, 2004, p. 11).

Refletindo sobre os significados de letramento, Tfouni (2010) sugere que não pode haver a redução do seu significado ao significado de alfabetização e ao ensino formal. Para ela letramento é um processo mais amplo que a alfabetização e que deve ser compreendido como um processo sóciohistórico:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 2010, p. 23).

Letramento seria, portanto, causa e consequência do desenvolvimento. Assim, o significado atribuído pela autora ao termo letramento extrapola a escola e o processo de alfabetização, referindo-se a processos sociais mais amplos. O letramento focaliza os aspectos sociohistóricos da aquisição da escrita. Tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo.

O letramento também é compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola por Kleiman (2008, p. 18). Segundo ela. “Pode-se definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O conceito da autora enfatiza os aspectos sociais e utilitários do letramento:

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Na citação anterior, a autora se refere ao fato de que a escola, diante da perspectiva do letramento, enfatiza apenas algumas práticas ligadas à escrita e ao uso da escrita. Assim sendo, fora do ambiente escolar outros usos e práticas ligados à escrita são vivenciados. Nesse sentido fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita.

Desta forma, e de acordo com o que já foi explicitado anteriormente por esta autora, letramento seria um conjunto de práticas com objetivos específicos e em contextos específicos, que envolvem a escrita. A escola, por sua vez, seria apenas uma agência de letramento, dentre várias outras, e realizaria apenas algumas práticas de letramento:

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que está, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (MORTATTI, 2004, p. 98).

Assim, para a autora, em sociedades grafocêntricas, a escrita possui uma importância de proporção muito grande, uma vez que tudo se organiza em torno dela. Diante desse fato, o letramento estaria relacionado aos usos da escrita nessa sociedade grafocêntrica. O letramento também influenciaria a relação, não somente dos sujeitos com a sociedade, mas também, com outros sujeitos.

Mesmo apontando a dificuldade de abranger toda a complexidade do significado de letramento em um único conceito, também expressa uma definição para o termo, letramento pode ser definido como “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; [...] condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39).

Assim letramento está ligado aos usos, às práticas de leitura e de escrita. Além disso, torna-se letrado o indivíduo ou grupo que desenvolve as habilidades não somente de ler e de escrever, mas sim, de utilizar leitura e escrita na sociedade, ou seja, para Soares, somente alfabetizar não garante a formação de sujeitos letrados.

Para a promoção do letramento, é necessário que esses sujeitos tenham oportunidades de vivenciar situações que envolvam a escrita e a leitura e que possam se inserir em um mundo letrado. Em realidades de países como o nosso, o contato com livros, revistas e jornais não é, ainda, algo natural e acessível, portanto, a realidade de alguns contextos de nosso país não contribui para a formação de sujeitos letrados.

Em se tratando do uso do termo letramento, é importante ressaltar que, atualmente, existem duas posições teóricas. Nossa intenção neste trabalho realizar

qualquer tipo de juízo de valor sobre as diferentes posições, mas sim, apresentá-las. Por um lado, os autores que foram explorados até o momento, Soares, Mortatti, Kleiman e Tfouni, assumem um posicionamento no qual diferenciam os processos de alfabetização e letramento e os consideram separadamente.

Por outro lado, existe um posicionamento, liderado por Ferreiro, que questiona o uso do termo letramento, uma vez que pressupõe que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento ou o contrário: em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização:

É bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV, etc. não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 29).

Ao expressarem no que a psicolinguística contemporânea se diferencia do modelo tradicional associacionista da aquisição da linguagem, Ferreiro e Teberosky (1999) demonstram que no lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio.

Ao se referirem à “informação que lhe provê o meio”, as autoras expressam que as informações que a criança possui antes de ingressar na escola e que lhe são providas pelo meio, são, em grande parte, informações ligadas à escrita. Escrita que está contextualizada, está sendo utilizada na sociedade para um fim específico. Diante das situações de interação da criança com a escrita, a criança não age passivamente, mas sim, reflete sobre as situações e sobre a própria escrita, construindo e reconstruindo hipóteses e conhecimentos. Assim, a criança que está inserida no meio letrado é uma criança que possui conhecimentos sobre a língua e sobre as funções da língua na sociedade.

Desta forma, Ferreiro e Teberosky (1999) problematizam a visão de que a criança é uma tabula rasa, no que diz respeito à escrita e à leitura, ao iniciar o processo de escolarização. Pelo contrário, as autoras afirmam que a criança possui experiências com a língua e com os usos dessa língua no dia-a-dia, ou seja, que, aos poucos, através de suas experiências, percebe as funções da escrita e da

leitura. Esse movimento faz com que construa conhecimentos que devem ser considerados ao iniciar o processo de alfabetização propriamente dito.

A ideia de que a criança reconhece os usos da leitura e escrita em seus contextos reais antes mesmo de estar alfabetizada e que, por isso, deve ser alfabetizada com textos reais, pode ser identificada como uma ideia ligada ao letramento. No entanto, Ferreiro (2002) problematiza o uso dos dois conceitos: alfabetização e letramento:

Vale frisar que seu conceito de sujeito alfabetizado é um conceito bastante amplo e que abrange o que vem sendo identificado como letramento nos meios acadêmicos: usos sociais da leitura e da escrita. Assim, Ferreiro rejeita a coexistência dos dois termos com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa, em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização.

A problemática apresentada vai além do simples reconhecimento ou não, do termo letramento, a questão do letramento está ligada a um aspecto social mais amplo. Diante dos números brasileiros que totalizam 14 milhões de analfabetos, ainda discute Ferreiro, a pertinência de uma excessiva preocupação com o letramento. Assim, o questionamento da autora é: como podemos falar em letramento e cultura letrada, se não damos conta da alfabetização? É importante salientar a preocupação com o letramento, mas sim, aponta para a necessidade dos países pobres se preocuparem, prioritariamente, com o analfabetismo:

Os países pobres não superaram o analfabetismo, os ricos descobriram o iletrismo. [...] Iletismo é o novo nome dado a uma realidade muito simples: a escolaridade básica universal não assegura a prática cotidiana da leitura, nem o gosto de ler, muito menos o prazer da leitura. Ou seja, há países que têm analfabetos porque não asseguram um mínimo de escolaridade básica a todos seus habitantes e países que tem iletrados porque, apesar de terem assegurado esse mínimo de escolaridade básica, não produziram leitores em sentido pleno (FERREIRO, 2002, p. 16).

Desta forma, nota-se que a necessidade, no contexto de escolas latino-americanas, seria de dar oportunidades de uma escolarização mínima para a população, a fim de sanar os altos índices de analfabetismo, a preocupação com letramento é pertinente em realidades onde a alfabetização não se constitui como um problema, pois a população, de modo geral, já está alfabetizada, ou seja, em países ricos, conforme a autora os denomina.

Considerando que as práticas de letramento escolar se diferem das práticas de letramento sociais, Soares questiona como poderia ser explicada a existência de uma forte relação entre letramento e escolaridade, como a autora pode observar nos dados no INAF 2001. Para esse questionamento, Soares sugere a seguinte hipótese:

A hipótese aqui é, então, que letramento escolar e letramento social, embora situados em diferentes espaços e em diferentes tempos, são parte dos mesmos processos sociais mais amplos, o que explicaria por que experiências sociais e culturais de uso da leitura e da escrita proporcionadas pelo processo de escolarização acabam por habilitar os indivíduos à participação em experiências sociais e culturais de uso da leitura e da escrita no contexto social extraescolar (SOARES, 2004, p. 111).

Desta forma, a autora acredita que, mesmo se tratando de práticas e eventos de letramento com características distintas, o letramento escolar e o letramento social fazem parte de um mesmo processo. Em decorrência disso, pensa que o sujeito que vivencia práticas de letramento escolar, via de regra, acaba por habilitar-se para a vivência de práticas que exijam o letramento fora do contexto escolar.

Embora não absoluta quanto mais longo o processo de escolarização, quanto mais os indivíduos participam de eventos e práticas escolares de letramento, mais bem-sucedidos são nos eventos e práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Ainda sobre possíveis relações entre letramento e escolarização, Tfouni (2010) reflete sobre e defende a ideia de que o nível de escolarização não está diretamente relacionado ao nível de letramento dos sujeitos. A autora realiza essa afirmação, utilizando exemplos práticos. Esses exemplos se referem a textos de dois sujeitos identificados como "altamente escolarizados". Os textos a que o autor se refere foram realizados em contexto de estudo e trabalho, para fins específicos.

Por sua vez Mortatti (2004) afirma que a alfabetização e a escolarização não garantem o letramento, porém, identifica esses fatores como necessários para que os sujeitos possam se tornar letrados. Para a mesma a alfabetização e a escolarização, bem como a disponibilidade de uma diversidade de material escrito e impresso, em nosso contexto atual, são condições necessárias, mas não suficientes, para o letramento.

Ao utilizar a expressão "condições necessárias, mas não suficientes", a autora expressa que a alfabetização e a escolarização não pressupõem, necessariamente,

o letramento. O contrário, no entanto, parece ser assumido como verdadeiro, ou seja, o letramento implica a alfabetização e a escolarização. Desta forma, a escola não produziria, obrigatoriamente, sujeitos letrados, mas os sujeitos letrados vivenciariam, via de regra, situações escolares, como a alfabetização.

### 3.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO INDÍGENA

Por muitos séculos passados, no Brasil a famosa cultura dominante, de raiz europeia se impôs a outras culturas, sobretudo as indígenas, ao longo desse processo colonizador, os povos que viviam nas terras brasileiras antes da chegada das naus portuguesas tiveram seus costumes, crenças, histórias e idiomas desvalorizados e descartados.

Junto à tomada violenta das terras que habitavam e ao massacre de centenas povos, estima-se que muitos idiomas indígenas tenham se perdido aos séculos sem ao menos terem a oportunidade de registrar tais línguas.

Com o objetivo de incorporar os indígenas à "civilização", políticas governamentais, desde o século XVIII, chegaram a proibir que eles se expressassem em seus idiomas maternos. O mesmo processo acontecia na catequese ou evangelização desses povos.

Historicamente, a escolarização indígena funcionou como um instrumento de expropriação cultural. Segundo Neves (2009) durante o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945), por exemplo, instituiu-se o ensino obrigatório da língua portuguesa nas escolas, inclusive com a proibição do uso oral de quaisquer outros idiomas.

No decorrer dos anos 1970 e 1980, no âmbito dos movimentos de organização política e de contestação, desencadeou-se a criação de várias entidades indígenas. "Que tinham como objetivo central a defesa de seus tradicionais territórios, entretanto [...] justamente na década em que a política indigenista sonhou sistematicamente os direitos indígenas" (SILVA, 1999, p. 26).

Desta forma verificou-se a emergência de um movimento indígena organizado nacionalmente, fundamentados na Lei 6.001 de 1973 – o Estatuto do Índio pôde reivindicar junto a FUNAI a regularização de suas terras através das fases de demarcação e homologação.

Uma das entidades que ganhou visibilidade nacional foi a União das Nações Indígenas – UNI que conseguiu mobilizar diferentes lideranças de etnias indígenas que apresentava uma diversidade linguística muito grande. Posteriormente, outras temáticas passam também a ser incluídas nas pautas de discussões do momento indígena, “os tuxauas declararam não querer professores não-índios e exigiram que os professores devem ser filhos das comunidades onde lecionam”. (FERREIRA, 2001, p. 14). Ocasões como esta contribuíram para que o modelo da escola integracionista enfraquecesse à medida que as etnias indígenas iam conquistando espaço explicitando sobre como deveria acontecer o processo de educação formal nas aldeias.

As organizações de docentes indígenas, aliados aos movimentos indigenistas, tiveram um papel fundamental no delineamento do processo educativo indígena, inclusive considerando iniciativas que já aconteciam em algumas regiões do país. Com base nas reflexões destas experiências, muitas delas orientadas pela pedagogia freireana que articulava, dentre outros aspectos a relação educação e cultura, a valorização dos saberes tradicionais, a dialogicidade entre os povos, a horizontalidade na construção do conhecimento, aos poucos a Educação Escolar Indígena vai se definindo e encontrando um sentido junto às etnias indígenas, que pode ser sintetizado em um conjunto de fatores:

Art. 231 - São reconhecidos aos índios 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.

Art. 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2.º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, CF, 1988).

Direitos estes que não só incluíram as preocupações educacionais, mas, sobretudo possibilitaram demandas que impulsionaram as condições para situar a educação escolar indígena como educação intercultural fundamentada posteriormente na legislação específica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº. 9394/96.

Então o reconhecimento referente aos hábitos, linguagens, crenças e tradições, terão implicações diretamente relacionadas às políticas públicas

educacionais, ao currículo escolar que vai exigir opiniões convincentes em relação ao que deve ser aprendido e ensinado nas escolas das aldeias de acordo com os 178 saberes ditos universais e aqueles de interesse dos povos indígenas, nascia a Educação Intercultural.

No Brasil, os direitos políticos, culturais e educacionais conquistados pelos povos indígenas, por meio de suas lutas e resistências, afirmados na Constituição Federal de 1988, constituem um instigante desafio para as políticas públicas. Isso porque, além de reverter séculos de políticas e projetos homogeneizantes, anuladores das identidades e diferenças étnicas, é preciso transformar mentalidades, concepções e práticas estatais, levando em consideração novos paradigmas legais e conceituais, que estão possibilitando processos de democratização de nossa sociedade e reduzindo desigualdades sociais produzidas e reproduzidas pela exclusão de segmentos sociais portadores de identidades contrastantes (BRASIL, MEC, 2007, p. 7-8).

No que diz respeito à educação, o olhar para as diferenças culturais, vai se evidenciar no Brasil, oficialmente por meio da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, através do tema transversal Pluralidade. Neste sentido, para Paulo Freire, se dar conta politicamente de sua presença no mundo, significava a compreensão da condição de ser histórico e ser da cultura.

Assim, a tomada de consciência de um contexto de exploração, assumia a possibilidade concreta de acontecer em ambientes como os "Círculos de Cultura" onde um agrupamento de pessoas adultas, na condição de analfabetas, simultaneamente, aprendiam a ler e escrever a palavra e percebiam a realidade social seus condicionantes e determinantes, compreendendo que o seu analfabetismo era apenas uma feição de um processo muito maior de dominação no âmbito social e econômico à qual todos e todas estavam submetidos. Desta forma, a alfabetização em uma perspectiva política, englobava o aprender a ler e escrever o mundo, a partir das interrogações ao seu universo cultural:

É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres "abertos", são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora (FREIRE, 1981, p. 53).

A alfabetização intercultural tem tratamento diferenciado tanto na Constituição Federal como na LDB, Nº 9394 de 1996 ao estabelecer que o ensino fundamental seja desenvolvido por meio da utilização das duas línguas, a portuguesa e a

materna, além da prerrogativa de viabilizar a proposta educativa levando em conta seus próprios processos de aprendizagem fundamentados na reflexão da prática cotidiana ancestral, reduzindo a distância entre os saberes da escola e os saberes engendrados na prática social étnica.

As primeiras experiências de alfabetização indígena percorrem a partir dos anos de 1973 até 1989, as referidas experiências revelam que as representações e experiências da cultura escrita junto aos povos indígenas estavam relacionadas à possibilidade de ampliação de conhecimentos, aumento de poder, luta por condições de igualdade na sociedade: "Saber ler e saber contar eram habilidades que homens brancos que decidiam e tinham poder possuíam, e ter acesso a isso significava superar esta posição de inferioridade frente ao branco" (GUIMARÃES, 1981, p. 52).

Para além do fascínio, enquanto manifestação cultural, os povos indígenas visualizam no exercício da cultura escrita um meio, um caminho de estabelecer processos de comunicação com as sociedades não-indígenas, além de enxergar no ato e escrever um mecanismo a favor dos interesses e um novo jeito de se guardar. Vale ressaltar que o aprendizado escrito para o índio é coisa nova, pois a verdadeira característica do índio é o ouvido, tudo que se aprende é ouvindo e não escrevendo. Mas os novos paradigmas de educação exigem que suas línguas devam ser escritas para sim serem repassadas.

Em relação à didática de alfabetização a partir de textos, uma série de recursos eram nas décadas de 70 e 80 mobilizados para este fim, a pesquisa com e sobre os povos indígenas envolvidos através de relatórios e outros documentos, a coleta de relatos sobre o modo de vida indígena a partir dos próprios alfabetizando e alfabetizadas, a busca de outros materiais didáticos como referências. A escolha de temas e palavras-chaves era feita de acordo com o universo cultural indígena levando em conta as orientações propostas pelo método Paulo Freire, a elaboração de fichas, a organização das palavras de acordo com a "complexidade fonêmica", a leitura e cópia da palavra geradora escrita na ficha em português:

O chamado método Paulo Freire afirma a importância de que as palavras utilizadas sejam significativas culturalmente, para que propiciem o diálogo e a reflexão, de modo a que o aprendizado da leitura das palavras seja acompanhado de uma leitura crítica do mundo. Nesse método, um encaminhamento possível para a escolha de palavras adequadas é a seleção inicial de temas geradores, feita pelo alfabetizador juntamente com o grupo. Selecionados e organizados os temas, se passa então a um levantamento do vocabulário relativo a cada um deles. [...]. O método propõe que, a partir das palavras geradoras, se faça a apresentação das

famílias silábicas, para permitir a descoberta do mecanismo de formação de palavras. É importante que nesse passo realmente se reforce a 'criação' de palavras pelos próprios alfabetizandos, para que o processo de aprendizagem de leitura se dê de forma não mecânica, e ao mesmo tempo permita ao alfabetizador ampliar o conhecimento do universo linguístico do grupo (MONSERRAT, EMIRI, 1989, p. 24).

Os textos elaborados por discentes e docentes envolviam a escrita de listas de palavras em língua indígena, à escrita de bilhetes, cartas e descrição de festas, a leitura do Estatuto do Índio, notícias de jornais, conceito de cultura e diversidade cultural e discussões sobre a escola do Índio, as lendas de outros grupos indígenas, textos coletivos e individuais, narrativas míticas, pinturas corporais, os acontecimentos na aldeia viravam textos na escola.



Figura 1 – Desenho elaborado por tribos do Rio Xingu, exemplos de alfabetização indígena.  
Fonte: Neves (2009)

Em muitos trabalhos relacionados ao cotidiano indígena eram mencionadas listas de preços sal, sabão, pólvora, chumbo, espoleta, desenhos, etc. “as atividades de alfabetização com texto, altamente significativas para a compreensão e aprendizagem dos alunos e alunas, perspectiva que se aproxima da proposta construtivista” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 24).

O que a ilustração acima sugere? Provavelmente, que o desenho possui uma manifestação inteligente já que é um modo de pensar, representar e se apropriar do



ele, ele é fundamental porque contribui na feitura do sentido, do significado daquilo que se deseja comunicar.

Nos seus primórdios todos os grupos indígenas se perguntavam, como e quando se terá uma escola um dia? Hoje em dia após muitas conquistas realizadas a pergunta é: qual é o tipo de escola que se pode ter e o ensino? Pois há ainda uma grande contradição e diversos impactos para a tão sonhada e verdadeira educação diferenciada. O bom de tudo é que o ensino indígena já está sendo praticado e realizado por seus componentes e falantes, cada um na sua língua e seus costumes.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Para a construção dessa pesquisa foi inicialmente realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico com o intuito de verificar dados publicados sobre a prática do letramento. Nesse contexto, Marconi e Lakatos (2015) afirmam que a pesquisa bibliográfica é considerada a primeira etapa para a constituição de qualquer pesquisa científica.

As mesmas autoras discorrem ainda, que tal pesquisa “trata-se de levantamento de toda bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita” (MARCONI; LAKATOS, 2015, p. 43-44). Ainda segundo as autoras a finalidade dessa pesquisa é colocar o pesquisador diante de tudo o que já foi escrito sobre determinado tema.

Após a coleta de dados bibliográficos, empregou-se uma pesquisa de campo, e o público alvo foram os alunos da etnia indígena Munduruku, do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Indígena Karo Bempô, Comunidade Katô, Jacareacanga, Pará.

Essa modalidade de pesquisa na ótica de Marconi; Lakatos (2003) tem a finalidade de adquirir informações e /ou conhecimentos a respeito de um problema, do qual se procura uma resposta, comprovação ou ainda a descoberta de novos fenômenos ou as relações estabelecidas entre eles.

De acordo com Fonseca (2002, p. 20) a natureza da pesquisa pode ser qualitativa ou quantitativa. No ponto de vista do referido autor “a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão da dinâmica das relações sociais”. Já a pesquisa quantitativa, segundo o mesmo autor permite que os dados possam ser quantificados.

O fator essencial da referida pesquisa foi à questão do letramento, pois na área indígena Munduruku o sistema trabalhado em sala de aula não é um sistema comum das demais escolas, pois se trata da alfabetização de indígenas, que por sua vez obtém um alto índice de dificuldades em entendimento da Língua Portuguesa, o que muitas vezes interfere o aprendizado, mesmo a maioria destes alunos sejam

bilíngues, eis então, a exigência muito alta por parte dos professores em diversos métodos de ensinios voltados para esta área.

Por parte dos professores da Comunidade indígena Katõ, há uma iniciativa da Educação escolar indígena ou Ensino Diferenciado, isto é elementos indígenas a serem trabalhados em sala de aula, sempre identificando a cultura e a identidade do indígena, ainda a Educação Escolar Indígena atravessa uma série de dificuldades, primeiramente pela falta de apoio dos governantes que pouco ou praticamente nada dão logística, outro ponto é a falta da aquisição de conhecimentos necessários para que este sonho se realize, para que nas aldeias não se faça simplesmente Educação rural, mas sim um ensino compatível ao que se deseja.

Conforme a Secretaria Municipal de Educação de Jacareacanga as disciplinas da Zona Rural de área Indígena do Ensino Fundamental maior são distribuídas da seguinte forma:

Quadro 01 - Carga horária do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano da área indígena Munduruku

| <b>Disciplinas</b>   | <b>Carga – horária semanal</b> |
|----------------------|--------------------------------|
| Português            | 30 – horas semanais            |
| Matemática           | 30 – horas semanais            |
| História             | 10 – horas semanais            |
| Geografia            | 10 a 15 – horas semanais       |
| Ciências             | 10 a 15 – horas semanais       |
| Estudos Amazônicos   | 10 – horas semanais            |
| Ensino Religioso     | 05 - horas semanais            |
| Educação Física      | 05 – horas semanais            |
| Língua Materna       | 10 – horas semanais            |
| Arte Munduruku       | 05 – horas semanais            |
| Cultura e Identidade | 05 – horas semanais            |

### 3.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa deste trabalho foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Karo Bempo, Aldeia Katõ, Município de Jacareacanga, e foi fundada em meados da década de 70, com as políticas integracionistas da FUNAI, com a vinda de Professores brancos para lecionarem para os indígenas, neste tempo os primeiros moradores da aldeia recebiam instruções apenas em Português com

grande exigência em aprender a segunda língua. Os professores neste tempo eram a maioria de outras cidades, como Itaituba, Santarém e Belém.

A partir da década de 90, uma nova instalação é construída para atender a nova demanda de alunos que se encontrava bem maior que antes, contendo duas salas de aula, dois banheiros, uma secretaria e cozinha. Neste mesmo período as políticas indigenistas dos órgãos federais passam por grandes mudanças no âmbito educacional e a responsabilidade da FUNAI é transferida para as prefeituras, desta forma os órgãos municipais são os responsáveis pela administração, construção de escolas e contratação de professores.



Figura 1 – Instalações da Escola Karo Bempo, construída em 1996. Fonte: Munduruku (2016)

Novamente, com o crescimento da Aldeia e a falta de mais espaço, um novo prédio é construído no ano de 2004, na gestão do ex-prefeito Carlos Veiga, com três salas, cozinha e banheiro, o referido prédio é que atende hoje em dia os mais de 300 alunos matriculados e divididos em quatro turnos de estudo, sendo: matutino, intermediário, vespertino e noturno, a administração desta Escola desde a sua fundação até o ano de 2011, sempre esteve chefiada por professores não índios, mas com as novas normas do município de Jacareacanga do ano de 2012 até o tempo presente, este educandário vem sendo administrado por professores indígenas, nos cargos de diretor, técnico pedagógico e secretário.

Essas novas normas repassam a autonomia pedagógica para os professores indígenas, como a Aldeia Katõ é umas das aldeias polo. Dessa forma, apenas as aldeias pequenas são ainda administradas por professores não índios, nas aldeias polo, os demais cargos como o quadro de docentes em sala de aula vêm sendo ocupado por índios e não índios.



Figura 4 – Novas instalações da Escola Karo Bempõ, construída em 2004. Fonte: Munduruku (2016)

Desta forma, o andamento da Educação na Escola Karo Bempõ está de certo ponto se desenvolvendo, ressaltando que Educação Indígena é coisa nova, ainda necessita de muitos ajustes e melhoramentos, ao que tange a legalização das Escolas este processo ainda se encontra em andamento, há uma grande vontade de todos os indígenas de transformar as Escolas Municipais em Escolas indígenas, com autonomia própria em seus projetos e na expedição de documentos, porque até o momento as Escolas indígenas dependem do atendimento da sede do município.

### 3.3 PERFIL DOS PARTICIPANTES

No ano letivo de 2016, por motivo da grande demanda de alunos e as poucas instalações existentes na escola, os respectivos alunos estão divididos em duas

turmas 6º ano A e 6º ano B, o 6º ano A possui 21 alunos registrados em matrícula, com evasão escolar de 5 alunos, já o 6º ano B possui 28 alunos registrado, com evasão de 4 alunos. Um detalhe importante a frisar é que as evasões são caracterizadas devido as grandes migrações ainda presentes na etnia, pois frequentemente por motivos de falta de alimentos, emprego, renda e demais problemas sociais, inúmeras famílias migram de aldeia para aldeia ou para a sede do município constantemente.

Os participantes que se fizeram presentes na pesquisa deste trabalho são alunos do 6º ano, divididos em turmas distintas 6º ano A e B, como anteriormente citados estes alunos todos são pertencentes à etnia Munduruku, por ventura todos falantes da língua materna.



Figura 5 – Alunos do 6º ano B. Fonte: Munduruku, 2016.

Estes alunos todos sem exceção, nos seus anos iniciais de escolaridade, têm acesso à língua materna, desde o convívio com a família até a entrada nas séries iniciais, aprendem a ler e a escrever a Língua Munduruku e a Língua Portuguesa com os professores indígenas. Agora na entrada do 6º ano até a conclusão do Ensino Fundamental no 9º ano o ensino é realizado em partes com professores não índios.

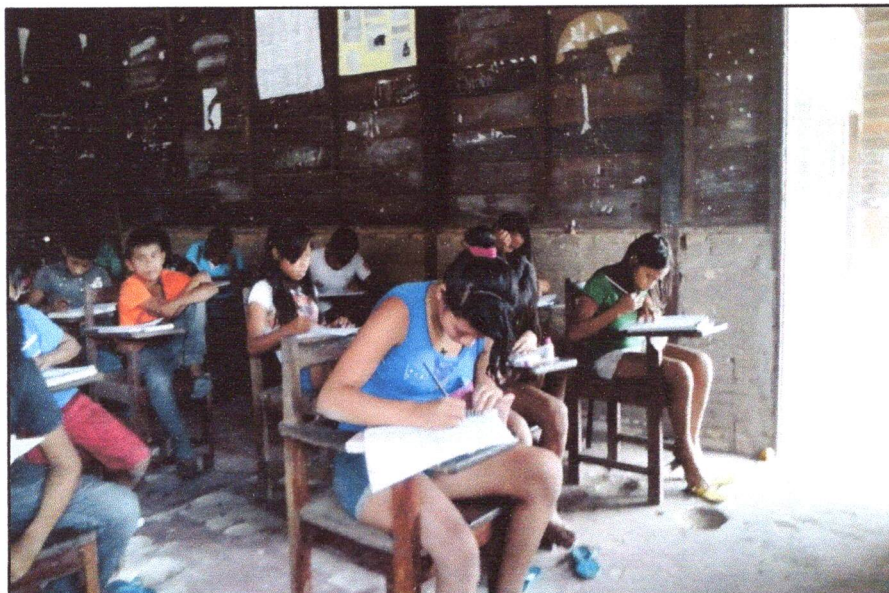


Figura 6 – Alunos do 6º ano A. Fonte: Munduruku, 2016

O trabalho com textos e gramática da Língua Portuguesa são itens que profundamente são trabalhados, no objetivo de desenvolver o aluno no prosseguimento de seus estudos. O que é muito comum, inclusive detectado nestas turmas foi uma diversidade de conhecimentos.

Na pesquisa realizada foi constatado principalmente na questão linguística um índice de alunos com conhecimentos na língua portuguesa e escrita, outros que apenas falam só a língua materna, mas sabem escrever o português e outros que obtêm só o domínio da língua materna, na fala e na escrita, através de uma pesquisa minuciosa concluiu-se o seguinte:

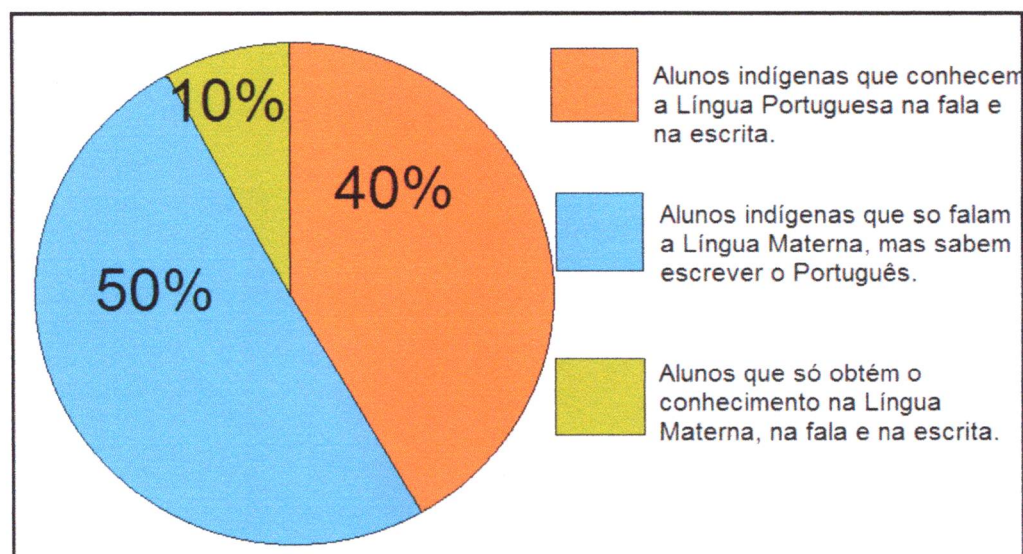


Gráfico 1 - Situação dos alunos Munduruku do 6º ano A e B 2016, em relação à Língua Portuguesa.  
Fonte: Munduruku, 2016

Como o gráfico acima demonstra, a situação destes alunos é bastante complexa, principalmente pelo bilinguismo estar presente, mais forte que o bilinguismo e o fato da Língua Munduruku ser muito presente, do nascimento até a vida adulta, um ícone preponderante é que a região do Rio Kabitutu, é uma das regiões que mais se fala bem o Munduruku, inclusive esta região é pelo linguistas, antropólogos e indigenistas conhecida como o lugar que mais se preservou a Língua, eis então um grande desafio para quem ensinar a Língua Portuguesa.

Mesmo com todas essas situações divergentes com a linguística é possível sim interagir e praticar a Interculturalidade, uma prova disso é a formação dos professores da referida Aldeia pesquisada, das Aldeias de Jacareacanga Katõ é uma das que atualmente possui um quadro de 6 professores formados, mais de 10 professores graduandos e aproximadamente 12 com magistério indígena.

Em relação aos alunos, geralmente os que estão cursando o 6º ano, obtém muitas dificuldades, porém depois de certo tempo as dificuldades vão aos poucos desaparecendo, até por parte das lideranças indígenas da comunidade e alguns exigem que haja um grande entendimento da língua portuguesa, pois se isto não acontecer como estes vão entender e se comunicar de mundo a fora? Até porque as bases das políticas indigenistas atuais, está presente no conhecimento com o mundo do branco, para sim obter êxito e conseguir conquistar os seus direitos.

### 3.4 COLETAS DE DADOS

A pesquisa elaborada neste trabalho teve um bom índice de desenvolvimento, pois, de forma peculiar analisou detalhadamente o letramento feito com essas turmas, à referida pesquisa teve duração de um mês, sendo quinze dias em cada turma.

Os trabalhos realizados nesta turma tiveram a contribuição do Professor R. U. de J. C., o referido professor já possui uma grande experiência na área indígena, pois, o mesmo tem seis anos de profissão de professor de área indígena, já participou de muitos projetos voltados para educação indígena. Este ano na Aldeia Katõ, o referido professor é o único docente não índio que trabalha na Escola Karo Bempo, é lotado nas disciplinas de História e Língua Portuguesa nas series 6º anos A e B. É formado em História, mas como a lotação de professores é carente na área

e sendo o único professor não índio, foi indicado para também lecionar Português. Quando indagado por questões docentes o professor afirmou o seguinte:

*"Nestes meus seis anos de profissão, já me deparei com várias situações difíceis, relacionadas à educação nas aldeias Munduruku, primeiramente porque a Língua Portuguesa é a segunda Língua dos Munduruku, o grande desafio esbarra não só para mim, mas, para qualquer professor não índio é na língua, perante o português, a língua Munduruku é muito simples e direta, não há artigos, não há conectivos e há ausência de algumas letras do alfabeto português, muitos índios quando falam o português pensam que ainda estão falando em Munduruku, o que acontece uma grande confusão, é preciso um grande entendimento de ambas as partes, para nos professores não índios inicialmente é muito difícil, mas para os indígenas é pior ainda, pois falar uma língua direta sem regras e falar uma outra língua com inúmeras regras se torna quase impossível, por isso quando vamos alfabetizar estes alunos é importante um pequeno aprendizado da língua materna, para poder repassar os conteúdos e exemplificar o que se quer atingir". (Professor da área indígena Munduruku, novembro de 2016.)*

Como o próprio professor acima relatou o letramento nas Escolas Munduruku, exige uma série de adaptações, um detalhe importante a frisar é que na passagem do Fundamental menor para o Fundamental maior o aluno índio passa por uma espécie de choque cultural, pois do 6º ao 9º ano ele terá contato com professores não índios, já é uma preparação para o Ensino Médio, é aí que o aluno irá passar por grandes transformações, pois constantemente em sala de aula ele terá contato com a língua portuguesa e as metodologias do homem branco.

Inúmeros trabalhos foram observados nesta pesquisa, na pesquisa qualitativa pôde-se codificar o grau de desenvolvimento das turmas e a maneira como é trabalhado o letramento, por parte do corpo docente da escola, não só em língua Portuguesa, mas em outras disciplinas existem sim seus resquícios de dificuldades, porém, percebe-se que mesmo com estes pontos negativos, existem aqueles que sobressaem a típico de se destacar e provar que é possível sim usando a segunda língua falada de um povo, realizar trabalhos, se comunicar e mais que tudo ser um ser letrado.

#### 4 RESULTADO E DISCUSSÃO

De acordo com o docente entrevistado houve uma evolução de 20% para 70% em melhoramentos dos alunos, logicamente que sempre é considerado o fator étnico. No início do ano letivo de 2016, aconteceram muitos empecilhos que por pouco não levaram os alunos a desistência de estudos, porém com metodologias aplicadas em sala, as dificuldades foram dando espaço a uma progressão positiva.

Como anteriormente abordado, o choque cultural que estes alunos levam é imenso, o sistema de estudo do Ensino Fundamental Maior é avassalador, e em um ritmo lento os alunos vão se adaptando. A grande dificuldade e ao mesmo tempo embaraço é o uso da fala, da mesma forma que se usa o Munduruku, todos tentam fazer igual no Português, exemplo:

Se o indígena falar:

**On      Kuyaje    jeorõg**

↓

↓

↓

Eu      amanhã    caçar

Ele quer dizer: "Eu vou caçar amanhã". Nota-se que é ausente o uso de conectivos e sempre no uso de advérbio ele vem na frente do verbo, a falta de artigos é constante, nos trabalhos realizados de Língua Portuguesa não há distinção de gêneros e quando acontece o emprego de artigo é de forma incorreta.

Exemplo: **(O mulher) (O menina ) (A homem )**

Com determinados métodos e logicamente esforço dos alunos, estes problemas vão sendo sanados. Um trabalho de Língua Portuguesa em um caderno de um aluno da turma do 6º ano A é relativo ao emprego de adjetivos, pode se notar o sucesso deste aluno:

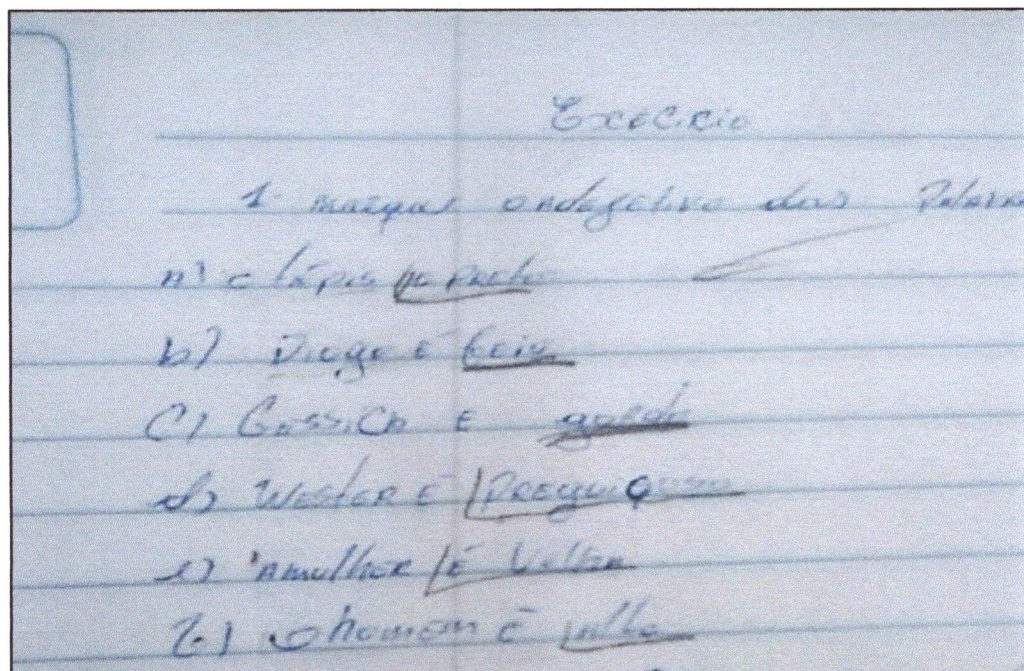


Figura 7 – Exercício de adjetivos com alunos do 6º ano A. Fonte: Munduruku, 2016

Embora haja pequenos desvios cometidos na percepção das regras, mas constantemente essas falhas são corrigidas e o letramento nos alunos Munduruku na maioria das vezes se torna fácil, por também existir um esforço do Professor não índio em aprender um pouco da Língua Materna, lembrando que isso é relativo, pois até professores indígenas formados em Letras têm grandes dificuldades no repasse de conteúdo como relata a professora abaixo:

*"A dificuldade em Língua Portuguesa é enorme, mas não é impossível, claro que muitos de nossos alunos escrevem algo, mas não sabem muitas vezes o que escrevem, porém o aprendizado não é impossível, sou formada em Letras e trabalho com meu povo há cinco anos, mesmo falando a Língua Materna estes obtêm enormes dificuldades, claro que assim como o branco não consegue assimilar tudo, o índio também não consegue assimilar, principalmente falando duas línguas, mas o sucesso de nossos alunos está acima de tudo na dedicação, na orientação dos professores e nas mudanças culturais que constantemente acontecem"* (G. A. C K. M. Professora Munduruku de Língua Portuguesa, 2016).

O que a professora acima se refere em seu depoimento, é a questão de estudo e dedicação. Isto requer em qualquer campo étnico cultural, considerando que a alfabetização indígena não é feita de qualquer maneira, um fator interessante

a observar é a ausência por parte do poder público Federal e Municipal em uma melhor qualificação para os professores indígenas e não indígenas, as regiões da área indígena de Jacareacanga são extensas são mais de 100 aldeias espalhadas em 2.460.047 hectares de terra da Terra indígena e a problemática, como educar? Sem apoio, sem cursos profissionalizantes e sem o mínimo apoio merecido.

Os únicos elementos de apoio referentes à Educação indígena Munduruku, são os alunos do projeto Integrado Ibaorebu, ou Magistério Indígena, estes professores são todos indígenas e recebem instruções de Docentes de várias áreas, mais especificamente, recebem conteúdos de Educação diferenciada voltadas para Interculturalidade e maneiras de como lecionar para os alunos Munduruku.

Também de forma específica há uma turma de Jacareacanga se formando na UFAM, Ensino Superior Indígena, estes acadêmicos também são professores indígenas da área Munduruku, no presente momento estão se formando em áreas diversas como: Biologia, Geografia, Língua Munduruku, Artes dentre outras áreas.

Notou-se durante a pesquisa deste trabalho que muitos conteúdos que provém destes cursos de formação e são esclarecedores e também intermediários ao entendimento do aluno e na passagem de série a série. Na turma do 6º ano B constatou-se o desenvolvimento e habilidade de um dos alunos no uso de adjetivos pátrios:

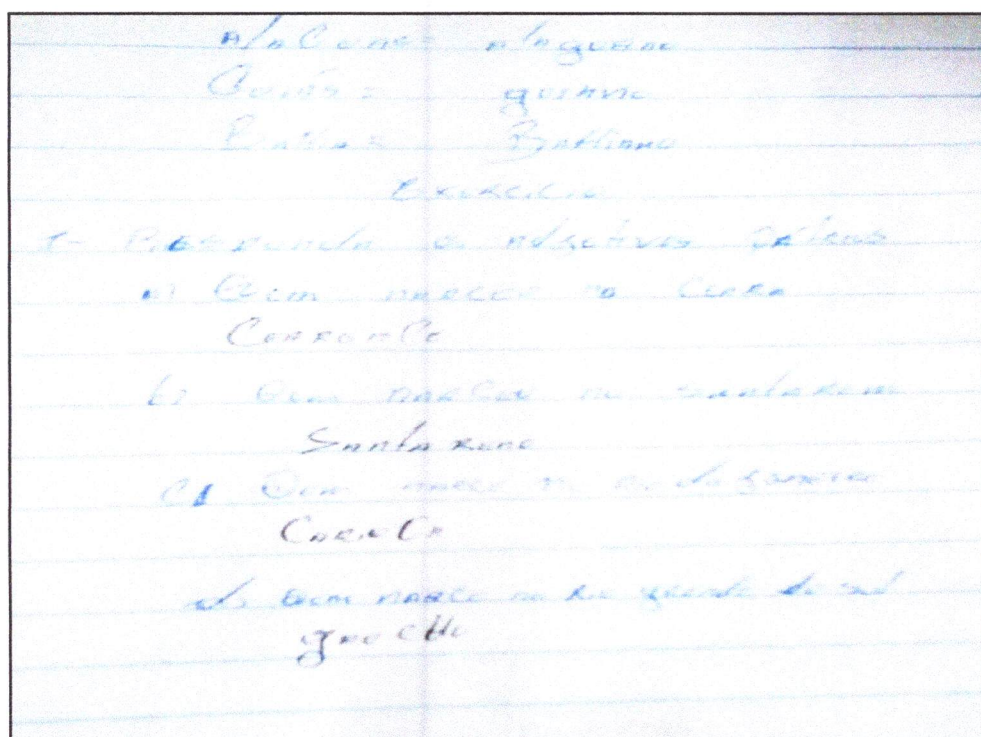


Figura 8 – Atividades de adjetivos pátrios do 6º ano B. Fonte: Munduruku (2016)

O nível o qual este aluno se encontra é considerável excelente, pois a assimilação indígena utilizada neste tipo de trabalho provém do Ensino do branco, o que na realidade acontece é assimilação do índio com recurso do branco. De forma alguma os professores não índios querem derrubar ou extinguir o elemento indígena, até porque nestas turmas isto é impossível, e no repasse de conteúdo dos professores índios, os mesmos usam a sua cultura e atingem seus objetivos por receberem boas instruções dos professores brancos nos cursos de magistério indígena como também os professores indígenas acadêmicos que estão terminando o nível superior.

Em uma atividade de interpretação de pequenos textos, percebeu-se também um bom rendimento, nas respostas que diga-se de passagem, são bem coerentes com que é pedido:

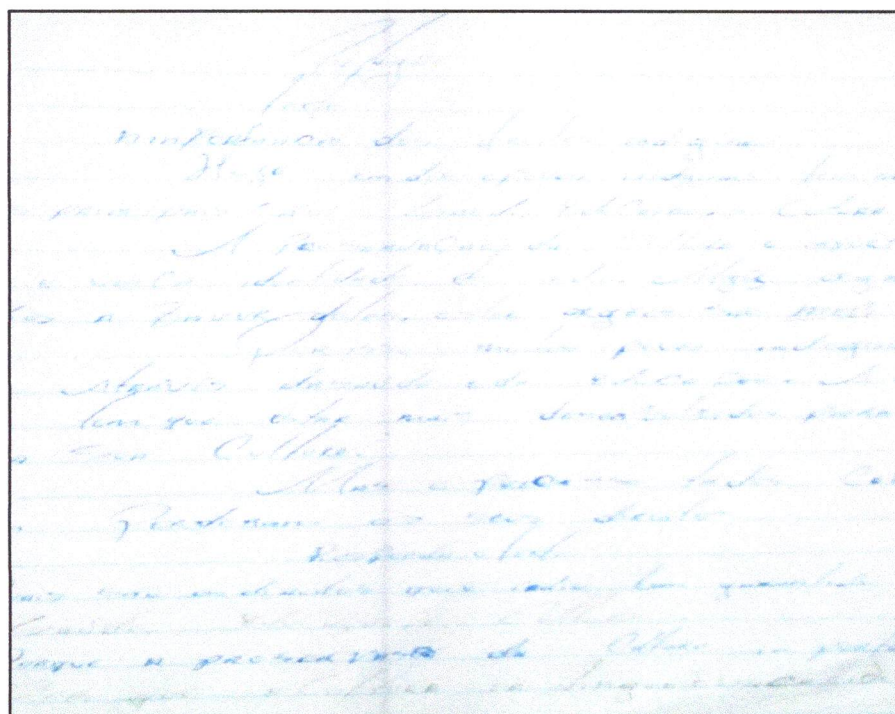
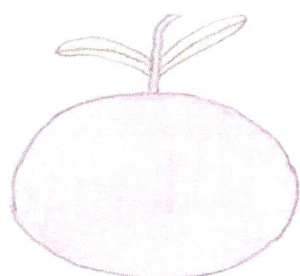


Figura 9 – Trabalho de interpretação textual do 6º ano B. Fonte: Munduruku (2016)

Indagados por tal assunto, verificou-se com os professores das disciplinas de: Língua Materna e Cultura e Identidade, um forte ligamento nas questões de letramento, da seguinte maneira, a forma de assimilar conteúdos no que diz respeito alfabetizar na Aldeia, se deve ao fato de demonstrar, relatar e aplicar elementos da cultura indígena, desenhos, figuras da aldeia, imagens de caçadas e desenhos de animais.

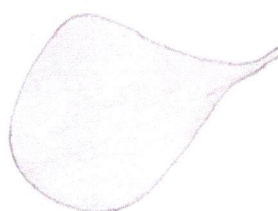
Estes materiais utilizados por alunos das series iniciais é que vem auxiliando e facilitando o entendimento, na leitura e na escrita, tanto na Língua Materna quanto na Língua Portuguesa:



**axĩ'a**



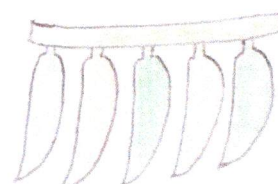
Pimenta



**awayda**



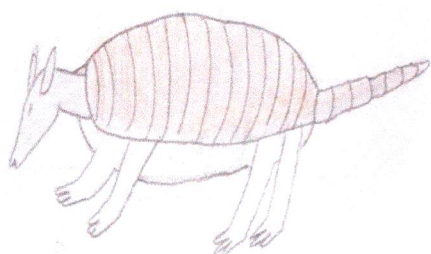
Cará



**akoba**



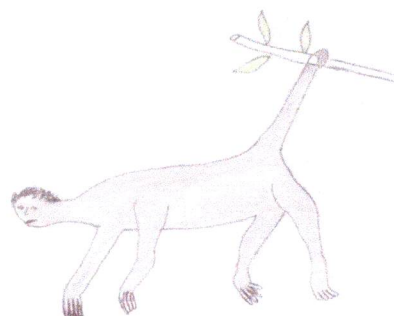
Banana



**Daydo**



Tatu



**Deko**



Macaco

Figura 10 – Atividades de leitura e desenho, produzidos pelo projeto Ibaorebu. Fonte: Projeto Ibaorebu (2016)

Desta forma, com figuras associadas ao cotidiano indígena, inseridos ao lúdico, dão um grande apoio ao letramento, ao mesmo tempo em que se escreve a Língua materna, se ler e se escreve o Português. Mas para isso é preciso muita atenção, considerando o grau de dificuldade de cada aluno, o que se teve nestas pesquisas, foi uma distinção de mentalidades e sem falar na timidez, que é um fator dificultoso para o trabalho do docente, a natureza do indígena é tímida e não é fácil exigir destes alunos grandes desenvolvimentos, trabalhos expositivos e tudo mais.



Figura 11 – Alunos fazendo leitura de pequenos textos. Fonte: Munduruku (2016)

Depois de um certo tempo é que se consegue alguns resultados, durante todo o ano letivo presente acompanhou-se uma parte da vida destes alunos, e houve um seguinte parecer, não se aprende na alfabetização indígena com métodos e artifícios da mesma forma do branco, para entender a cultura indígena deve-se mergulhar um pouco em seu mundo, para se obter os índices desejados é isso, muita criatividade responsabilidade e processos para se evidenciar ao futuro promissor.

Os resultados obtidos neste trabalho se deram ao letramento feito na Escola indígena Karo Bempo na Comunidade indígena Katõ. Durante toda a pesquisa se analisou cuidadosamente como estes alunos estão sendo alfabetizados, em especial os alunos do 6º ano do ano letivo de 2016. Inicialmente no decorrer da pesquisa, todos estes alunos acima citados contribuíram positivamente para que tal trabalho fosse realizado, o tema central desta monografia é um tema que não é explorado e além disso é pouco conhecido.



Figura 12 – Alunos fazendo a leitura de pequenos textos. Fonte: Munduruku (2016)

Percebe-se que a causa cultural indígena é pouco conhecida, ressaltando que a única cultura indígena existente na região tapajônica com resquícios e língua própria ainda é a cultura Munduruku, o motivo ao qual este tema foi transportado ao meio acadêmico não foi para chamar atenção, ou para afetar entidades políticas de áreas públicas e particulares, mas sim para procurar mecanismos e melhor desenvolver o sistema educacional trabalhado na referida etnia.

E a melhor forma é tornar uma causa atual em um trabalho científico desta maneira um trabalho desse porte poderá contribuir para estudos de diversas áreas de ensino e apoiar índios e não índios cientificamente em pesquisas relacionadas a esta área de conhecimento. Relativamente os atuais alunos Munduruku estão se desenvolvendo de várias formas, durante o tempo em que os mesmos foram pesquisados assim como alunos não índios, os Munduruku são diversos, a forma em que também são ensinados é o que os diferenciam entre si.

Ainda necessita de muitos avanços para a Educação e letramento na Escola Karo Bempo alavancar, considera-se que as causas de logística e pouco acesso a recursos didáticos ainda empatam e o interesse dos docentes em melhor se qualificar, este trabalho com certeza ira colaborar positivamente para futuras obras envolvendo a causa indígena que tão pouco é reconhecida e valorizada.

Aos alunos e profissionais da Educação Escolar indígena da Escola Karo Bempo, será um grande avanço atingir a sua autonomia no que diz respeito as metodologias educacionais indígenas, desta forma em um leque de opções e mais estudos em cerca do assunto o referido tema comporta uma grande contribuição ao letramento Munduruku.

## 5 DIFICULDADES ENFRETTADAS POR ACADÊMICOS INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR

A pesquisa foi realizada no mês de janeiro de 2022 com os 7 (sete) acadêmicos indígenas do VII período do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Itaituba – FAI. A pesquisa teve como instrumento a aplicação de um questionário com onze perguntas objetivas e subjetivas teve por objetivo compreender as dificuldades que os acadêmicos indígenas enfrentam durante o processo da sua graduação.

Em relação ao perfil dos respondentes seis acadêmicos são do sexo masculino e uma do sexo feminino; a idade compreende entre 31 a 41 anos e destes quatro são professores na Educação Infantil e três atuam do 6º ao 9º ano.

A primeira pergunta questionou-se se **escrevem em na Língua Portuguesa e solicitou que explicassem**. Os participantes responderem que escrevem com dificuldades, que não compreendem os significados das palavras e isso dificulta no entendimento das frases e principalmente na comunicação entre as pessoas que não são indígenas.

A segunda pergunta tratou-se em saber se fazem leitura em voz alta e pediu que explicassem. Sendo que quatro sinalizaram que sim, realizam leituras oral, e que este exercício faz com que se sintam menos envergonhados o que contribui para um conhecimento da Língua Portuguesa. Um desses acadêmicos ressaltou que se comunica na Língua Portuguesa, tanto no meio acadêmico (faculdade), quanto em outros ambientes. E três responderam que não realizam leitura oral, pois não compreendem a escrita da Língua Portuguesa, não sabem descrever os significados das palavras.

A terceira pergunta se tratou de entender sobre a compreensão dos textos científicos que são discutidos na sala de aula. Os acadêmicos destacaram que não compreendem o texto, uma vez que se trata de textos em que a linguagem é técnica tornando-se de difícil compreensão.

A quarta questão questionou-se quanto a compreensão do que é explicado pelos professores do curso. E os acadêmicos descreveram que em determinadas situações e contextos compreendem o que foi explicado pelos professores. Dados momentos como na discussão dos assuntos técnicos, relataram que não tem essa

abrangência. Ressaltaram que quando o professor se dirige para uma explicação individualização conseguem ter um entendimento melhor.

Na quinta questão questionário se apresentam a atividade de Seminário. Os acadêmicos disseram que apresentam o Seminário para turma, mesmo que muita dificuldade para falar e um pouco inibidos, explicam na medida que conseguem utilizando o slide.

A sexta questão perguntou-se quanto ao se comunicarem na Língua Portuguesa no ambiente da IES e os acadêmicos responderem que conseguem se comunicar muito pouco na Língua Portuguesa, uma vez que na Aldeia só se comunicam na Língua Materna.

Na sétima questão tratou de saber se possuem dificuldades para interagir com os acadêmicos não indígenas. Os acadêmicos responderam que não possuem dificuldades em interagir com os outros acadêmicos e que os colegas são muito receptivos, colaboram e ajudam nesse processo.

Na oitava e na nona questão teve por objetivo saber sobre as dificuldades em pesquisar artigos e livros e com as habilidades em informática. E os acadêmicos ressaltaram novamente que as limitações se tratam mais em relação a língua Portuguesa e no próprio domínio da informativa. Destacaram o fator como a falta de possuírem um computador para que consigam desenvolver as atividades de leitura e pesquisa e nas habilidades para digitar, formatar e elaborar um slide.

A décima questão perguntou-se quanto se já foram vítimas de algum preconceito no ambiente da IES. Descreveram que nunca foram vítima de qualquer tipo de preconceito ou situação que pudessem magoar os acadêmicos.

O último questionamento teve por objetivo que os acadêmicos pudessem sugerir melhorias enquanto fossem acadêmicos da IES. Os acadêmicos apontaram para o acompanhamento ou guia de uma pessoa que pudessem mediar a comunicação e apontarem também para um acompanhamento no sentido de elaboração de trabalhos acadêmicos.

Dessa forma, observa-se que os acadêmicos solicitam um apoio nesse processo de formação, devido as suas dificuldades em relação a comunicação, a leitura da Língua Portuguesa.

## 6 CONCLUSÃO

Mediante a pesquisa, constatou-se que, o processo de Letramento do 6º ano da Escola indígena Karo Bempõ está passando por vários processos e metodologias anexadas a cultura indígena Munduruku. No presente momento a situação vivida pelo Munduruku do século XXI, é de adaptações e novas maneiras de sobrevivência. Tudo está ligado acima de tudo às questões de subsistência, não se consegue atualmente viver da maneira tribal como séculos passados.

É por isso que nos últimos anos uma das políticas mais adotadas e trabalhadas na nação indígena citada é a Interculturalidade. É importante que além do indígena viver e muitas vezes falar uma língua que não é sua, é saber o que se escreve e contextualizar, logicamente que já existem grafias e sistemas criados para se trabalhar e se ler a gramática Munduruku, prova disso são os trabalhos da linguista norte americana Marjore Krofst.

Outra questão que impera no referido assunto é como obter resultados relativos ao Letramento na escola e para isso é fundamental a prática do Letramento seja dada na realização de projetos, uma vez que o índice de desenvolvimento e dificuldades é notório, já que se trata do comportamento nativo, coisa que não se pode fugir e jamais desconsiderar.

Por parte da antropologia, houve uma grande preocupação em uma possibilidade do índio Munduruku ser transformado em caboclo, o que em algumas aldeias isso já está muito próximo, mas acredita-se que é possível se transformar em caboclo sem deixar de ser Munduruku, e por essas e outras razões que continuamente se busca formas de se letrar, através do cotidiano das novidades e acontecimentos que surgem nas aldeias e assim por diante.

Aos poucos a Aldeia Katõ, através da Escola Karo Bempõ vem buscando aprimorar e qualificar seus alunos nos ensinamentos do branco e do índio, para que não se tornem desconhecedores da cultura e nem tradicionais perdidos no tempo. Dessa forma, a pesquisa contribuiu para conhecer a prática do Letramento Munduruku na referida escola.

## REFERÊNCIAS

- FERREIRA, L. da S. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In:(orgs.) **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.
- FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.
- TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GUIMARÃES, S. G. **Uma escola no Xingu**. In: LOPES DA SILVA, Aracy. A questão da Educação Indígena. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- KATO, M. A. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2009.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- MONSERRAT, R; EMIRI, L. **A conquista da escrita: encontros de educação indígena**. Cuiabá-MT: Iluminuras, 1989.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.
- NEVES, J. G. **Cultura escrita em contextos indígenas**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara.
- SILVA, R. H. D da. **Movimentos Indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadanias**. XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1999.
- SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.
- SOARES. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOARES. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.