



**CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA.**

EDOVALDO DATIE MUNDURUKU

**DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO
DA LÍNGUA PORTUGUESA: Análise de professores da EMEI “Bi’uj”
em Itaituba - Pará**

**ITAITUBA/ PA
2022**

EDOVALDO DATIE MUNDURUKU

**DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO
DA LÍNGUA PORTUGUESA: Análise de professores da EMEI “Bi’uj”
em Itaituba - Pará**

Monografia de Graduação apresentada para
obtenção do título de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Faculdade de Itaituba.

Orientadora: Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

ITAITUBA/ PA
2022

EDOVALDO DATIE MUNDURUKU

DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA: Análise de professores da EMEII “Bi’uj” em Itaituba –Pará : CLPL da FAI, 2022.

69 fls.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba- Pará- BR-PA, 2022.

Orientadora: Prof.^a Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

I Língua Portuguesa. Ensino Indígena. Dificuldades. II Lucia Maria da Costa Cruz. Faculdade de Itaituba- FAI. Itaituba-BR- Pará/2022

ACADÊMICO: EDOVALDO DATIE MUNDURUKU

**DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO
DA LÍNGUA PORTUGUESA: Análise de professores da EMEI
“Bi’uj” em Itaituba - Pará**

Monografia de Graduação apresentada para
obtenção do título de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Faculdade de Itaituba.

Orientadora: Prof.^a Lucia Maria da Costa Cruz. Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ **Nota:** _____
Prof.^a Lucia Maria da Costa Cruz. Esp.

Avaliador(a) _____ **Nota:** _____
Prof.^a Margaret Ferreira de Aguiar, Esp.

Avaliador(a) _____ **Nota:** _____
Prof.^a Edilane da Solva Melo, Esp.

Resultado: _____ **Média:** _____

Data: 06 de Julho de 2022.

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus pela supremacia e à minha família, razão do meu viver.

AGRADECIMENTOS

Em nome da dádiva da vida, quero agradecer a Jesus Cristo, meu pai espiritual criador do céu e da terra, pela sua supremacia;

Agradeço ao meu pai Valto Datie Munduruku e à minha mãe Madalena Karu Munduruku, por terem me ensinada que a educação é o melhor caminho para vencer na vida, pela busca do alimento, pelos incentivos, pelas lutas do dia a dia, pelos sofrimentos para criar seus filhos e ensiná-los, conduzindo-lhes para o bem, pela preparação da educação familiar. A eles, que são meus exemplos e minhas lideranças, meus sinceros agradecimentos;

Eu só tenho a agradecer à minha esposa e meus filhos que compreenderam a razão de minha ausência durante o curso;

Em nome de minha amizade, agradeço ao meu colega e amigo Lumoel de Sousa de Oliveira, pelos incentivos nos momentos difíceis no decorrer desta graduação;

À professora Lucia Maria da Costa Cruz, minha orientadora, pela disponibilidade e ensinamentos para que eu pudesse construir este trabalho e chegado até aqui;

Aos professores da Faculdade de Itaituba, por compartilhar conhecimentos que servirão para a minha vida profissional, especialmente;

A todos os meus colegas e amigos, por termos compartilhado o mesmo ambiente, interagindo e socializando conhecimentos, meu muito obrigado!;

Aos que direta e indiretamente contribuíram para esta vitória, meus sinceros agradecimentos!

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, que abordou as dificuldades da alfabetização da Língua Portuguesa na escola da etnia indígena, teve como procedimentos metodológicos uma pesquisa bibliográfica, abordando autores que ressaltam a questão da alfabetização de alunos indígenas, e também uma pesquisa de campo por meio de entrevistas a professores da escola indígena citada, em Outubro de 2021. A abordagem foi qualitativa, onde analisou-se os dados e fez-se as discussões necessárias, considerando que a pesquisa qualitativa revelou áreas de consenso positivo ou negativo, nos padrões de respostas. A investigação foi direcionada por meio de questões norteadoras, buscando principalmente responder quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena? Intencionou-se Analisar desafios de professores na alfabetização indígena da língua portuguesa; Identificar dificuldades da alfabetização na escola indígena; Refletir a prática pedagógica dos professores sobre a alfabetização indígena na língua portuguesa e compreender a necessidade da segunda língua para os indígenas. O presente estudo foi realizado na EMELI “Bu”ij” no Município de Itaituba- Pará. Os sujeitos das pesquisas foram professores que trabalham da referida escola. Houve coletas de dados as discussões sobre as respostas, com a propostas de intervenção da questão abordada e a conclusão de todo o estudo, com os referenciais bibliográficos.

Palavras- chave: Língua Portuguesa. Ensino Indígena. Dificuldades.

ABSTRACT

This Course Completion Work, which addressed the difficulties of literacy in the Portuguese language in the indigenous ethnic school, had as methodological procedures a bibliographical research, approaching authors who highlight the issue of literacy of indigenous students, and also a field research through interviews with teachers from the aforementioned indigenous school, in October 2021. The approach was qualitative, where the data was analyzed and the necessary discussions were held, considering that the qualitative research revealed areas of positive or negative consensus in the response patterns. . The investigation was guided through guiding questions, mainly seeking to answer what are the challenges of Portuguese language literacy in the indigenous school? It was intended to analyze the challenges of teachers in the indigenous literacy of the Portuguese language; Identify literacy difficulties in indigenous schools; Reflect the pedagogical practice of teachers on indigenous literacy in Portuguese and understand the need for a second language for indigenous people. The present study was carried out at EMEII “Bu”ij” in the municipality of Itaituba- Pará. The subjects of the research were teachers who work at that school. There were data collections, discussions about the answers, with the proposed intervention of the addressed question and the conclusion of the entire study, with bibliographic references.

Keywords: Portuguese language. Indigenous. Education. Difficulties.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	A língua portuguesa é necessária para os indígenas? Por quê?	48
QUADRO 02	Cite dificuldades da língua portuguesa para a etnia indígena.....	50
QUADRO 03	Os professores estão qualificados para ministrar aulas de LP na escola indígena? Justifique sua resposta.....	52
QUADRO 04	Quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena?	54
QUADRO 05	Qual a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para alfabetizar indígenas?	55
QUADRO 06	Por que é necessária uma segunda língua para os povos indígenas?	57
QUADRO 07	Por que é importante para os filhos, a presença dos pais na escola?	59

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 ABORDAGEM SOBRE ALFABETIZAÇÃO INDÍGENA NA LÍNGUA PORTUGUESA	14
1.1 CONTEXTUALIZANDO A ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA INDÍGENA	14
1.2 O INDÍGENA E A LÍNGUA PORTUGUESA	19
1.3 FLEXÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NA ESCOLA INDÍGENA	24
2 A LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA INDÍGENA	32
2.1 A NECESSIDADE DE UMA SEGUNDA LÍNGUA PARA OS INDÍGENAS	32
2.2 O PROFESSOR E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA	34
2.3 A ESCOLA E A ALFABETIZAÇÃO INDÍGENA NA LÍNGUA PORTUGUESA	41
3 DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DE PROFESSORES DA EMEII “BI’UJ” EM ITAITUBA – PARÁ	46
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	46
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS	47
3.4 ANÁLISE DA PEQUISA COM OS PROFESSORES	48
3.5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	61
CONCLUSÃO	63
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE	68

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, que abordou as dificuldades da alfabetização da Língua Portuguesa na escola da etnia indígena, teve como procedimentos metodológicos uma pesquisa bibliográfica, abordando autores que ressaltam a questão da alfabetização de alunos indígenas, tais como (ELIAS, 1994), (MAHER, 2006), (MAHER, 2010), NEVES, (2009), (ROJO, ROXANE, 2009), dentre outros, e ocorreu também uma pesquisa de campo por meio de entrevistas a professores da escola indígena citada, em Outubro de 2021.

A abordagem foi qualitativa, onde analisou-se os dados e fez-se as discussões necessárias. Pois, a pesquisa qualitativa revelou áreas de consenso positivas ou negativas, nos padrões de respostas. Ela determinou ideias e foi útil em situações que envolveram o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas questões, relativas ao tema abordado. Conforme Chizzotti (1995).

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A investigação foi direcionada por meio das seguintes: Quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena? Qual a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para alfabetizar indígenas? Por que é necessária uma segunda língua para os povos indígenas?

Buscou Analisar desafios de professores na alfabetização indígena da língua portuguesa; Identificar dificuldades da alfabetização na escola indígena; Refletir a prática pedagógica dos professores sobre a alfabetização indígena na língua portuguesa e compreender a necessidade da segunda língua para os indígenas;

O presente estudo foi realizado na EMEI “Bu”ij” no município de Itaituba-Pará, em que os sujeitos das pesquisas foram professores que trabalham da referida escola. Os dados coletados ocorreram por meio de questionário

elaborados, com de entrevistas individuais, coletas e análises de dados com discussão sobre as respostas, com a propostas de intervenção da questão abordada e a conclusão de todo o estudo, com os referenciais bibliográficos.

Estruturado em três capítulos distintos, o primeiro fez uma abordagem sobre alfabetização indígena na língua portuguesa, contextualizando a alfabetização na escola indígena levantou uma questão sobre o indígena e a língua portuguesa e ainda ressaltou uma flexão do currículo escolar na escola indígena

O segundo capítulo analisou a Língua Portuguesa no contexto escolar indígena, explanou sobre a necessidade de uma segunda língua para a etnia, refletiu quanto ao professor e suas práticas pedagógicas na educação indígena e também sobre a escola e a alfabetização indígena na língua portuguesa.

O Terceiro capítulo apresentou o resultado do estudo, a descrição da escola, os procedimentos metodológicos, os perfis dos professores investigados, as propostas contribuintes para as práticas pedagógicas dos professores e a conclusão de todo o trabalho, evidenciando que as dificuldades do ensino da Língua Portuguesa na escola indígena podem e devem ser trabalhadas, para que a segunda língua seja um objeto de socialização, interação e comunicação social.

1 ABORDAGEM SOBRE ALFABETIZAÇÃO INDÍGENA NA LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 CONTEXTUALIZANDO A ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA INDÍGENA

Em relação à história, o processo de alfabetização iniciou fundamentalmente com a escrita, quando a sociedade sentiu a necessidade de torná-la um bem social indispensável na vida dos seres humanos, a fim de comunicar e informar algo ao outro.

Considera-se que a prática da leitura e da escrita para os alunos indígenas tem sido um constante desafio. O fenômeno da leitura e da escrita é recente entre os povos indígenas. Originalmente de línguas ágrafas, os indígenas têm na oralidade a fonte para a sua comunicação, interação e socialização. A chegada dos colonizadores e, posteriormente, o advento da escola levou os indígenas a descobrirem as letras, e através dela a possibilidade de compreender outros códigos. Assim,

[...] O processo de escolarização dos povos indígenas iniciou-se na época do Brasil colônia, em 1549, com a chegada dos Jesuítas ao país, para que fizessem um trabalho que atendesse as necessidades da coroa portuguesa e os interesses da Igreja Católica, dando-se, assim, início ao trabalho de evangelização [...] Na prática o que ocorreria era a escolarização dos filhos dos colonos que davam continuidade aos estudos na Europa, enquanto os índios eram apenas catequizados para servirem de mão-de-obra escrava, pois os colonizadores não os consideravam adequados para a formação sacerdotal católica, restando-lhes apenas um ensino profissional e agrícola imprescindível para formar pessoas capacitadas em outras funções essenciais à vida da colônia. (RIBEIRO, 1993, p. 17-28)

Nesse sentido, é nítido que as instalações de escolas tradicionais em áreas indígenas não funcionam apenas como veículos diretos de dominação das populações tribais, como também, servem para convencer os índios e não indígenas, de que o índio não aprende e para mostrar à sociedade que esses povos recebem assistência, como forma de comprovar a superestrutura de todo o contexto.

Na realidade, a diferença linguística não é um empecilho para que os povos indígenas se relacionem entre si, casem-se, façam trocas, festas, comemorações e estudem juntos. As pessoas podem viver lado a lado, sem necessariamente terem que falar a mesma língua. É evidente, que nesse contexto, uma língua acaba sendo mais utilizada no processo de comunicação, tornando-se a língua-franca que é

utilizada por todos, quando estão reunidos, a fim de superar as barreiras de compreensão, de compreensão e da socialização.

Diante disso, ninguém melhor que o próprio índio para pensar sobre uma educação escolar indígena adequada. Ele é o conhecedor de sua cultura, de suas necessidades, de seus problemas, de seus projetos e da vontade de crescer intelectualmente. O Estado brasileiro, quando pensa em uma “educação para os índios”, visa, apenas, a tornar possível a sua homogeneização, transmitindo conteúdos valorizados pela sociedade de origem europeia, sem se preocupar com a realidade da etnia.

Dessa forma, Neves (2009, p. 185) ressalta que, “ler e escrever não faz parte do dia-a-dia da aldeia, e nem configura-se no contexto das suas relações sociais e culturais”. Sobretudo, é a aprendizagem escolar que possibilita ao indígena as relações, as articulações de diferentes códigos, bem como as negociações com a sociedade não indígena. Além disso, a leitura e a escrita estão associadas a possibilidades de sucesso, progresso e desenvolvimento intelectual.

Nesse aspecto, o processo de alfabetização nos dias atuais deve ultrapassar a concepção de apenas aprender a ler e escrever, ou apenas codificar e decodificar, considerando que isso não seja importante, mas que tal processo deve ser concebido como uma prática a qual cada indivíduo possa fazer uso dessas habilidades, nos mais diversos contextos sociais e ou grupos aos quais está inserido.

Considera-se que os falantes das línguas dominantes, para manterem o seu poder linguístico, demonstram desprezo pelas línguas minoritárias, referindo-se a estas como gírias, dialetos, línguas pobres e imperfeitas. Tal atitude colabora para que as populações indígenas passem a se envergonharem de suas línguas, permitindo que estas desapareçam por completo. Esses são efeitos de preconceito e ignorância. Toda língua tem sua complexidade, seu valor, suas palavras, sua gramática, entre outros aspectos relevantes, como a representatividade da identidade dos povos como a cultura e suas tradições.

Ao tratar-se sobre a educação escolar da etnia indígena, relativo à concretização da alfabetização bilíngue, os problemas principais estão relacionados à escassez de pesquisa científica sobre a língua dos índios, a quase impossibilidade de acompanhamento do trabalho concreto pelos poucos linguistas do país e, pela

resistência dos próprios índios. Já, em relação à alfabetização em português, têm-se dúvidas de qual português ensinar, seja o culto, o falado ou o regional.

De acordo com Trindade (2004) foi somente nos anos de 1970 e 1980 que as pesquisas sobre alfabetização ganharam visibilidade no Brasil. Uma das pesquisas que marcou a história da alfabetização foi a de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, sobre a psicogênese da língua escrita. Iniciada na Argentina, nos anos 70, a pesquisa com crianças, sobre a aquisição da língua escrita, ganhou grande repercussão no Brasil nos anos 80, pois, baseando-se nos métodos das autoras os professores abandonaram os “velhos métodos”, até então utilizados, deixando definitiva ou temporariamente as cartilhas e outros materiais didáticos de alfabetização, tidos como tradicionais e conteudistas.

Mas Soares (1989) diz que também abordaram temas significativos no campo da alfabetização, dos quais se desdobraram em princípios e métodos, cujos temas destacam-se propostas didáticas, prontidão, dificuldade de aprendizagem, concepção de alfabetização, métodos, fatores determinantes de sucesso ou fracasso na aprendizagem da leitura e da escrita, caracterização do alfabetizador, sistema fonológico e sistema ortográfico, cartilhas, avaliação, formação do alfabetizador, língua oral e escrita, conceituação de língua escrita, letras de forma e letra cursiva e literatura para alfabetizando, que sempre deram certos.

Dessa forma, a leitura e a escrita não fazem parte do cotidiano dos povos indígenas, porque os mesmos têm sua língua materna, sua forma de expressar-se e além de tudo, a compreensão do que se lê. Esse fenômeno foi introduzido nessas comunidades pelos colonizadores, que com a pretensão de tornar os indígenas “civilizados” os ensinaram a ler e a escrever. Além da aprendizagem, as letras trouxeram para os indígenas a possibilidade de conhecimento dos códigos da sociedade ocidental, bem como a expectativa de progresso, de ascensão e de sucesso garantidos.

Mas assim mesmo, essas possibilidades vieram com a responsabilidade de uma escola formal, em que o ler e escrever, entre outros conceitos se balizam, apenas, no conhecimento da grafia, no mecanismo e na decodificação da língua escrita, o que deve ser dinamizado para melhores objetivos. É correto afirmar que o letramento é uma prática social que deve estar inserida na vida cotidiana de cada ser humano. Street (2003) enfatiza que,

[...] o letramento em si terá efeitos em outras práticas sócias cognitivas, em que jovens e adultos de classe pobre e iletrada aumentará as suas habilidades cognitivas melhorando a sua condição econômica e social, tornando-os cidadãos melhores mediante a ausência do iletramento. [...] de forma a poderem ser apresentados como se fossem neutros e universais e o letramento como tal terá esses efeitos benignos” (STREET, 2003, p. 1).

Assim, além de utilizarem a língua de instrução oral, de forma universal para sua etnia, a língua indígena deverá ser também a língua de instrução escrita predominante em situações relacionadas aos conhecimentos étnicos e científicos tradicionais ou a síntese desses, relacionados aos novos conhecimentos escolares adquiridos e utilizados.

É importante afirmar que a questão do letramento quando trabalhado na educação formal, no que diz respeito ao espaço escolar, deve favorecer todas as condições necessárias para que possa ocorrer de maneira significativa, sempre com a perspectiva de levar o aluno a compreender que a escrita é um bem comum, necessário para a vida cotidiana e que todos devem ter acesso, tornando-se uma pessoa letrada e que possa fazer uso das habilidades apreendidas no contexto social de sua inserção.

Dessa maneira, somente com a participação efetiva da comunidade, o índio terá a sua autonomia e liberdade, deixando assim, de ser sufocado pelas ideias e ações paternalistas que se quer combater, adquirindo uma educação que considere sua vida cultural e respeite sua língua materna, que deve ser preservada, uma identidade universal de sua etnia.

[...]da mesma forma que acontece com a oralidade, os alunos aumentarão sua competência escrita em língua indígena. Mais ainda, esse tipo de procedimento poderá contribuir para a criação e para o desenvolvimento de funções sociais da escrita nessas línguas. Como isso só poderá ocorrer se houver uso intenso e extenso da língua escrita, em todos os espaços e situações possíveis, a escola é, sem dúvida, o local ideal para se desencadear e reforçar tal processo. (RECNEI: 1998, p. 120)

Nesse caso, é importante frisar que quando se letra um indivíduo, a escola assim como os educadores alfabetizadores, dão condições para que o mesmo possa exercer a cidadania tão desejada, podendo assim utilizar as habilidades apreendidas de ler e escrever em todas as situações apresentadas pela sociedade, bem como seu uso social mais fundamentalmente cultural, pois abre possibilidades para o indivíduo se expressar e assim poder defender suas convicções. A Língua é uma identidade social de um povo.

A identidade é algo que deve partir do individual de cada pessoa. No entanto, a mesma deve vislumbrar o coletivo, na esperança de tornar a sociedade mais agradável para se viver, mesmo que ela seja passageira, uma vez que, a identidade de um homem interpela-se com a sociedade, transforma-se, e ele de certa forma busca recriá-la, de acordo com sua realidade e necessidade

Mediante isso, é importante destacar que criança indígena assim como qualquer homem da sociedade, está em busca de uma identidade cultural, ou seja, procura ser respeitada de acordo com a diversidade cultural a qual está inserida, bem como busca reconquistar a alteridade, que de certa forma foi reprimida quando os não indígenas colonizadores, adentraram sua terra e impuseram sua “cultura”, desconstruindo um modo próprio de se ver o mundo e as tradições sócio culturais de uma sociedade rica de bens históricos, sociais, políticos e culturais e de uma identidade própria e fascinante, aos olhos de quem aprecia.

[...]o letramento é uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica, neutra encrustada em princípios epistemológicos construídos, pelo contrário, tem a ver com conhecimento a forma propriamente dita pela qual as pessoas tratam a leitura e a escrita está em si arraigada a concepções de conhecimento, identidade e ser. (STREET, 2003, p. 2)

O indígena tem direito de ser alfabetizado na própria língua, com metodologias viáveis ao conhecimento, algo que tem sido quase sempre negado aos índios, por desconhecimento linguístico, por dificuldades técnicas e principalmente por razões ideológicas. E, sua língua tem servido apenas como uma das formas mais viáveis para ensinar o português, permitindo também a conservação da língua materna.

Diante disso, há comunidades em que a língua materna se perdeu quase que totalmente e que, portanto precisa ser ensinada às crianças, juntamente com a língua portuguesa. Essa prática, no entanto pode acarretar outros problemas, como, a mistura dos elementos de uma e de outra língua que, os professores indígenas que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental têm dificuldades para resolver e de ensinar.

O ensino da Língua diferenciada é complexa, especialmente para o professor não indígena, considerando que os índios, já têm sua própria língua e a compreensão da mesma que deve conectar-se à segunda língua ensinada na escola. Porém Soares (2007) enfatiza que,

[...] o termo alfabetização significa “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, “ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever [...] Há dois pontos de vista presentes no conceito de alfabetização, os quais podem ser observados nos significados dos verbos “ler” e “escrever” da Língua Portuguesa. O primeiro deles se refere ao domínio mecânico da língua escrita, nesse caso, alfabetizar significa “adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral, com a leitura. (SOARES, 2007, p. 15-16).

O significado do termo alfabetização se refere à apreensão e a compreensão de significados por meio da língua escrita (ler), ou língua escrita (escrever). Embora, novas discussões e novas propostas sobre a alfabetização e o letramento sejam articuladas por estudiosos dessa área, o que se observa nos discursos dos professores indígenas é a constante preocupação com o fato dos seus alunos não se desenvolverem no conhecimento dos códigos que possibilitam a leitura e a escrita.

Também observa-se a falta de valorização do saber tradicional dos alunos indígenas, aqueles apreendidos antes mesmo deles adentrarem a escola. Estas observações não são isoladas, pelo contrário, elas se caracterizam na pedagogia da literatura e resultam em comparações, em mensurações e em algo que deve ser revisto.

Portanto, Rojo (2009) afirma que a alfabetização é uma condição, ou estado, ela envolve tanto a leitura como a escrita, e requer capacidades múltiplas e variadas. Além disso, a alfabetização não se resume somente em conhecer o alfabeto e decodificar os sons na fala, mas envolve a compreensão, a interpretação, a crítica e o diálogo com e sobre o que se lê. Nesse caso, a principal instância para o ensino da leitura e da escrita é a escola. Embora, reconheça-se que algumas pessoas se alfabetizam fora da escola, defende que a alfabetização enquanto processo de ensino está delegada a instituição escolar, onde o sujeito busca a perfeição em sua identidade de comunicação.

1.2 O INDÍGENA E A LÍNGUA PORTUGUESA

Considera-se que a maioria das pessoas já sabe da grande influência que os povos indígenas sempre tiveram e ainda têm na cultura brasileira. Nos costumes, nas comidas, nas músicas e em tantas outras coisas que seria possível enumerar. O que muita gente desconhece, é do grau de influência das línguas indígenas na língua portuguesa falada no Brasil. Com isso, tem-se a triste consequência, que é a

condição da imensa maioria dos alunos indígenas, que saem dos bancos escolares, sendo analfabetos funcionais.

Na realidade, o português aprendido na escola é, por via de regra, o padrão escrito, variedade muito distante daquela que os próprios índios têm contato através dos discursos regionais ou pela televisão, em pleno seio familiar, cultural e social.

[...] sempre que escrevemos alguma coisa que faz sentido, que tem um objetivo numa situação qualquer, estamos escrevendo um texto. O texto, independentemente de sua extensão, é, assim, uma unidade linguística, escrita, produzida em determinado contexto com um objetivo comunicativo. Para que a escrita faça sentido para os alunos, é preciso, portanto, que eles se envolvam em atividades em que a linguagem escrita apareça contextualizada e sirva para alguma coisa. [...]. (RCNEI, 1998 p.135).

Neste sentido, as marcas de oralidade, traço peculiar da cultura indígena, também estão nitidamente presentes desde o primeiro texto ou contexto. Alguns problemas como falta de pontuação, ausência de concordância, ortografia, também são recorrentes nessa escrita, mostrando como é importante trabalhar de maneira adequada a aquisição do Português, com esses indígenas.

Na realidade, o acesso do indígena à Língua portuguesa, constitui para o indígena, um meio importante para o acesso aos conhecimentos universais e consiste em uma ferramenta que lhes garante certo poder para reivindicar seus direitos, visto que a língua é um elemento de representação social, sendo por meio da linguagem que as pessoas se inserem no campo social e à integração como outro .

A escrita pode e deve ser utilizada para a produção de diferentes tipos ou modalidades de textos. Algumas modalidades são apresentadas como propostas para atividades em aula, no intuito de possibilitar ao aluno um contato com o maior número possível de textos, como por exemplo: a- Contos, crônicas, histórias, relatos – Relatos escritos de viagens, de festas, de pescaria, de caça, de fatos do dia a dia, histórias inventadas pelo autor, fornecem elementos para a análise da organização do texto escrito. (RCNEI, 1998 p.140).

Para tanto, a inserção dos povos indígenas nesses contextos, para além de uma grande conquista, tem feito as universidades questionarem-se a si próprias e seu papel na sociedade, redimensionar e pensar suas metodologias de ensino, construir, construir, reconstruir, definir e redefinir em conjunto com esses povos, saberes e conhecimentos.

Há, no entanto, a necessidade visível de melhoria dos mecanismos de acesso e permanência dos indígenas nesses espaços educacionais escolares, bem como da garantia de formação de qualidade desses, com o intuito de que atendam às suas comunidades. Todavia, esse novo momento da escolarização indígena, tem ensejado reflexões acerca do papel da escolarização tanto nas aldeias, como em outras instituições educacionais. É uma reflexão ampla, que inclui o direcionamento uma ótica sobre as implicações do ensino de línguas para povos indígenas, principalmente em se tratando do ensino de língua portuguesa que, no caso do acesso às universidades, também assume papel de língua franca a ser utilizada.

Mediante o que diz Maher (1996), a construção da identidade étnica é da ordem do discurso. Tomando as variedades do português como foco de pesquisa, face ao exposto acima, parece evidente que o português falado em contextos indígenas, e por que não dizer os falados nos demais contextos de minorias linguísticas como o português-rural, o português-surdo, o português dos imigrantes, dentre outros, merece ser focalizado primeiramente com o objetivo de se compreender o funcionamento destas variedades para, em segundo lugar, reavaliar-se o ensino que tem sido feito nas escolas brasileiras, incluindo aqui as escolas específicas para os indígenas e os cursos de licenciatura indígena, que tende a formar o professor indígena para ensinar a segunda Língua em sua aldeia.

Atualmente, língua portuguesa tem um papel central nas comunidades e escolas indígenas, pois se tornou o meio eficaz para comunicação com a sociedade envolvente, para a interação e a socialização, em que os índios estão na condição de cidadãos.

O domínio da língua portuguesa abre as portas para a inserção dos indígenas no nosso meio social e traz autonomia para a comunidade, uma vez que eles próprios tornam-se sujeitos independentes e ativos, capazes de criar seus próprios projetos, acompanhar processos, defender seus direitos, e ter uma identidade cidadina, ao qual estão inseridos.

Assim, em 1994, surgem as primeiras Diretrizes educacionais voltadas a Educação Escolar Indígena. Este acontecimento contribuiu enormemente para dois anos mais tarde, a educação escolar para os índios fosse reconhecida na Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), a qual atribuiu artigos específicos que estabelecem direitos a todos os povos indígenas, respeito À sua identidade cultural, social e educacional.

[...] a diversidade sócia, cultural e linguística dos povos indígenas, garante a eles uma educação pautada no respeito e seus valores, no direito à preservação de suas identidades e na garantia de acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (Art.78). Além disso, atribui à União o encargo do apoio técnico e financeiro a estados e a municípios para o desenvolvimento de ações no campo da educação escolar indígena, com a garantia de incorporação de “currículos e programas específicos” e a publicação sistemática de material didático específico e diferenciado (Art. 79). (LUCIANO, 2006, p. 154)

Para tanto, afirma-se que a educação escolar indígena ganha seu verdadeiro espaço na sociedade, quando são criados órgãos e Leis que defendam e respeitem a diversidade sócio cultural da etnia, ou seja, que saiba relacionar tanto os conhecimentos tradicionais com os saberes da sociedade não indígena. Nessa perspectiva, é necessário saber o que é Educação Tradicional, para então chegar-se a uma definição do que seria Educação Escolar Indígena.

Quanto à atitude da comunidade em relação à língua indígena, deve-se pensar na forma como a mesma é utilizada na comunidade, ou seja, sua função social, se ela é usada como língua materna, falada por toda a comunidade como uma língua majoritária e em contextos familiares, ou se ela já se tornou uma segunda língua dentro daquela comunidade, ficando restrita a alguns contextos sociais e ou falada apenas por alguns grupos da comunidade, como pelos os velhos e lideranças. Há ainda os casos em que a língua simplesmente não é mais falada pela comunidade, tendo sido substituída pela língua portuguesa. Por isso que a Língua Materna deve ser conservada.

Em sociedades diversas, os pais e os avós são os responsáveis por transmitir aos seus filhos ou netos, desde a mais tenra idade, a sabedoria aprendida de seus ancestrais. Assim as crianças desde cedo vão aprendendo a assumir desafios e responsabilidades que lhes permitam inserir-se na vida social e o fazerem, principalmente, por meio da observação, da experiência empírica e da auto reflexão proporcionadas por mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais realizados para tal fim (LUCIANO, 2006, p. 130).

Nesse caso, a educação indígena ou educação tradicional, como é conhecida entre os índios, é aquela pela qual os conhecimentos são repassados de geração a geração entre os nativos dentro da aldeia. Pode-se dizer então que a educação indígena começa desde a vida antes do nascimento até a vida madura, onde serão ensinados a conviverem em harmonia dentro da aldeia, respeitando suas tradições.

É imprescindível, não deixar de enfatizar que as pessoas mais velhas, são as mais importantes dentro da Educação Indígena, uma vez que são elas que detêm o maior número de conhecimentos, que servirão para manter a alteridade dos povos nativos. Após toda uma discussão feita acerca da história da Educação Escolar Indígena e as leis que legitimam tal educação, finalmente pode-se dar o verdadeiro significado dessa educação.

Diante da questão, depara-se com algo que está se tornando cada vez mais comum nas comunidades indígenas, que é o biliguismo. Para estas comunidades há a necessidade de um olhar diferenciado, pois ocorreu nestas comunidades muito mais em razão da imposição sócio político-econômica da sociedade majoritária, do que por uma escolha do próprio grupo, tornando-se uma necessidade para contato dos povos indígenas com a sociedade envolvente.

De forma documental foi garantida aos povos indígenas, uma educação diferenciada, pautada no uso de suas línguas, na valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais e na formação docente de indígenas para atuarem em suas comunidades com e como professores. Diante disso, foi assegurado o direito à diferença e o bilinguismo, bem como a utilização de processos próprios de aprendizagens indígenas na educação escolar, com estratégias e métodos adequados e envolventes.

De acordo com Maher (1996), a promoção do ensino eficiente da língua portuguesa nas escolas das aldeias pode convencer as famílias indígenas a investirem na transmissão de suas línguas tradicionais a seus filhos. A língua portuguesa tem hoje importante função social nas comunidades indígenas, e por esta razão, muitos pais, com medo de que os filhos não aprendam bem o português nas escolas e sejam penalizados na sociedade envolvente, começam a ensiná-los em casa, deixando de lado a língua nativa ou materna.

Nesta perspectiva, Maher (1996) é enfático quando diz que, [...] a língua portuguesa passa a ser vista, não apenas como a grande vilã, mas também como uma possível aliada no projeto de fortalecimento das línguas indígenas locais. Todas as sociedades indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização e de formação das pessoas, mobilizando agentes para fins educacionais. Os momentos e atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido, como, quando e por quem, para chegar-se ao sucesso escolar.

Todavia, a escola deve ser vista como lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros, como os valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação de uma política e prática educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual. Tais conhecimentos não são incompatíveis com os conhecimentos da escola, mas valorizados enquanto conhecimentos de uma etnia que tem direitos à uma educação adequada.

1.3 FLEXÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NA ESCOLA INDÍGENA

Percebe-se que o Brasil é uma nação constituída por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e, na maioria das situações, línguas próprias. Tal diversidade sociocultural é riqueza de um povo e deve ser preservada e conservada.

As sociedades indígenas, cultural e linguisticamente, representam uma magnífica soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimento, de filosofias originais, construídos ao longo de milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros, que as tornam com suas especificidades e diversidades únicas.

Diante disso, a educação escolar da etnia indígena passou a assegurar aos povos indígenas, o acesso a conhecimentos gerais sem precisar negar as especificidades culturais e identidades étnicas desses povos, a partir de mecanismos legais que fundamentam e norteiam essa modalidade de ensino. Assim, os povos indígenas devem assumir o protagonismo na construção dos currículos de suas escolas, a partir de sua realidade e tradições.

Os ambientes escolares inclusivos devem reconhecer e responder às diversas dificuldades e culturas étnicas de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem, assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva, Declaração de Bolonha (UNESCO, 1994, p.36).

Os povos indígenas vêm elaborando, desde muito antes da introdução da escola ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural. Por isso, os resultados são valores, concepções e conhecimentos científicos e filosóficos próprios, elaborados em condições únicas e formulados a partir de pesquisa e reflexões originais, a partir de suas realidades.

Neste sentido, observar, experimentar, estabelecer relações de causalidade, formular princípios, definir métodos adequados, são alguns dos mecanismos que possibilitaram a esses povos a produção de ricos acervos de informação e reflexões sobre a natureza que tanto preservam, sobre a vida social e cultural que muito respeitam e sobre os mistérios da existência humana, a serem descobertos a partir.

Essas atitudes implicam no fundamento de necessariamente pensar a escola a partir das concepções indígenas do mundo e do homem e das formas de organização social, política, cultural, econômica e religiosa desses povos que buscam por meio da educação escolar, conhecimentos mais profundos.

Nestas condições, os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica diferenciada, intercultural, bilíngue e multilíngue, como também comunitária, de acordo com a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), a coordenação nacional das políticas de educação escolar indígena, que é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito desta etnia. No art. 79, a LDBEN dispõe sobre o desenvolvimento dos programas educacionais indígenas,

[...]A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional da Educação, terão os seguintes objetivos: I - fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter os programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, a educação escolar indígena no Brasil é marcada por vários anos por políticas e ações que visam à integração dos indígenas ao modo de vida cultural e econômico da sociedade, e percebe-se que já ocorreram várias mudanças. A última norma editada sobre educação escolar indígena é a Resolução nº 5, de 22 de julho de 2012, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação que define as diretrizes curriculares nacionais, tendo em vista a frequência das demandas relativas à contratação de professores indígenas, a fim de ministrarem aulas nas aldeias.

Conforme a evolução das leis para uma melhoria das comunidades indígenas com relação a educação, Lopes; Carvalho (2010) informam que os pontos principais e primordiais consistem em abordar as memórias histórica, a reafirmação das identidades étnicas, a valorização de suas línguas, crenças, artes e outros conhecimentos, coo também acesso às informações, provimento de professores e gestores das escolas indígenas, preferencialmente oriundos etnia, a fim de resguardar seus valores culturais e sociais .

Assim, mesmo aos poucos, esse novo tipo de educação escolar indígena começou a ser implantado em suas terras, gradativamente as escolas integradoras e assistencialistas, que tinham como princípios norteadores a imposição da língua portuguesa e dos valores da sociedade não indígena, que foram sendo substituídas por essas escolas, que tem seus princípios pautados na valorização das línguas nativas e dos conhecimentos indígenas a serem conservados.

Mediante a situação, a importância da educação diferenciada e as dificuldades encontradas pela comunidade indígena em manter sua cultura e educação deve ter um olhar diferenciado para essa questão.

De fato, identifica-se que no tocante a BNCC com a garantia constitucional, onde prevê o artigo 210, disposto na Carta Magna, ocorrente à necessidade de criação da BNCC, para assegurar uma formação básica e igualitária a todos os estudantes, independente de qual região estão situados no Brasil.

Dessa maneira, a BNCC foi elaborada em formato de um documento, cuja finalidade é regulamentar a educação nacional, dispondo de forma isonômica, onde todos são iguais perante as leis, onde estão inclusos os mesmos conteúdos e níveis de aprendizagem em qualquer sistema de ensino do país. Essa sistemática respeita

o que define a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), em seu art. 26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, s/p).

Considerando a elaboração da Base Nacional Comum Curricular, ocasionada em dezembro de 2017, com o objetivo de estabelecer as competências e habilidades, especificam cada componente curricular que será imposto em cada ano letivo, especificamente.

Diante dessa condição, cada povo indígena que vive hoje no Brasil é dono de universos culturais próprios. Sua variedade e sua originalidade são um patrimônio importante não apenas para eles próprios e para o Brasil, mas, de fato, para toda a humanidade. São mais de 200 os povos indígenas que vivem hoje no Brasil. Falam mais de 170 línguas diferentes (muitas tão diversas e incompreensíveis entre si quanto o português e o chinês) e seus territórios localizam-se por todo o país. (GENTILI; ALENCAR, 2012).

Assim, além das diferenças relativas à língua, ao modo de viver, de organizar-se socialmente, economicamente, politicamente e de pensar sobre o mundo, a humanidade, a vida e a morte, o tempo e o espaço, têm a memória de percursos e experiências históricas diversas, de seus contatos com outros povos indígenas e com os não índios, que a cada momento, torna-se uma realidade.

Ao analisar tais reflexões sobre estas trajetórias, de suas teorias sobre o cosmos e sobre os seres, dos significados que construíram filosoficamente para as coisas e os acontecimentos, nascem diferentes visões de mundo, expressas na arte, na música, nos mitos, nos rituais, nos discursos. Este é um processo sem fim. Culturas e línguas são frutos da herança de gerações anteriores, mas estão sempre em eterna construção, reelaboração, criação e desenvolvimento que se perpetuam no seio das comunidades da etnia indígena.

Neste sentido, deve prevalecer o respeito ao direito, à diferença, exigido no Brasil pela Constituição Federal, tornando-se o principal recurso para a continuidade do processo de construção desse patrimônio vivo, sempre renovado em seus conteúdos e possibilidades e de valor inestimável. “[...] as sociedades

indígenas em todo o mundo, no contexto atual de inserção em estados nacionais, têm contato com valores, instituições e procedimentos distintos dos que lhes são próprios”. (GENTILI; ALENCAR, 2012, p.37)

Diante dessa questão, os povos indígenas têm o direito de decidirem seu destino, fazendo suas escolhas, elaborando e administrando autonomamente seus projetos de futuro. Um olhar que acompanhe a história dessas sociedades no Brasil dos últimos anos reconhece um claro processo de consolidação de experiências de autonomia indígena.

Todavia, estas se desenvolvem, ao lado de situações críticas, em que a proteção do Estado é essencial para a sobrevivência física e cultural dos povos envolvidos. Entretanto, permanecem questões fundamentais ainda não resolvidas, como a da demarcação e garantia das terras de muitos dos povos indígenas no país.

Considera-se que para ensinar, é necessário ter conhecimento acerca do assunto abordado. De tal forma, é necessário que os professores não apenas de escolas indígenas, mas sim, no geral, tenham conhecimento aprofundado sobre os povos indígenas, uma vez que os livros didáticos abordam respeito, porém ainda é pouco, para uma história de luta, preconceito, determinação e conquistas, e deve ser transmitido para os alunos, sem deixar que algo de tanta importância na vida da etnia.

Há muito ainda a realizar, pois as escolas indígenas de uma forma geral para conquistar a autonomia curricular e administrativa reivindicada, precisam colocar em prática os princípios educacionais da educação diferenciada, sendo que ainda atualmente os critérios utilizados para o funcionamento das escolas em comunidades em muitos casos não correspondem à realidade indígena (RCNEI, 1998).

Diante disso, constata-se que elaborações de documentos e normativas bem como a formação de professores indígenas, são realizadas por instituições não indígenas. Sobretudo, mesmo que haja todo um arcabouço documental que indique a autonomia dos indígenas, ainda tudo está nas mãos das Instituições não indígenas, havendo desta forma uma contradição, pois para que haja a formação de professores, sempre terá que cumprir alguns requisitos que são impostos por órgãos educacionais competentes, com suas leis em evidência.

Assim, como através do currículo se oriunda a integração da pessoa humana, por meio dele também observa-se que o conhecimento a ser transmitido, gera um posicionamento crítico de cada indivíduo, diante do conteúdo a ser expresso. Como enfatiza Andrade (2016),

[...] O currículo é matéria cerebral da educação escolar e, tratá-lo no cerne do processo educativo não deve “gravitar” apenas sob a órbita do planeta docente, mas de, se considerar todas as dimensões elementares para que o currículo possa ser desenvolvido em sua plenitude e não seja alienador. Desse modo, o currículo aqui defendido vai na direção contrária das concepções meramente reprodutivas de mercado, de vê-lo apenas como matéria lecionada ou lista de conteúdo a ser ensinada. (ANDRADE, 2016, p.41)

Dessa maneira, o currículo deve se apresentar, além de uma listagem de conteúdo a serem repassados no ano letivo, devendo a instituição escolar não restringir-se ao mero ato de ser considerado um transmissor de informações. No entanto, o conteúdo apresentado deve gerar a reflexão e indagação do aluno, no qual aprenderá não só o assunto ensinado, com intuito de gerar sujeitos mais críticos e conscientes de seu papel social, não apenas anuindo a tudo que lhe é imposto, mas concedendo este poder de imposição que o tornará um cidadão de opinião, aberto a diversidade de saberes, escolhendo a ideologia que determina a sua identidade cultural.

Conforme Brandão (2012), para uma educação escolar indígena eficaz, é fundamental, o envolvimento e compromisso entre estes, para que o processo de ministração de aulas construa o seu conhecimento de maneira global e integrada, permitindo aos alunos absorver o conteúdo e operá-lo. Mas para isso a alfabetização e escolarização devem conter em seu processo a conexão e engajamento de toda a comunidade, juntamente com os professores e alunos, para que haja um desenvolvimento escolar positivo, construindo o posicionamento de cada discente, para que possa analisar, questionar, discutir, opinar na tomada de decisões ou na própria busca de informações, de conhecimento, de maneira que não perca sua identidade.

Mas, ao falarmos de currículo no espaço educacional podemos afirmar que tem como finalidade o desenvolvimento integral do sujeito, responsável pelo crescimento físico, social e intelectual, uma vez que currículo é um instrumento no qual concede a transferência de saberes e ideias, responsáveis por transmitir uma

visão de mundo social interligada aos interesses dos grupos, não podendo ser desconsiderado deste modo, a cultura em que o indivíduo está inserido, havendo assim uma conexão curricular da ideologia pedagógica, de encontro com a cultura e as relações de poder que possui a sociedade e a mesma exige do sujeito. (MOREIRA e SILVA, 1997).

Na realidade, o conhecimento a ser repassado por meio do currículo, não estimula na reflexão e visão crítica do discente, mas apenas avalia o desempenho do aluno de acordo com o conteúdo a ser repassado. O currículo desconsidera os saberes locais, como alguns costumes que são repassados dentro da comunidade em que está inserido o aluno, de maneira que possa inter-relacionar a vida do aluno com o conteúdo a ser aprendido, tendo em vista que a preocupação maior a ser concluída. Além disso, é o repasse de conteúdos dentro do quantitativo de dias letivos, para a construção de uma sociedade melhor, capaz de distinguir, questionar, indagar decisões que estarão inseridas em seu modo de viver.

Dessa maneira, é na construção ou na elaboração dos modelos e das propostas curriculares, que se define que tipo de sociedade e de cidadão se quer construir, o que a escola faz para quem faz ou deixa de fazer, e onde são selecionados os conteúdos, que vão ajudar a entenderem melhor a sua história e a compreenderem o mundo que as cercam. Porém tais propostas são formuladas, de forma preestabelecida, e não consideram a perspectiva de contextualização, desconsiderando os saberes locais e não científicos, nem tão pouco, consideram os culturais. (BURLET, 2017).

Para tanto, entende-se que com um currículo pré-estabelecido, o governo pode inserir o que quer que sua sociedade aprenda, favorecendo mais seus interesses e padronizando o modo de pensar e ver a vida através de instruções e ensinamentos reproduzidos no ambiente escolar. Ademais, contribuirão para que a sociedade venha ser alienada a política governamental, tornando-se cada vez menos crítica, uma vez que o conteúdo a ser aprendido no ambiente escolar é escolhido e elaborado pela própria entidade governamental, que decide o que será repassados aos discentes e os professores tendo a obrigação apenas de obedecer.

Dessa maneira, a formação intelectual do aluno se torna limitada ao que é imposto pela BNCC, ao que convêm as autoridades governamentais, onde por muitas vezes, não se leva em consideração a melhoria e o suporte que um aluno indígena ou não indígena deve perceber, que consiste em compreender o mundo

em que vive, que suas decisões afetam tanto sua individualidade como vida em sociedade, que às vezes o senso comum e o que lhe é repassado deve ser indagado como forma de confirmar, se a informação adquirida pode gerar um regresso ou progresso intelectual ou cognitivo.

[...] neste aspecto, constata-se e que, muitas vezes, os órgãos gestores da Educação Escolar Indígena não possuem esta compreensão, impondo um calendário oficial ou mesmo exigindo que um ritual tenha data marcada previamente, o que entra em total desacordo com o ritmo de vida das comunidades indígenas. Há poucas escolas que conseguem trabalhar de acordo com seus calendários próprios, respeitando as especificidades das etnias. (ALTINI, 2014, p.81).

Na realidade, a inclusão de políticas públicas como reconhecimento de direitos atribuídos aos indígenas, trouxe sim grandes benefícios quanto à educação para as comunidades. Todavia, esta implementação de medidas, pode ocasionar um afastamento das raízes históricas de cada etnia que eram antes passadas pelos mais velhos aos mais novos, tendo em vista que a educação dos povos indígenas possuem uma didática e um espaço diferente do que está- se acostumados a seguir.

Enfim, considera- se que na etnia indígena, a forma de educar é algo tão importante, que se torna responsabilidade da comunidade, a educação dos mais novos. Entretanto, a escola deve ter consciência que além das competências dispostas pode e precisa criar outros mecanismos para englobar essa projeção de educação juntamente com a comunidade, não podendo de maneira alguma concentrar a formação a identidade da etnia apenas nas habilidades padronizadas. Precisa- se rever a questão curricular e a realidade indígena que tem suas tradições, seus saberes e que precisa da educação escolar sistematizada.

2. A LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA INDÍGENA

2.1 A NECESSIDADE DE UMA SEGUNDA LÍNGUA PARA OS INDÍGENAS

Mediante o caráter intercultural, é preciso compreender que tem sido considerado principalmente, nas práticas de ensino ligadas aos contextos de aquisição de língua étnica como segunda língua. Contudo, é muito importante conhecer a situação sociolinguística da comunidade indígena envolvida. Sendo assim, apresenta-se a necessidade da situação escolar de sociolinguística adequada, pra que haja um aprendizado eficaz.

Neste sentido, até bem pouco tempo, os problemas relativos ao ensino e aprendizagem de línguas circulavam em torno de metodologias, aspectos didáticos, conteúdos, programas e materiais de sala de aula. Hoje, devido à configuração dos modos de pensar, agir e comunicar, essas questões continuam a ser importantes, porém sendo observadas de forma mais ampla, considerando-se os contextos sociais, políticos, econômicos, psicológicos e, sobretudo, culturais e interculturais

Na realidade, a ligação entre os discursos que são produzidos nas esferas da ideologia especializada e os que ocorrem no cotidiano informal tem um papel fundamental na manutenção da língua materna, que se entende como língua étnica. De acordo com Hamel (1988), quando a língua materna minoritária deixa de resolver tarefas comunicativas e de contribuir para a organização cultural, política, econômica, social e religiosa da comunidade, ela perde seu lugar histórico como língua viva, e a comunidade passa a receber mais passivamente a língua dominante, o que se deve ter cuidado.

Neste contexto, o que mais chama a atenção no processo de aquisição de segunda língua de forma espontânea, por meio da comunicação do dia-a-dia, é a ausência de consciência do aprendiz em relação à própria língua que está sendo adquirida, pois o que interessa é o fato de a comunicação ocorrer.

Assim, a aquisição guiada, como apresentada segundo Klein (1986), se opõe à aquisição espontânea, pois naquela não se tem um tutor, que elege a sequência do conhecimento linguístico a ser adquirido pelo aprendiz, por meio de todo um aparato metodológico usado em sala da aula, buscando, assim, que o

aprendiz adquira formalmente as estruturas da língua em questão, focada, na maioria das vezes, na capacidade de escrita e leitura do discente.

Na realidade, os problemas relativos ao ensino e aprendizagem de línguas, até pouco tempo, circulavam em torno de metodologias, aspectos didáticos, conteúdos, programas e materiais de sala de aula. Atualmente, devido à configuração dos modos de pensar, agir e comunicar, essas questões continuam a ser importantes, porém, sendo observadas de forma mais ampla, considerando-se os contextos sociais, políticos, econômicos, psicológicos e, sobretudo, culturais e interculturais dos indígenas, principalmente.

Ademais, nas sociedades indígenas brasileiras, de acordo com Maher (1996), o fenômeno do bilinguismo cria situações de vitalização da língua indígena, mas por outro lado, também proporciona circunstâncias que levam à sua extinção. Assim, nesta situação, a língua portuguesa invade os espaços sócio discursivos do dia-a-dia das comunidades, deixando de lado a Língua materna, que apresenta uma identidade da etnia.

Numa relação comunicativa tanto entre indígenas e não indígenas, quanto entre os próprios índios é necessária a comunicação, mas preservar a língua materna é preciso. Caso ao contrário tal situação pode levar à morte das línguas dos povos indígenas caso as comunidades não tenham a consciência da importância de suas línguas, além de resistência para a preservação de suas atividades culturais. (PIMENTEL DA SILVA, 2001).

Esta é a causa em se manter as comunidades indígenas sempre alertas quanto à sua atitude linguística, atitude esta que pode ser conceituada, como aquela manifestação dos falantes frente a uma língua ou a uma variedade determinada, a partir da crença ou da ideia que podem ter dela e do uso que dela fazem na sociedade em geral.

No contexto educacional, os problemas relativos ao ensino e aprendizagem de línguas sempre circulavam em torno de metodologias, aspectos didáticos, conteúdos, programas e materiais didáticos pedagógicos além do ambiente de sala de aula. Hoje, devido à configuração dos modos de pensar, agir e comunicar, essas questões continuam a ser importantes, porém sendo observadas de forma mais ampla, considerando-se os contextos sociais, políticos, econômicos, psicológicos e, sobretudo, culturais, interculturais e interacionais.

Diante disso, Klein (1986) esboça duas maneiras de influência da sistematização do processo de aquisição de segunda língua que se diferenciam substancialmente, como a maneira como o material da língua alvo é apresentado ao aprendiz, já que aqui o aprendiz entra em contato com este sistema de aquisição diferentemente daquele apresentado na aquisição espontânea, uma vez que não se tem uma situação de interação social, na qual o aprendiz extrai da comunicação as regras linguísticas necessárias para que ela ocorra, e sim a digestão destas formas, com a explanação das normas linguísticas.

Neste aspecto, Baker (2001) a aquisição de segunda língua em situação espontânea ou formal dá origem ao fenômeno do bilinguismo que vem a adicionar ou a subtrair valores linguístico-culturais nas relações interculturais e intraculturais de seus falantes. Este, porém, expõe algumas particularidades em relação a esses dois tipos de bilinguismo, aditivo e subtrativo.

Portanto, o bilinguismo aditivo acontece quando a aquisição da segunda língua não representa um obstáculo para a primeira e seria aquele em que o sujeito não sofre pressão externa, ou quase nenhuma, para sobrepor uma língua, e assim uma cultura sobre outra, mantendo, mesmo que por tempo indeterminado, ou às vezes por toda a vida, ambas as línguas. Pelo menos isso, é o que se espera para os povos Munduruku.

2.2 O PROFESSOR E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Desenvolveram-se, nas últimas duas décadas, no estado, diversas iniciativas de formação de professores com o intuito de alterar as relações até então estabelecidas e criar condições para o afloramento de novas práticas escolares voltadas para o protagonismo indígena e para o desenvolvimento da educação da etnia.

No entanto, foi em 1973 foi criado o Estatuto do Índio, Lei n. 6001, em que se destacaram dois Artigos em relação à mudança na política de educação para os povos indígenas. Dizia o Estatuto: Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira. Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional

mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais (BRASIL, 1973).

A partir de então, a alfabetização dos índios deveria ocorrer na língua de cada povo, bem como em português, resguardando o uso do idioma indígena. Para a FUNAI, a educação se faz primordial para o processo de integração indígena. A função da escola diferenciada é atender aos anseios da comunidade indígena, respeitando costumes, tradições, crenças, conhecimentos e inseri-los na sociedade maior em que vivem, como a comunidade indígena, a sociedade composta por não-índios e sociedade globalizada, na atualidade.

Assim, a relevância da questão está em oportunizar a reflexão sobre a educação indígena, na perspectiva de uma prática pedagógica inovadora. O foco sempre está na ênfase da realidade no ambiente pedagógico proposto aos educandos, o contexto de aprendizagem e a proposta de educação para o aluno dentro de suas especificidades. Considerando a necessidade de sua formação integral para viver nesta sociedade plural, onde quer que seja, deve ser capaz de protagonizar a própria identidade histórica e cultural da etnia. Conforme Secchi (2009),

[...] À medida que as escolas indígenas foram sendo implantadas, percebia-se a necessidade urgente de formar profissionais que fossem capacitados para o exercício docente. Em 1982, a Operação Anchieta (OPAN) desenvolveu vários encontros de educação indígenas voltados para pessoas e entidades com o objetivo de discutir as práticas nas escolas indígenas. Em 1985, a FUNAI propôs cursos de formação de indigenistas, debatendo sobre o papel dos agentes públicos como facilitadores do processo de afirmação étnica e cultural dos povos indígenas em geral[...] (SECCHI, 2009, p.63).

Atualmente, vive-se e convive-se em um mundo inteiramente novo. O cenário atual impõe um modelo desafiador ao ser humano, onde a excelência se torna um imperativo. Nesse cenário de transformações vivido na contemporaneidade entende-se ser necessária uma profunda mudança no modelo educacional vigente, rompendo com práticas retrógradas e conservadoras que persistem nas escolas, considerando também a distância encontrada entre a escola e as novas tecnologias que têm revolucionado a postura do ser humano e os padrões da sociedade e o que esta exige.

Como enfatiza Souza (2009), a prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica. A prática docente está interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática epistemológica. Isso significa que a prática pedagógica inclui a prática docente, mas a ela não se reduz. Dessa forma, afirmamos que não se resolve o problema da desvalorização dos conhecimentos indígenas no currículo se olhar tão somente para a prática docente, sem considerar as outras dimensões da prática pedagógica da instituição escolar.

Sendo assim, o presente texto além de trazer os contrastes entre a prática pedagógica integracionista e a prática pedagógica diferenciada, crítica e libertadora vem explicitar os fundamentos e objetivos éticos e epistemológicos da prática pedagógica diferenciada, crítica e libertadora em educação escolar indígena.

Para o melhor entendimento sobre o contexto atual da educação escolar indígena é necessário voltar e revisitar a história da educação escolar para índios de algumas décadas atrás. Ao revisitar a história, se poderá concluir que antes de 1988 não havia educação escolar indígena de fato e nem em termos legais. Tal afirmação baseia-se no fato de que foi a atual Constituição Federal, de 1988, que trouxe uma série de dispositivos legais que deram a legalidade e a viabilidade para se concretizar a educação escolar indígena, debatida e reivindicada pelo movimento indígena desde a década de 1970. Neste caso, com a Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), verifica-se que,

[...] a educação indígena começou a ganhar um novo contorno, uma vez que foi assegurada uma educação 'específica, diferenciada, bilíngue e intercultural', garantindo às comunidades indígenas o uso de suas línguas e processos próprios de aprendizagem, bem como valorização das suas manifestações culturais (ÂNGELO, 2009, p. 56).

Diante dessa questão, até essa data houve algumas instituições, principalmente as missões católicas, que atendiam a crianças indígenas com o intuito de catequizá-las e integrá-las à sociedade nacional. Desta forma, fazer educação escolar indígena e escrever sobre ela é algo muito recente na história, tanto para os índios quanto para aqueles que a estudam. Mas, não se pode esquecer que a educação escolar para os índios, aquela pensada verticalmente com fins de integração, chegou com os primeiros colonizadores e deixou marcas profundas nas diferentes sociedades, até mesmo de forma negativa.

Neste caso, considera-se que a construção de práticas pedagógicas diferenciadas, surge no momento de transição da educação integracionista para a educação escolar feita pelos índios. Sobretudo, uma primeira característica diz que a prática pedagógica proposta para as escolas indígenas da atualidade deve ser diferenciada daquela que era realizada na escola integracionista, é crítica porque deve ser pensada tendo como fundamento a Teoria Crítica de Currículo, mas também é libertadora, pois, diante do processo de imposição física e cultural, deve ser pensada como instrumento de resistência, luta e libertação das amarras integracionistas que ainda insistem em existir.

Assim, as escolas indígenas bem como as escolas urbanas buscaram construir uma nova prática de educação: uma que possibilite o acesso e permanência de todos, sendo garantido o aprendizado. Em outras palavras, uma educação que seja democrática, de qualidade e que contribua para a construção de cidadãos (SEDUC, 2001).

Se antes, a prática pedagógica realizada na educação escolar para os índios girava em torno da desvalorização física e cultural, visando a integração indígena à sociedade nacional, assim mesmo, no atual contexto da educação escolar indígena, a prática pedagógica deve ir ao sentido integrador, valorizando os diferentes conhecimentos indígenas no currículo escolar.

Trata-se, portanto, de um processo contínuo de construção e reconstrução de conhecimentos que flexibiliza as etapas estabelecidas pelos anos letivos ou pelas séries da Educação Básica e reduz os obstáculos que impedem os estudantes de desenvolverem seu percurso escolar, como reprovação, evasão e fragmentação das disciplinas estanques (SEDUC, 2001, p. 250)

Se, anteriormente, a prática pedagógica realizada na educação escolar para os índios girava em torno da desvalorização física e cultural, visando a integração indígena à sociedade nacional; doravante, no atual contexto da educação escolar indígena, a prática pedagógica deve ir no sentido oposto, valorizando os diferentes conhecimentos indígenas no currículo escolar.

Neste contexto, pode-se afirmar que a luta pela manutenção da vida física e cultural é o que fundamenta a prática pedagógica diferenciada, crítica e libertadora em educação escolar indígena. A história revela que desde os primeiros contatos entre índios e não-índios, os índios têm lutado pela manutenção da sua vida, tanto física quanto cultural e comunitária. Freire (1982) ressalta que,

Em um cenário em que os povos indígenas ainda precisam lutar para defender seus territórios e manter seu modo de vida, é importante que a escola seja uma parceira dedicada e atenciosa para educação eficaz. Ela precisa preparar para enfrentar os obstáculos que terão que ser ultrapassados. Ou nas palavras de Paulo Freire. “O que podemos é fazer essa escola de um modo mais crítico, mais contestatória, com uma vontade de transformação mais radical” (FREIRE, 1982, p. 21).

De acordo com o autor, a escola deve se deixar educar pelo educando. Ambos aprendem juntos; ambos se ensinam. A pedagogia praticada nas aldeias indígenas não é exclusividade de um grupo selecionado por sexo ou idade, mas é, sobretudo, uma aprendizagem comunitária, ou seja, a sociedade reúne-se ao redor do mais velho ou mais sábio e deste recebe os ensinamentos peculiares a cada etnia, de forma a propiciar a sobrevivência dentro de princípios e regras construídas socialmente ao longo do tempo.

Diante disso, percebe-se que o ideal de educação indígena se assenta em princípios próprios na busca por uma escola diferenciada específica comunitária. Como pode-se verificar anteriormente, as leis brasileiras contemplam amplamente a questão da educação indígena, porém, um dos pontos que pretende-se abordar é sua efetivação na escola.

Conforme a questão, a escola que compreende o processo de inovação considera as contradições que vão surgindo na prática como parte do processo inovador, ou seja, uma escola inovadora precisa compreender as mudanças e transformações sociais reconhecendo seus avanços e percalços por meio de reflexão crítica, acerca da complexidade de fatores que configuram os processos de mudança e que podem ser tomados como referência para entender-se os elementos conceituais envolvidos na prática pedagógica. Para Fino (2008)

A inovação envolve obrigatoriamente as práticas. Portanto a inovação pedagógica não deve ser procurada nas reformas de ensino, ou nas alterações curriculares ou programáticas, ainda que ambas, reformas e alterações, possam facilitar, ou mesmo sugerir mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas (FINO, 2008, p. 2)

Muitas transformações têm marcado a vida social nas últimas décadas. O desenvolvimento das tecnologias de informação, a globalização da informação e da comunicação, o progresso desencadeado pela aceleração das descobertas científicas e tecnológicas e a mundialização da economia que têm contribuído para a emergência de padrões de produção e de relação social. Nos dias atuais, é

necessário refletir sobre novas práticas educativas cabendo ao pesquisador o papel fundamental de pensar a inovação pedagógica como forma de dar resposta aos diferentes e complexos avanços e problemas sociais que surgem constantemente.

As escolas indígenas foram dirigidas por muito tempo por agências que estabeleciam suas próprias diretrizes e não levavam em consideração os interesses e as necessidades indígenas. Deste modo, o currículo, metodologias e práticas de ensino de natureza colonial foram internalizados pelas comunidades e se consolidaram como uma prática adequada e reconhecida como válida.

No mesmo sentido, lhes é especialmente difícil conceber suas escolas com suas especificidades e, ao mesmo tempo, fazendo parte de um sistema mais amplo, duradouro e articulado. É preciso, portanto, reconstruir tal imaginário de forma a substituir o modelo colonial e anti dialógico por outros formatos escolares mais convergentes com os seus planos de vida e de futuro.

Nessa condição, a inovação pedagógica é eminentemente objeto de conflitos e compromissos que surgem a partir das discussões e reflexões de todos os envolvidos no processo educativo. E, compreender as práticas e as possibilidades de desenvolvimento por meio das ações dos profissionais da educação implica conhecer o que mobiliza os sujeitos da prática em suas ações. Assim, pode-se perceber a inovação pedagógica como uma dinâmica explícita que pretende uma mudança de atitudes, concepções e práticas pedagógicas. Para Tardif (2002),

A prática pedagógica inovadora não se constitui isoladamente, mas tem relação com as interações estabelecidas entre o professor e os alunos, com os outros professores e com os demais membros da escola. Dessa forma, entendemos que o conhecimento advém de uma realidade social materializada por formação, programas, disciplinas escolares e práticas coletivas “no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, além de fases e mudanças” (TARDIF, 2002, p. 70).

Nesta circunstância, a escola deve se deixar educar pelo educando. Ambos aprendem juntos; ambos se ensinam. A escola indígena atual precisa se constituir de maneira que seus conteúdos programáticos correspondam aos anseios dos educandos, respeitando sua histórica e sua cultura. A escola necessita aproveitar os conhecimentos que as comunidades possuem e contar positivamente com eles. Assim se tornará uma escola libertadora, dialógica, respeitadora e transformadora. Uma escola protagonista que forma, desenvolve integralmente e é eficaz.

Assim, é preciso um compromisso ético de todos os que fazem a escola para buscar respostas adequadas às diferentes situações que surgirão na sala de aula de forma a enfrenta-las adequadamente, transformando em oportunidades de aprendizagem. Para tanto, se faz necessário estimular as interações de forma que todos venham a contribuir com o processo de desenvolvimento compreendendo que existem diferentes formas de superar desafios, decorrentes de diferentes habilidades e das individualidades de cada um que devem ser respeitadas para atingir o desenvolvimento de todos.

É preciso permitir um novo significado às práticas pedagógicas, buscando remover barreiras para a aprendizagem e para a participação dos alunos ativamente no enfrentamento de desafios que possibilitem superar seus limites, criando espaços de reflexão coletiva, construindo assim, uma evolução do seu nível de conhecimento. Para isso, destaca-se os princípios que norteiam a educação indígena a nível nacional, ou seja, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998),

Entre os povos indígenas, a educação se assenta em princípios que lhes são próprios, dentre os quais: uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos “seres” e forças da natureza com as quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir e assegurar determinadas qualidades. (BRASIL, 1998, p. 23).

O processo de aprendizagem é fundamentalmente importante para a aquisição de conhecimentos sistematizados e para a formação de seres humanos críticos, criativos, pensantes e reflexivos. É importante priorizar as criações, descobertas e propor desafios para o desenvolvimento e a construção da liberdade e de expressão do aluno. Os desafios proporcionados para o aluno motivam-no na busca de soluções para os problemas, o que gera o desenvolvimento efetivo da aprendizagem.

Como pode-se observar no princípio referido, há uma visão globalizada de sociedade que não contempla apenas a sociedade indígena, mas também questões ecológicas e as relações entre os seres habitantes do mesmo espaço, fundados na cooperação e no intercâmbio.

Neste caso, valorizar os diferentes conhecimentos indígenas pressupõe atribuir um valor ético à vida física e cultural indígena no currículo escolar. Nesse sentido, assegura-se que o objetivo ético dessa prática pedagógica é a criação, a

reprodução e desenvolvimento da vida física e cultural dos povos indígenas. O objetivo epistemológico, por sua vez, é a validação dos diferentes conhecimentos indígenas ensinados e aprendidos no currículo escolar ou educacional.

[...]A inovação pedagógica passa por uma mudança de atitude do professor, que presta muito maior atenção à criação dos contextos de aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrada neles, e na atividade deles, o essencial dos processos[...] (FINO, 2008, p. 5)

Mediante isso, a escola deve, ao definir seus objetivos, além de garantir aos alunos o domínio dos conhecimentos científicos e a construção de conceitos que proporcionem o desenvolvimento de habilidades, propor alternativas de responsabilidade social e estabelecer relações desses conhecimentos e habilidades com os conflitos vivenciados pelos alunos, possibilitando a reflexão sobre uma nova visão de sociedade, mais dinâmica, na qual a formação do cidadão vai passar pela experiência da atividade coletiva social.

Faz-se necessário que o professor busque o desenvolvimento particular de cada criança, ao trazer para dentro da escola uma concepção de aprendizagem, com sentido e significação para o aluno, que seja motivadora para as crianças, levando-as à apropriação dos conhecimentos de forma natural e efetiva. Além de refletir sobre suas práticas, o professor deve criar contextos de inovação pedagógica que possibilitem o desenvolvimento da conscientização do aluno enquanto ser social que precisa compreender os fatos que acontecem no mundo e atuar em seu contexto, valorizando e respeitando as diferenças entre os seus participantes para obter assim, resultados especiais.

2.3 A ESCOLA E A ALFABETIZAÇÃO INDÍGENA NA LÍNGUA PORTUGUESA

Na realidade, historicamente o processo de alfabetização iniciou fundamentalmente com a escrita, quando a sociedade sentiu a necessidade de torná-la um bem social indispensável na vida dos seres humanos. A necessidade da escrita, necessariamente surgiu há mais de 5000 anos a.C, quando os primeiros homens perceberam que era necessário um código que representasse o pensamento, por meio de símbolos, e assim os ajudasse a comunicarem-se uns com os outros. Surgiu a aí a interação por meio de uma escrita especial.

Assim, na atualidade, a alfabetização no Brasil no que se refere aos métodos, ganhou um novo enfoque, com o objetivo de não está somente voltado ao simples fato de ler e escrever isoladamente das necessidades educativas e socioculturais do ser humano, mas o qual visa o uso social de tais instrumentos para formar cidadãos críticos, que saibam fazer uso delas e assim poder exercer sua cidadania,

Dessa maneira, motivou-se não somente o debate acerca dos métodos utilizados em seu processo, como também levou a vários estudos sobre a falta de comprometimento da classe dominante, com um ensino de qualidade e com a emancipação das classes desfavorecidas, quanto à maneira com que a alfabetização estava sendo oferecida para a população, mesmo as étnicas.

Neste contexto, Leite (2003, p. 52) afirma que: “[...] à medida que novas condições sociais passam a demandar o uso da escrita e que a sociedade torna-se cada vez mais grafocêntrica, uma nova necessidade configura-se: não basta aprender a ler e a escrever, é preciso usar a escrita no cotidiano”. Ou seja, é necessário que o processo de alfabetização esteja voltado às necessidades básicas da sociedade, para tanto, é importante que a escolarização não se volte somente à qualificação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, mas à vida cotidiana da sociedade, como a própria sociedade exige.

No âmbito desses questionamentos sobre a alfabetização e o bilinguismo, pode-se ressaltar que, o aprendizado de uma segunda língua oportuniza o fortalecimento das estruturas linguísticas, favorece o desenvolvimento cognitivo e amplia as funções psicológicas superiores de percepção, concentração, memória, pensamento criativo, expressividade por meio de diferentes linguagens.

Neste sentido, sempre vai promovendo o aumento das possibilidades de comunicação interpessoal e comunitária, contribuindo com o reconhecimento, por um meio de um maior número de pessoas, da diversidade cultural e tradicional.

Especificamente na escola indígena destaca-se, a questão do bilinguismo uma vez que a cultura indígena é elaborada, apreendida, ressignificada e transmitida principalmente pela língua materna dos diferentes grupos étnicos.

Quando a escola foi implantada em área indígena na colonização, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas.

Sobretudo, Mukina (1995) que frisa amplamente a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, destaca que gerações constituem suas experiências, conhecimentos, aptidões e qualidades psíquicas no produto do seu trabalho, o qual pode ser material, por objetos que os rodeiam, ou espiritual, a linguagem, a ciência, as artes, assim cada geração recebe os conhecimentos acumulados anteriormente.

As crianças apreendem as experiências sociais que essa cultura acumulou, ou seja, os conhecimentos, as aptidões e as qualidades psíquicas do homem, que constitui a herança social. No entanto, a mesma não é assimilada de maneira espontânea, mas com a orientação, a mediação de adulto no processo de educação e ensino.

À luz dessa situação, o processo de alfabetização nos dias atuais deve ultrapassar a concepção de apenas aprender a ler e escrever, ou apenas codificar e decodificar, não que isso não seja importante, mas que tal processo deve ser concebido como uma prática a qual cada indivíduo possa fazer uso dessas habilidades, nos mais diversos contextos sociais e interacionais.

Certamente é correto afirmar que o letramento é uma prática social que deve está inserida na vida cotidiana de cada ser humano, para tanto é importante que quando trabalhada na educação formal, no que diz respeito ao espaço escolar, deve favorecer todas as condições necessárias para que a mesma possa ocorrer de maneira significativa, sempre com a perspectiva de levar o indivíduo a compreender que a escrita é um bem comum necessário para a vida cotidiana e que todos devem ter acesso, tornando-se uma pessoa letrada e que sabe fazer uso das habilidades apreendidas em seu contexto social.

Como informa o RCNEI (BRASIL, 1998), as diferentes sociedades indígenas existentes no Brasil, com suas culturas e línguas específicas representam experiências históricas e sociais diversificadas de saberes e criações, arte, música, conhecimentos, filosofias construídas durante milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros.

Em suma, a história da educação escolar indígena esteve voltada por um longo período para a dominação, com a integração e homogeneização da cultura. Porém com as legislações garantiram aos indígenas o reconhecimento e manutenção de sua diversidade cultural e linguística por meio de educação específica e diferenciada em todos os sentidos.

Destacam-se as contribuições que a educação escolar específica e diferenciada pode proporcionar ao exercício da cidadania indígena, pois a escola indígena é um direito assegurado por uma nova política pública desenvolvida, que atenta para o patrimônio linguístico, cultural e intelectual desses povos. Porém, essa educação só será concretizada com a participação direta dos interessados, os povos indígenas, por meio de suas comunidades educativas como uma participação efetiva, em todos os momentos, para que possa garantir sua realização, a qual deve ser fundamental para definir os objetivos, os conteúdos curriculares no exercício das práticas metodológicas, assumindo papel necessário para a efetividade de uma educação específica e diferenciada. (BRASIL, 1998)

Neste caso, pode-se afirmar então, que a educação escolar indígena ganha seu verdadeiro espaço na sociedade quando são criados órgãos e Leis que defendam e respeitem a diversidade sociocultural dos povos indígenas, ou seja, que saiba relacionar tanto os conhecimentos tradicionais com os saberes da sociedade não indígena.

Nessa perspectiva, é necessário saber o que é educação tradicional para então chegar-se a uma definição do que seria Educação Escolar Indígena. A educação indígena ou educação tradicional, como é conhecida entre os índios, é aquela pela qual os conhecimentos são repassados de geração a geração entre os nativos dentro da aldeia.

Na realidade esses conhecimentos, são transmitidos pelas pessoas mais velhas, por meio de histórias e rituais, ou seja, é todo conhecimento que ocorre dentro da comunidade, não se fazendo necessário professores com formação específica para ensinar as crianças. Luciano enfatiza que,

Os pais e os avós são os responsáveis por transmitir aos seus filhos ou netos, desde a mais tenra idade, a sabedoria aprendida de seus ancestrais. Assim as crianças desde cedo vão aprendendo a assumir desafios e responsabilidades que lhes permitam inserir-se na vida social e o fazerem, principalmente, por meio da observação, da experiência empírica e da auto reflexão proporcionadas por mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais realizados para tal fim. (LUCIANO, 2006, p. 130).

Conforme o citado, como os povos indígenas representam grupos cuja organização sociocultural se dá por meio da oralidade, a criança indígena chega à escola conhecendo pouco sobre a função da escrita. As instituições educativas necessitam organizar seu ensino de forma que a criança reflita sobre esta função

para compreendê-la e da escrita poder se apropriar plenamente desenvolvendo novas potencialidades intelectuais. Este processo requer diagnósticos, contínua formação dos professores, adequada organização do espaço educativo, desenvolvimento de Projetos de Educativos adequados culturalmente e que ampliem os programas curriculares, disponibilidade de diferentes materiais escritos, na língua materna e língua portuguesa.

Pode-se dizer então que a educação indígena começa desde a vida antes do nascimento até a vida madura, onde serão ensinados a conviverem em harmonia dentro da aldeia, respeitando suas tradições. É imprescindível, não deixar de enfatizar que as pessoas mais velhas, são as mais importantes dentro da Educação Indígena, uma vez que são elas que detêm o maior número de conhecimentos, que servirão para manter a alteridade dos povos nativos. Após toda uma discussão feita acerca da história da Educação Escolar Indígena e as leis que legitimam tal educação, finalmente pode-se dar o verdadeiro significado dessa educação.

[...]Ser índio na sociedade envolvente; ser índio na sociedade indígena, com apropriação de elementos da cultura ocidental (em particular os impostos pela escola); ser índio cidadão na escola urbana [...] resulta na mudança de identidade, de acordo com a forma como é interpelado. Essa é uma lógica não compreendida pelas crianças indígenas que vêm sem referencial seguro, não lhes restando alternativas, tendo que assumir os referenciais daquele lugar que lhes parece possuir mais poder: a escola [...] (BHABHA APUD FREIRE, 2009, p. 113)

Considera-se que é preciso ainda destacar, que a alfabetização da criança indígena em escola urbana tem que ocorrer com um certo cuidado, já que possuem dificuldades na hora de compreender a sua segunda língua que é o Português, e os mecanismos que são necessários para aprender a ler escrever, precisando respeitar as peculiaridades socioculturais e linguísticas de cada criança indígena, para que a mesma não perca sua identidade, mas também não seja excluída do processo e possa adquirir as habilidades necessárias, para lidar com o mundo não indígena, e se reconhecerem como sujeitos integrantes dentro da sociedade nacional democrática.

Todavia, a educação escolar tem se tornado um importante componente entre os grupos indígenas no Brasil para que estes construam relações mais equilibradas com a sociedade envolvente, para que possa estar à frente da gestão das instituições educativas, formular projetos diferenciados.

3 DESAFIOS DE PROFESSORES INDÍGENAS NA ALFABETIZAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DE PROFESSORES DA EMEI “BI’UJ” EM ITAITUBA - PARÁ

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Municipal de Educação Infantil Indígena Datie “BI’UJ”, localizada em Itaituba- Pará, foi fundada em 20 de Março de 2012, pelo Cacique Valto Datie Munduruku e toda sua família, anexa a Escola Sawre Ba’ûy, localizada a 30 minutos, descendo rio Tapajós.

A escola tem esse nome, atribuído ao sobrenome do Cacique, que representa uma ave, o gavião Real, uma das aves maiores do mundo, segundo o povo Munduruku. Ainda está em processo de construção em relação ao PPP e seus Parâmetros Curriculares, com o diagnóstico realizado, por meio da comunidade civil, lideranças diversas e professores que trabalham na referida escola.

A instituição funciona nos turnos matutino e vespertino, com turmas formadas do 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental, totalizando 40 alunos, 3 professores, 2 apoiadores, que fazem toda a diferença na escola indígena que prima por uma educação de qualidade, preparando os cidadãos como desenvolvimento integral, para a inserção na sociedade.

Em Dezembro de 2021, a escola Datie,”BI’UJ” consolidou uma parceria com Colégio Paraense, objetivando inserir na mesma, o Ensino Médio integrado na comunidade da etnia, na modalidade modular presencial, com a conclusão do 1º, 2º, e 3º anos com duração de 18 meses, para mais comodidade e facilidade aos alunos que precisam da educação escolar.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos para a execução deste trabalho, consistiu em baseado em uma pesquisa bibliográfica, abordando autores que ressaltam a questão da alfabetização de alunos indígenas, tais como (ELIAS, 1994), (MAHER, 2006), (MAHER, 2010), NEVES, (2009), (ROJO, ROXANE, 2009), dentre outros, e uma pesquisa de campo por meio de entrevistas a professores da escola indígena citada acima, em Outubro de 2021.

A abordagem qualitativa, onde se analisa os dados e faz-se as discussões necessárias. Pois, a pesquisa qualitativa revelou áreas de consensos positivos ou negativos, nos padrões de respostas. Ela determinou ideias geraram uma forte reação racional. Além disso, foi útil em situações que envolveram o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas ideias, relativas ao tema abordado. Chizzotti (1995) enfatiza que,

[...]A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações[,...] (CHIZZOTTI, 1995, 79).

A investigação foi direcionada por meio das seguintes questões: Quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena? Qual a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para alfabetizar indígenas? Por que é necessária uma segunda língua para os povos indígenas?

Buscou principalmente analisar desafios de professores na alfabetização indígena da língua portuguesa; Identificar dificuldades da alfabetização na escola indígena; Refletir a prática pedagógica dos professores sobre a alfabetização indígena na língua portuguesa e compreender a necessidade da segunda língua para os indígenas;

O presente estudo foi realizado na EMELI “Bu”ij” no município de Itaituba-Pará, em que os sujeitos das pesquisas foram professores que trabalham da referida escola. Os dados coletados ocorreram por meio de questionário elaborados, com de entrevistas individuais, coletas e análises de dados com discussão sobre as respostas, com a propostas de intervenção da questão abordada e a conclusão de todo o estudo, com os referenciais bibliográficos.

3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS

Para concluir este trabalho, foi necessário entrevistar três professores que trabalham efetivamente na escola. Os docentes são do sexo masculino, com trinta e um, trinta e cinco e trinta e oito anos de idade.

Destes, dois professores estão graduados em Pedagogia, sendo um, mestrando pela UNB, trabalha há sete anos na escola, e trabalhou em outros setores educativos. Também o outro pedagogo, trabalhou na saúde indígena e, mais um Letrado, mestrando, que trabalha há quatro anos na escola e já trabalhou em outras instituições de ensino.

3.4 ANÁLISE DA PESQUISA COM OS PROFESSORES

Considera-se que a etnia indígena, por manter contatos com os não índios e haver importância de comunicação, interação e socialização, o aspecto a ser analisado para suprir esta necessidade, é a segunda Língua, constituída pela Língua Portuguesa. Iniciou-se o estudo, com entrevistas a três docentes da escola citada, com a questão que aborda a necessidade da Língua Portuguesa para os índios.

Quadro 1: A língua portuguesa é necessária para os indígenas? Por quê? **Fonte:** Professores da EMEI “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Sim. É importante em função da comunicação, que é uma necessidade nossa, mas temos muita dificuldade de entender os vários significados da própria Língua Portuguesa, principalmente quando vamos se expressar diante de uma discussão, ou defender um ponto de vista, principalmente diante de uma abordagem estudantil, imagina nas apresentações de trabalhos acadêmicos, de nossos professor Munduruku. Um dos pontos observados ao longo dos anos se deva também das dificuldades do próprio professor não ter também esse domínio em Loco, podemos dizer que não fora trabalhado nas séries iniciais do ensino fundamental menor e maior, mesmo que a língua fosse ou é secundária dentro de uma cultura.[...]. Não como um processo imposto mais dinâmico, levando em conta que os alunos já são bombardeados diariamente com programações de telecomunicações, e possuem contato direto com a tecnologia. Talvez um ponto menos observável, é que a maioria dos professores brancos, não possuem o domínio da Língua Munduruku, que também causa prejuízos ao entendimento dos alunos quanto às explicações das disciplinas, haja visto que, a abordagem em si não parecidas em que no meio dessa discussão estão os alunos que nos são confiados para instruímos em uma base educacional mais sólida, mas, temos muitos professores que possuem o domínio da Língua Portuguesa.
P2	Sim. Na sociedade atual, estamos em constante contato com o sistema não indígena, tanto no âmbito escolar ou não escolar, ou em outros segmentos. Somos obrigados a aprender a Língua Portuguesa para podermos nos diante do mundo branco.
P3	Sim. Pois é a principal ferramenta no aspecto linguístico para o processo de ensino aprendizagem, considerando que os assuntos, conteúdos e disciplinas são ministrados em Língua portuguesa.

Quanto à necessidade da Língua Portuguesa para a etnia indígena, os entrevistados foram enfáticos, respondendo que sim, é uma Língua necessária, em função da necessidade de comunicação entre os Índios e não índios, que tendem a trabalhar educacionalmente em atividades acadêmicas, a interação, o contato social.

Enfim, o aspecto linguístico é fundamental em todos os aspectos, especialmente quando trata-se de disciplinas e conteúdos que são repassados em Língua portuguesa.

Também afirmaram que considerando a questão Munduruku, a segunda Língua é necessária, considerando o mundo globalizado, a tecnologia ao alcance de todos, programações telecomunicativas isso está ao alcance de todos, de fora geral. Neste sentido, mesmo não dominando o Munduruku, o docente “não índio” conhece a Língua Portuguesa, as quais a etnia está obrigada a estudar e conhecer na realidade. Enfim, é preciso que a Língua Portuguesa seja dominada pela etnia indígena que precisa de uma segunda língua para a comunicação e interação social.

É importante a Língua Portuguesa para o indígena, considerando que o mesmo faz parte da vida cotidiana com o branco, e a necessidade de uma segunda Língua. Mas é preciso rever o aspecto cultural e social dentre outros, onde deve-se preservar suas raízes com tradições, manifestações e costumes, para que não haja perda de uma educação informal, típica da etnia indígena.

Neste aspecto, precisa-se reconhecer que os povos indígenas lutam para manter seus costumes, tradições e crenças de gerações a gerações, mantendo assim, suas formas próprias de educação, e que estas podem contribuir na formulação de uma política de educação escolar capaz de atender aos anseios, interesses e às necessidades da realidade hoje na sociedade globalizada.

É preciso abrir espaço na escola para que o velho avô venha contar histórias que ouvia na sua época de criança e ensine e cante as cantigas de roda que sabe de cor. Tudo isso, não com saudade do tempo que já se foi, mas, para dar sentido ao presente, para trazer a emoção de ter vivido um tempo que muito pode ensinar aos jovens de hoje (MUNDUKURU, 2009, p. 18).

Neste caso, é preciso conservar e preservar, para que a essência da etnia não seja perdida no tempo. Além da preocupação com o reconhecimento da cultura indígena e preservação da diferença existente. A questão da educação indígena é um ponto já bastante discutido pelos estudiosos no sentido de preservar a origem das nações. No entanto, precisa-se analisar as formas de atuação existentes para a promoção do aluno a partir de ações inovadoras. Prosseguindo as entrevistas, buscou-se compreender as dificuldades da Língua Portuguesa para a etnia indígena.

Quadro 2: Cite dificuldades da língua portuguesa para a etnia indígena. **Fonte:** Professores da EMEI “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Existem as dificuldades em falar em público, mesmo que seja trabalhado em período escolar, pois não é suficiente para que os mesmos tenham um bom desempenho. Mesmo que trabalhem todos os recursos, sempre vai ficar uma lacuna em aberto. Esse modo de errar em público, do domínio do assunto, de não ser entendido, com um tempo essa barreira possa ser minimizada. Por outro lado, também vemos jovens despertando para a realidade, procurando também aprender a ter esse domínio, de compreensão de mundo competitivo, que a sociedade banca nos impõe diferente da qual conhecemos e estamos acostumados, que existem regras comportamentais que não é diferente do nosso mundo.
P2	A Língua Portuguesa é a 2ª Língua onde somos por meio da Lei Constitucional, obrigados a aprender na escola. Portanto, por ser uma Língua intrusa em relação aos nossos povos, tanto professores, quanto alunos, tem dificuldades de falar e escrever. As regras gramaticais tornam ainda mais difíceis por serem complexas.
P3	É difícil o entendimento, a interpretação, letramento, conversação, dificuldade de entender a linguagem acadêmica.

Ao serem interrogados quanto às dificuldades da Língua Portuguesa para os indígenas, os professores responderam que falar em público, especialmente em apresentações de trabalhos acadêmicos, é preocupante. Mesmo que os jovens procurem aprender mais, aperfeiçoar-se, é complicado. Mas a segunda língua, que é Língua Portuguesa é exigência constitucional e assim faz- se necessário aprender na escola.

Sobretudo, também é difícil o entendimento quanto à interpretação, fala, escrita, regras gramaticais complexas e o próprio entendimento do que se fala. Mas é preciso compreender que o domínio é preciso pelo mundo competitivo ao qual estão inseridos de acordo com o que a sociedade exige.

Existem as dificuldades de entendimento do segundo idioma, para que tem sua língua materna. Pensa-se assim, que a escola indígena deve procurar manter a especificidade cultural, mas também buscar saberes necessários a uma inserção digna na sociedade atual.

É nesse contexto que os povos indígenas no Brasil têm buscado uma escola que lhes sirva de instrumento para a construção de projetos autônomos de futuro, dando-lhes acesso a conhecimentos necessários para um novo tipo de interlocução com o mundo fora da aldeia (GRUPIONI, 2004). Mas também Santos (2005) explica que,

[...]o que não se pode confundir ou esquecer é o fato de que o português como segunda língua não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contato e, portanto, com maior domínio da língua nacional. A língua portuguesa é o veículo da cultura dominante e letrada, enquanto a língua indígena é a língua minoritária e ágrafa, características que precisam ser levadas em conta na preparação dos currículos e das aulas (Santos, 2005, p. 154)

Na realidade muitos dos professores não índios enviados às aldeias para ensinar o português não estão preparados para o contato com um falante de outra língua materna e com uma cultura rica, porém muito diferente da sua. Dessa forma, ensinam o idioma como se fosse a primeira língua, com materiais e programas voltados ao ensino de gramática normativa.

Diante disso, muitos professores desconhecem que as culturas indígenas são culturas orais, ou seja, não têm tradição escrita, o que dificulta e muito o aprendizado da modalidade escrita do português padrão e ainda aplicam um currículo nada inovador.

De acordo com a situação, algumas modalidades de textos devem ser apresentadas como propostas para atividades em aula, no intuito de possibilitar ao aluno um contato com o maior número possível de textos como contos, crônicas, histórias, relatos, bilhetes, cartas, radiogramas, receitas, documentos pessoais, histórias em quadrinhos, textos de jornais e revistas, sendo que estes são fundamentais para o desempenho de atividades de produção e de leitura.

Assim, é importante cada um trabalhado na ocasião e na faixa etária adequada, para que haja um melhor desempenho e seja possível uma comunicação mais clara, já que o ensino de Português não se deve restringir apenas na silabação ou reprodução de ditados, e também na reprodução de exercícios e conceitos de livros didáticos, muitas vezes desatualizados, que são oferecidos a essas escolas.

Na realidade, inovar é preciso, com metodologias adequadas e motivadoras que incentivem aos alunos, de forma interessante e eficaz. É muito importante que professores indígenas e não indígenas, estejam dispostos a trabalhar com metodologias que respeitem o tempo e o espaço de cada aluno, ou seja, torna-se necessário pensar em metodologias que compreendam o volume de conteúdos a ser repassado aos alunos, entendendo que se priorizarem métodos que privilegiam a quantidade em detrimento da qualidade. Prosseguindo o estudo, perguntou-se sobre a qualificação dos professores para aulas de Língua Portuguesa na escola indígena.

Quadro 3: Os professores estão qualificados para ministrar aulas de LP na escola indígena? Justifique sua resposta. **Fonte:** Professores da EMEI “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Não. Muitas regras normativas, mesmo que trabalhemos isso, foge da realidade, mesmo que elas já estão trabalhadas direta e indiretamente desde a infância, a língua tradicional, os professores dominam muito bem. No contexto escrito muitos professores ainda possuem essa debilidade em se expressar, através dela, não que seja errado mas, no ponto de vista deles, estão certos, mas para os padrões linguísticos deixam a desejar.
P2	Não. A Língua Portuguesa é muito complexa e precisa ser ministrada por profissionais capacitados, que realmente entendam das regras básicas da língua, como Gramática, Produção Textual, Semântica, Sintaxe, Fonologia, etc. E só o profissional que é fluente em Língua Portuguesa conhece todas as regras como graduado em Letras.
P3	Raramente há professores qualificados à altura, por se tratar de comunidade onde predomina-se a Língua Munduruku como língua oficial. No mínimo o professor deveria ter competência, habilidade e proficiência tanto na Língua Portuguesa, quanto na Língua Indígena, que deve ser vista com precisão.

Segundo os investigados, os professores não estão qualificados para ministrar aulas de Língua Portuguesa na escola indígena. Isto por que os mesmos precisam conhecer normas e regras com eficácia e isso não ocorre, por que desconhecem a Língua oficial o materna, da etnia indígena.

Ademais, ressaltaram que é preciso que sejam graduados em Letras, a fim de conhecerem aspectos linguísticos próprios do Português e conhecerem também a Língua Munduruku. No entanto, mesmo de forma rara, é preciso rever a questão de docentes que dominem as duas línguas para que o ensino seja eficaz; pois precisa-se considerar que os Munduruku tem sua língua oficial e deve ser considerada.

Neste caso, a escola não pode se eximir da responsabilidade em criar oportunidades para a evolução de seus alunos que vivem num mundo de conflitos e contradições, influenciados por todo tipo de comunicação e informação de um mundo globalizado, por meio das novas tecnologias. É preciso pensar novas práticas pedagógicas que deem significado à aprendizagem, tornando-os aptos a exercer sua cidadania em prol de uma sociedade transformadora e atualizada.

Diante disso, percebe-se a necessidade dos professores estar atentos às novas perspectivas teóricas, que fundamentam suas reflexões sobre a aprendizagem e sabem que é preciso pesquisar novas práticas para sua atuação, com o propósito de efetivar ações para contribuir para o desenvolvimento integral do aluno para uma sociedade mais justa e com direitos iguais para todos. Entretanto, a consolidação em prática ainda se apresenta como uma lacuna entre o discurso e a

ação, como práxis, para alguns professores que devem dinamizar suas práticas pedagógicas.

[...]O professor como facilitador do conhecimento, precisa estar atento aos novos contextos em que estão inseridos os alunos, ao surgimento das novas tecnologias e conhecimentos adquiridos. Pois, está disponibilizado nas mídias um arsenal muito grande de informações e conhecimentos e, esse novo tempo demanda um novo modelo educacional. O saber perpassa os muros da escola e o professor precisa melhorar sua ação por meio de práticas pedagógicas inovadoras que possibilitem ao aluno uma reflexão sobre sua forma de atuar no mundo a fim de transformá-lo. [...] (PAPERT, 2008, p. 21)

Faz-se importante destacar, que o desafio trazido às escolas e aos professores hoje é o de refletir criticamente e o de instaurar diferentes iniciativas para o enfrentamento da revolução tecnológica e para a consequente transformação das escolas, o que de fato venha enveredar para evoluir o nível de desenvolvimento dos alunos de acordo com suas necessidades sociais e individuais.

A situação exige reflexão para o problema da inadequação nas práticas pedagógicas não é novo, porém atualmente as discussões em torno da inovação nas práticas pedagógicas tem ganhado grande dimensão e tem influenciado os professores para a busca constante de estratégias e práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento satisfatório dos alunos.

Contudo, precisa-se que o educador esteja preparado metodologicamente para atuar em uma escola indígena. O certo seria professores da própria etnia, que pudesse conhecer a cultura, as tradições, as manifestações e vivências do povo, que busca a escola a fim de conhecer uma segunda Língua, condição assegurada por lei. Porém, a qualificação de profissionais da etnia depende de educadores não índios, que com toda a dificuldade, ainda estão presentes para assegurar a educação da segunda para a etnia.

Neste caso, compreende-se que o professor deve ter como meta, buscar a inovação pedagógica para atender o aluno em todas as suas necessidades, e no que diz respeito ao trabalho docente, deve estar voltado também para mudanças de estratégias pedagógicas e organização de recursos necessários para uma boa intervenção pedagógica dentro da sala de aula. Dando continuidade ao estudo, investigou-se sobre os desafios da alfabetização da Língua Portuguesa na escola indígena.

Quadro 4: Quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena? **Fonte:** Professores da EMEII “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Ainda é difícil a compreensão, o domínio dos recursos que temos disponíveis e sua aplicabilidade. Primeiro, do preparo do profissional, do domínio e vontade de fazer o melhor, ainda há uma distância muito grande para percorrer este trajeto, e chegarmos lá, como dizemos, é um desafio mesmo, mas poucas pessoas nessa se destacam nessa área, termos excelentes profissionais, mas, precisamos focar também na paixão pela aprendizagem e fazer os devidos investimentos, esse ajuste é essencial para sermos uma referência educacional para nossas aldeias, sem a barreira de está só ela necessidade que já é uma desculpa sem justificativa.
P2	Os desafios são muitos, o despreparo e formação dos educadores indígenas é umas das coisas. Na grande maioria, os professores só tem o Ensino Médio o ou então cursando a Pedagogia. Também há uma falta de Recursos didáticos e Pedagógicos nas escolas.
P3	É saber lidar com diferenças no aspecto linguístico, Busca de metodologias, dinâmicas e estratégias que venham contemplar as diferenças culturais.

Os desafios para a alfabetização na escola indígena, conforme os investigados, consiste na falta de compreensão, o fato de dominar recursos disponíveis, a falta de professores indígenas qualificados. Pois, os professores disponíveis possuem apenas o Ensino Médio e outros ainda estão na condição de graduandos em Pedagogia. Ainda há carência de recursos didáticos pedagógicos, o que faria a diferença na aprendizagem dos alunos.

Diante disso, configura-se diversos desafios que se vivenciam nos últimos anos na busca da garantia de uma escola democrática, em que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. A aprendizagem escolar é um direito de todos, que precisa ser garantida por meio de uma prática educativa, baseada em princípios relacionados a uma escola de qualidade para todas as etnias, credos, culturas, dentre outros aspectos.

Mas o modelo de educação escolar, que vingou durante séculos nas comunidades indígenas, tinha por base um processo educativo de padronização de valores, saberes e de gestão escolar que não levava em conta as diferenças étnicas dos povos, e que tinha como objetivo impor conhecimentos e comportamentos da sociedade ocidental. Como abordado por Kahn e Azevedo (2004),

O desafio da escolarização indígena reside nos baixos índices apresentados pelos números associados à realidade indígena brasileira, se levarmos em conta que a maioria é constituída por micros sociedades, já que 40% tem uma população não superior a 200 indivíduos. A instalação de escolas específicas tem o enorme desafio de fazer valer o respeito à diferença na perspectiva universal de igualdade de direitos. (KAHN E AZEVEDO, 2004, p.58)

Percebe-se que, no decorrer destes séculos, se perderam muitas das etnias indígenas, mas temos aquelas que, embora com suas bases étnicas contrárias, se organizaram e se uniram para lutar pelo direito de respeito às diferenças e pela perpetuação de sua cultura e seus saberes. Dessa forma, hoje o papel da educação indígena é reafirmar as identidades étnicas, valorizando suas línguas e ciências e garantindo aos índios e às suas comunidades, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades, sejam elas indígenas ou não.

Diante dessa questão, no curso de Educação Básica Intercultural, um dos desafios enfrentado são os diferentes graus de bilinguismo dos alunos. Enquanto uma parte teve acesso ao ensino de português nas escolas das aldeias desde a infância e com professores não indígenas, outra grande maioria só teve esse acesso durante a idade adulta. Esta diferença nos graus de bilinguismo se manifesta em sala de aula de forma notória, principalmente, na fala e na escrita desses alunos. Neste contexto social e histórico do ensino bilíngue deve ser pensado e refletido, pois pode criar barreiras linguísticas, sociais e culturais no ensino de língua.

Vale ressaltar que a maneira como uma comunidade indígena, percebe a educação diferente da sociedade nacional e, seus atores e autores politicamente situados defrontam-se com uma série de problemas, em especial nas questões espacial e temporal, pois cada comunidade tem sua história, sua tradição e seus costumes, e a escola deve adaptar-se a estas especificidades, o que não ocorre quando este processo educacional é pensado pelo não índio. À seguir, ressaltou-se a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para a alfabetização indígena.

Quadro 5: Qual a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para alfabetizar indígenas?
Fonte: Professores da EMEII “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Fazer um planejamento, com ajuda da própria comunidade, sendo ela parceira, construindo, participando, onde haverá resultados dessa construção, em que um grupo de professores habilitados pronto para fazer essa diferença de acordo com a realidade de cada comunidade, como também, de sua clientela, seu maior bem.
P2	A necessidade consiste em tornar uma aula em que as crianças aprendam de maneira que elas conheçam os seus espaços e a didática aplicada pelos professores, sejam de forma cultural considerando os métodos educacionais e culturais.
P3	Primeiramente, os professores devem conhecer os pilares da educação, de modo a entender como deve ocorrer os processos pedagógicos, contemplar desde o currículo escolar, as diferenças culturais dos alunos, tornando flexível os conteúdos, as disciplinas.

Em relação às necessidades de uma prática pedagógica diferenciada a fim de alfabetização da etnia indígena, segundo estudados, é preciso fazer um planejamento com a participação da comunidade civil, incluindo aspectos culturais, a fim de contemplar a todos, com uma participação efetiva e real.

Neste sentido, também faz-se necessária uma didática eficaz em que todos possam entender os pilares da educação, os processos pedagógicos que tanto são eficazes, para maior e melhor entendimento dos conteúdos e disciplinas direcionadas aos educandos.

Vale frisar que o professor em sua prática, deve estar comprometido com a noção de cidadania, e criar possibilidades para o aluno compreender os conteúdos escolares como instrumento para o seu desenvolvimento, por isso se faz necessário adequar os conteúdos às necessidades dos alunos dentro de um contexto histórico, social e cultural específico procurando ressignificar sua prática, por meio de mudanças substantivas nas atitudes e no modo de pensar, alicerçado em novos valores e no uso de tecnologias, buscando ultrapassar as modificações sobre a vida organizativa da escola e em sala de aula.

A inovação pedagógica configura-se na ação do professor que a partir de uma abordagem sócio interacionista, propõe situações para que a criança se relacione sistematicamente com o meio, aproveitando as tendências naturais e dando livre curso para que ela se torne aprendiz autônomo. Ou seja, a abordagem traz implicações educacionais positivas no modo de promover a aprendizagem. O desenvolvimento é impulsionado pela aprendizagem que ocorre na relação do indivíduo com o meio social e cultural. Assim o aprendizado e desenvolvimento se constituem mutuamente, mesmo de forma complexa, é compreendida.

De acordo com Vygotsky (2008), a escola tem como função promover o desenvolvimento ainda não alcançado pelas crianças por meio da intervenção do professor que precisa estar atento às necessidades e avanços de seus alunos, contribuindo não apenas para que eles progridam cognitivamente, mas também se desenvolvam como seres humanos capazes de atuar na sociedade. É nesse sentido que se apresenta o caráter inovador, a partir de uma perspectiva em que se amplia a noção de sujeitos aprendizes capazes de contemplar diferentes possibilidades de aprendizagem.

Para uma ação transformadora é necessário que o professor não só domine os conhecimentos, mas organize os espaços de aprendizagem de forma que haja

interação entre os alunos e entre professor e alunos, despertando nestes últimos o desejo de aprender cada vez mais e, conseqüentemente, desenvolver e fortalecer a noção de respeito e igualdade entre todos.

É preciso repensar os espaços da sala de aula com vistas as necessidades surgidas com as novas Tecnologias da informação e Comunicação. A informação sempre foi considerada um dos elementos fundamentais nas práticas de comunicação entre os movimentos sociais e observa-se que, historicamente, os membros participantes desses movimentos desenvolvem em sua vida cotidiana, modos e técnicas específicas de produzir, disseminar e usar informações que sirvam aos seus objetivos, sejam eles reivindicativos, de pressão às autoridades ou para dar uma mais ampla divulgação de suas ações à sociedade.

Assim, cabe à escola pensar novas formas de organizar situações de aprendizagem que venham a favorecer a aquisição do conhecimento do aluno independentemente de credo, raça, cor ou etnia. Prosseguindo, abordou-se a necessidade de uma segunda língua para a etnia indígena.

Quadro 6: Por que é necessária uma segunda língua para os povos indígenas? **Fonte:** Professores da EMEI “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	Para manter a comunicação, questionar, saber se defender juridicamente diante de várias ameaças que sofremos por gerações, para termos argumentos de sobra a fim de exigir um bom atendimento na educação, na saúde e na defesa territorial e na defesa dos direitos adquiridos que estão na Constituição, parâmetro primordial para os nativos e para as futuras gerações.
P2	Tudo gira em torno de uma sociedade geral e complexa, nossa nação nos dá direitos e ao mesmo tempo, tira esses direitos. A comunicação também é fundamental, estamos em constante contato com a sociedade não indígena.
P3	Por ser direito, é de uma importância grande pela manutenção da cultura, valores e de tradição. Além disso, é importante que alunos indígenas sejam alfabetizados tanto em português, quanto na Língua Indígena.

A pesquisa apontou que é necessária uma segunda língua para a etnia indígena, pois a partir dela, ocorre a comunicação, vários questionamentos, a possibilidade de defesa jurídica diante de possíveis ameaças, que tendem a atingir e a condição de exigir a educação, a saúde, defesas constitucionais para a etnia e futuras gerações.

Observou-se também que é para a manutenção dos valores sócios culturais e tradicionais, além de proporcionar a alfabetização na Língua materna e Língua Portuguesa, à segunda língua necessária para a comunicação.

O índio, antes da colonização, desconhecia a instituição intitulada escola, porém, dentro de suas especificidades culturais, tem história e raízes, das quais a pedagogia utilizada era extraída. Os saberes eram transmitidos em seus idiomas nativos através da tradição oral e do exemplo, perpetuando-se ao longo do tempo de forma eficaz dentro do seu próprio habitat por pessoas pertencentes ao seu cotidiano.

Ressalta-se, positivamente, que a preocupação com a língua nativa está cada vez mais presente nas discussões dos professores e das lideranças indígenas, uma vez mais conscientes da necessidade e da importância de fortalecer suas línguas nativas e, em muitos casos, de revitalizá-las, tem-se pensado em estratégias para tornar o ensino de línguas – nativa e portuguesa – bilíngue e intercultural, considerando a inter culturalidade com o diálogo entre os saberes indígenas e não indígenas, socialmente.

Atualmente, a etnia tem a necessidade de se comunicar, considerando a globalização e o contato com o não índio, que fala a Língua Portuguesa. Porém, por dominar sua Língua Materna e com a segunda Língua, é preciso que a domine de forma compreensível.

Os povos indígenas têm o direito de revitalizar, utilizar, desenvolver e transmitir às gerações futuras suas histórias, idiomas, tradições orais, filosofias, sistemas de escrita e literaturas, e de atribuir nomes às suas comunidades, lugares e pessoas e de mantê-los (ONU, 2008, p. 10)

Neste contexto, há a necessidade do aprendizado da nova língua é condição para a inserção, integração que atua como facilitadora para o convívio no espaço em que se está imerso. Sendo assim, há forte relação de imposição de dominador-dominado, pois não é um aprendizado pacífico e nem tampouco tranquilo, uma vez que aprender a nova língua é uma questão de sobrevivência. Diferentemente de um contexto migratório opcional e voluntário, em relação à Língua de Acolhimento, o aprendiz não optou por aprendê-la e em muitos casos ocorre inclusive a recusa a esse aprendizado.

Dessa forma, considera-se que a essência da Língua de Acolhimento é a prática para atender às necessidades do cotidiano de alguém, oriundo de um processo migratório em busca de melhores condições e que se encontra em situação de vulnerabilidade. Assim, a proposta de adoção desse acolhimento para indígenas com formação diferenciada de professores, tem como fundamentação o

fato de que indígenas e refugiados se encontram em situação de vulnerabilidade, constituem uma população em deslocamento e, nesse contexto linguístico, o aprendizado do português nem sempre é desejado. Enfim, a importância da presença dos pais para a educação dos filhos.

Quadro 7: Por que é importante para os filhos, a presença dos pais na escola? **Fonte:** Professores da EMEI “Bi’uj” em Itaituba – Pará/2021

Professor (a)	Relatos dos entrevistados
P1	É um pouco subjetivo pensar da presença dos pais no ambiente escolar, sabendo que os padrões de cultura sempre estão mudando principalmente o da sociedade vigente, mas vale ressaltar que sempre os pais educam em casa e na escola, acontece a complementação das informações que são importantes para o aluno para acontecer sua aprendizagem. Os valores devem ser repassados em casa, as leis comportamentais, do que é certo ou errado. Hoje vemos ao contrário é na escola que esses padrões estão sendo incorporados, novos conceitos abordados de família, de vida, de comportamentos, uns a favor, outros nem tanto, de respeito, outros liberais, mas em todo caso, é necessário mesmo que os pais participem da vida escolar, assim saberão o que a instituição está trabalhando ou vai trabalhar no ano, e em que eles podem está participando colaborando como voluntários, por outro lado, os filhos sentem-se seguros também.
P2	Os pais são importantes, pois, representam um apoio, estrutura que os filhos sempre confiam, os mesmos devem ser informados e cobrados quanto às atividades dos filhos e a escola quanto a educação formal.
P3	É importante para fazer o acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem, incentivar, participar diretamente na vida escolar do aluno.

Durante a pesquisa, buscou-se a importância da presença dos pais na escola de seus filhos, em que os entrevistados enfatizaram sobre a subjetividade da presença destes no ambiente escolar. Consideram que são importantes, pois os valores repassados por estes são de extrema necessidades, em que a escola absorve esses conhecimentos familiares na formalidade e sobretudo, representam uma estrutura eficaz aos filhos, que confiam, que cobram enquanto a escola repassa conhecimentos formais.

Os entrevistados explicaram também que os pais no ambiente escolar, podem conhecer os conteúdos repassados aos filhos, incentivar, participar diretamente da vida educacional, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

A família e escola são apoio e sustentação na formação de um ser humano, quanto melhor for a interação entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação e desenvolvimento do sujeito. É preciso enfatizar a importância da família na vida escolar dos filhos, de uma forma que o contato entre família e escola se realize com espontaneidade e responsabilidade mútua. A escola, por sua vez não pode se ausentar das suas responsabilidades junto aos pais, este é

um caminho que deve ser trilhado simultaneamente por pais, alunos, professores, escola e toda a sociedade em geral. Para que haja sucesso no decorrer do desenvolvimento dessa relação família e escola.

Para Dessen e Polonia (2007), a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já, na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo.

Neste caso, o ser humano é um todo complexo e precisa ser percebido em sua grandeza, em especial na infância e adolescência, para que os espaços de formação, dentre eles a família e a escola, possam potencializar seus talentos e construir aprendizados de convivência e socialização.

Quanto aos processos educacionais gerados pela escola, por mais que tenham se democratizado, ainda reproduzem visões restritas a formalização, a reprodução do conhecimento distante da cultura local e da interação entre os sujeitos. A formalização e exigências nem sempre abre espaço para práticas inovadoras e participativas. Os próprios educadores percebem a importância de superar o contexto formal do que se encontra instituído para avançar na aproximação com o contexto familiar e oportunizar a família espaços socioeducativos dentro dos processos cotidianos.

Já o processo participativo, portanto, integra família e escola inclui os pais e responsáveis como educadores, uma vez que se entende que as crianças precisam adquirir os fundamentos da educação para a convivência social em casa, para que assim possam aproveitar o espaço e o tempo na escola construindo seu próprio conhecimento sobre os conteúdos e ampliando sua visão de mundo. Assim, é preciso tornar a escola um ambiente mais atrativo para o aluno e a maneira mais interessante de fazer isso, é através da utilização de metodologias de ensino diferenciadas. Mas, esta visão na prática não pode ser vista como antagônica e pronta, onde as funções estão determinadas e assim são efetivadas.

3.5- PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Constata-se que os estudantes indígenas, a maioria bilíngues, apresentam grandes dificuldades de comunicação em língua portuguesa, tanto na oralidade quanto na escrita. Por outro lado, os monolíngues, em português, apesar de se comunicarem oralmente na variante indígena, como dizem, também apresentaram muitas dificuldades em leitura, interpretação e expressão escrita.

Neste caso, pensar em educação escolar indígena é também refletir no valor simbólico, social, histórico e cultural que uma língua possui dentro da comunidade, pois a língua materna de um povo é o instrumento que melhor traduz a sua identidade e a segunda, integraliza é objeto de interação. Assim, diante do resultado do estudo, surge a necessidade de desenvolver estratégias para o ensino do português, na escola indígena estudada.

1. Desenvolver oficinas pedagógicas na escola indígena, visando o ensino da Língua Portuguesa com eficiência.
2. Trabalhar metodologias diferenciadas, incluindo a ludicidade.
3. Utilizar-se de diversos aparatos que possibilitem a leitura e a escrita como livros, revistas, jornais, panfletos, dentre outros.
4. Promover atividades para a inserção dos pais na escola dos filhos.

Conforme a questão, partindo da ideia de que os alunos indígenas compartilham esses outros modos de existência, ou seja, vivenciam uma infância autônoma e livre, levando-se em consideração também que são falantes de sua língua materna indígena e que somente vão aprender a língua portuguesa na escola, entende-se como fundamental que seja feito um esforço por parte dos professores e de toda equipe escolar, em utilizar-se metodologias diferenciadas que possam contribuir com o aprendizado dos conteúdos básicos, mas que também contemplem a língua e a cultura indígena vivenciada pela etnia.

Na realidade, destaca-se a necessidade de se repensar a educação indígena, principalmente por parte dos órgãos públicos responsáveis, para que sejam criadas novas organizações curriculares e um novo modo de se fazer educação que parte das perspectivas e demandas dos próprios indígenas, respeitando-se a língua, a

cultura e a religiosidade dos povos nativos e não apenas que sejam feitas adaptações culturais, como ocorrem atualmente.

Nesse sentido, partindo da ideia de que os alunos indígenas compartilham esses outros modos de existência, ou seja, vivenciam uma infância autônoma e livre, levando-se em consideração também que são falantes de sua língua materna indígena e que somente vão aprender a língua portuguesa na escola, entende-se como fundamental que seja feito um esforço por parte dos professores e de toda equipe escolar em utilizar-se metodologias diferenciadas que possam contribuir com o aprendizado dos conteúdos básicos, mas que também contemplem a língua e a cultura indígena.

CONCLUSÃO

Considera-se que o uso da língua materna, possibilita maior integração da comunidade, assim como preservação de sua própria cultura e tradição. É necessário pensar-se nesses aspectos, uma vez que estão-se formando professores para atuar na Educação Básica indígena e que, portanto, necessitam de uma formação íntegra, crítica, humana e mais integralizada.

De acordo com a pesquisa, na escola indígena “Bi’uj” em Itaituba – Pará, a comunicação e a interação é preciso, uma vez que há contatos com os não índios e essa socialização tende a se tornar constante. Porém, as dificuldades estão evidentes, considerando-se que não há professores qualificados para trabalhar na educação indígena, e nem tampouco docentes indígenas suficientes para desenvolver essa atividade. Também pode-se constatar que o não entendimento à linguagem acadêmica, a interpretação e conversação são mais complexos na escola indígena.

Ao mencionar a necessidade de estratégias na prática pedagógica do professor que trabalha na escola indígena, é preciso uma aula fascinante, onde os professores possam conhecer os pilares educacionais para uma boa formação dos alunos.

Quanto aos pais, os mesmos são estruturas e apoio aos filhos, uma vez que devem ser informados quanto aos conteúdos ministrados na escola. Os mesmos também precisam fazer o acompanhamento no processo de aprendizagem, devem incentivar e está constantemente presente para que seus filhos sintam-se seguros, pois os valores são repassados em casa, as questões comportamentais e o que é certo ou errado. Sobretudo, vê-se ao contrário, em que a escola tem a incumbência desses aspectos.

Diante disso, a prática para a formação docente interdisciplinar para indígenas pautada em Língua Portuguesa, tem por finalidade atender às necessidades imediatas para comunicação em língua de acolhimento dos estudantes indígenas, que já têm sua língua materna. Com isso, pode-se perceber o quanto a sociedade ainda está aquém daquela de apresentar conhecimentos e sensibilidade para compreender que não se tem apenas uma única língua no país e que a Língua portuguesa é uma segunda língua de uma etnia que precisa dela.

Neste sentido, a educação escolar indígena deve ser pensada, partindo da questão cultural do povo e do que os diferencia. Além disso, a experiência dos mais velhos, o respeito às tradições, a identidade cultural indígena e a forma de significar o mundo são aspectos da educação indígena, que a escola não exclui como sempre e deve ser vivida na escola.

Para que a educação voltada para os povos indígenas tenha como finalidade a integração dos mesmos na sociedade não indígena, deve-se valorizar, evidenciando a cultura indígena, que ela deve ser bilíngue, intercultural e diferenciada.

Portanto, a necessidade do aprendizado da nova língua para os indígenas é condição para a inserção, integração que atua como facilitadora para o convívio no espaço em que se está inserido. Sendo assim, deve ser um aprendizado pacífico e tampouco tranquilo, uma vez que aprender a nova língua é uma questão de comunicação, socialização e principalmente de sobrevivência.

REFERÊNCIAS

- ÂNGELO, Francisca Navantino Pinto de. **Educação escolar e protagonismo indígena**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.
- ABREU, Richard. **Guia de História na BNCC: dos anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <https://de-historia-na-bncc-ensino-fundamental-anos-finaise-ensino-medio/>. Acesso em 25 Set. 2021.
- ALTINI, Emília et al. (Orgs). **Por uma Educação Descolonial e Libertadora: Manifesto sobre a Educação Escolar Indígena no Brasil**. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2014, p.124.
- ANDRADE, Aracy de Souza. **O currículo diversificado em escolas de Boa Vista Roraima: na fronteira do conhecimento regional**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, Roraima, 2016.
- BRASIL. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC; SEF, 1998. Disponível em < www.ufpe.br/remdipe/images/docu/edu_escolar/ml_07.pdf>. Acesso em 18 Nov 2021.
- BRASIL. **Lei Federal n. 6001, de 19 de dezembro de 1970**. Brasília: Senado Federal; Planalto, 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/le6001.htm>. Acesso em: 14 de Novembro de 2021.
- BRASIL. **LEI N. 6001, DE 19 DE DEZEMBRO. Dispõe sobre o Estatuto do índio. In JUSBRASIL. LEGILASÇÃO**. Disponível em Acesso em 18 Nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRANDÃO, Ricardo Cardoso. **Educação Escolar Infantil e Indígena**. 2012. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/monografia-educacao-escolarinfantil-e-indigena/>. Acessado em 08 Abr.2021.
- BAKER, Colin. **Fundação de educação bilíngue e bilinguismo**. 3. ed. Clevedon: .2001
- BURLET, Patrícia de. **Uma análise sobre a Proposta Curricular do Município de Petrópolis**, 2017 Disponível em: . Acesso 27 Jan 2020.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 1995.
- DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como**

contextos de desenvolvimento humano. Paidéia, 17(36), 21-32, 2007.

FINO, C. N. **Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)** in Alice Mendonça & António V. Bento (Org). **Educação em Tempo de Mudança.** Funchal: Grafimadeira, 2008,

FREIRE, J. R. **Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos** in CARVALHO, Fernanda Lopes de. (Org.) **Educação escolar indígena em Terra Brasilis: tempo de novo descobrimento.** Rio de Janeiro: Ibase, 2004

FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A criança indígena na escola Urbana.** Manaus: Editora da Universidade federal do Amazonas, 2009.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na Esperança em Tempos de Deencanto.** 8 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

GRUPIONI, L. D. B. **Um território ainda a conquistar** in CARVALHO, Fernanda Lopes de. (Org.) **Educação escolar indígena em Terra Brasilis: tempo de novo descobrimento.** Rio de Janeiro: Ibase, 2004,

ISIDORO, Edineia Aparecida. **Línguas em contato no curso de formação em Magistério Indígena de Rondônia: Projeto Açaí.** In: **Múltiplas vozes.** REES, Dilys Karen et al. (Org.). Goiânia: Editora UFG, 2008.

KAHN, M. e AZEVEDO, M. **O que está em jogo no desafio da escolarização indígena?** In: **Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento.** Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

KLEIN, Wolfgang. **Aquisição da segunda língua.** Tradução- Cambrigde: Cambrigde University Press, 1986.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Alfabetização e Letramento: Contribuições para as práticas pedagógicas.** 2. Ed. Campinas, SP: Komedi, 2003.

LOPES, Edineia Tavares; CARVALHO, Jailda Evagelista do Nascimento. **A Educação Indígena e Suas Contribuições para os Saberes Escolares na Perspectiva do Povo Indígena Kiriri.** Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, vol.8, Jul-Dez de 2010.

LUCIANO, Germem Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas de hoje.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: LACED/ Museu Nacional, 2006.

MAHER, Terezinha J. M. **Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade,** Tese de doutorado em Linguística, IEL/Unicamp, 1996.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MUDURUKU, D. **Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória.** São Paulo: Studio Nobel, 2009.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia na idade pré-escolar.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

NEVES, Josélia Gomes. **Cultura escrita em contextos indígenas**. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Araraquara, SP, 2009. Universidade Estadual Paulista, 2009.

ONU - **Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em : . Acesso em :16 Dez. 2021.

PAPERT. S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 13. ed. São Paulo: Autores Associados, 1993.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Lilian Abran dos. **Considerações sobre o ensino de Português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi**. Cadernos de Educação Escolar Indígena, Cuiabá, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Brasília: INEP; REDUC, 1989.

SECCHI, Darci. **Professores indígenas em Mato Grosso. Cenários e perspectivas**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

SEDUC. **Escolas Cicladas de Mato Grosso: Novos tempos e espaços para ensinar-aprender a sentir, ser e fazer**. Cuiabá: SEDUC, 2001.

STREET, Brian. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: Uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil**. In: Caderno do Cedes/Centro de Estudos Educação Sociedade. Campinas, SP: v. 33, n. 89, p.51-71, jan./abr. 2013.

TARDIF, M e LESSARD, C. Orgs. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. MEC. Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, 7ª Ed. São Paulo, Martins Fontes, 2008.

APÊNDICES



**CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
PORTARIA/MEC Nº. 2560 DE 15/09/03**

Este questionário é parte integrante de um Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba- Pará, intitulado: Desafios de Professores Indígenas na Alfabetização da Língua Portuguesa.

QUESTIONÁRIOS PARA OS PROFESSORES

Identificação:

*Sexo: _____ Idade: _____

*Graduação: _____

*Pós- Graduação: _____

*Quantos anos trabalha nesta escola? _____

*Já trabalhou em outra instituição de ensino? _____

1. A língua portuguesa é necessária para os indígenas? Por quê?

2. Cite dificuldades da língua portuguesa para a etnia indígena.

3. Os professores estão qualificados para ministrar aulas de LP na escola indígena? Justifique sua resposta.

4. Quais os desafios da alfabetização da língua portuguesa na escola indígena?

5. Qual a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada para alfabetizar indígenas?.

6. Por que é necessária uma segunda língua para os povos indígenas?

7. Por que é importante para os filhos, a presença dos pais na escola?

Obrigado!