

# UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO BILÍNGUE ENTRE OS A'UWÊ UPTABI, REALIZADO NAS ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS, NO MUNICÍPIO DE CAMPINÁPOLIS/MT

Rita Natália Batista da Silva

## Resumo

Este resumo inscreve-se em pesquisa maior sobre o processo de alfabetização de alunos A'uwê Uptabi das escolas estaduais indígenas do município de Campinápolis/MT. Os A'uwê Uptabi constituem quase 60% da população deste município, onde está inserida a Terra Indígena (TI) Parabubure. Espera-se com este estudo entender o ensino bilíngue nesse município de maneira a generalizar para outras realidades, de alfabetização monolíngue, sem fundamentos do letramento e contribuir para a melhoria do ensino aprendizagem: tanto da língua Materna quanto da Língua Portuguesa possibilitando ao educando acesso a cultura geral acessado por meio da língua portuguesa escrita. O nosso desejo é entender a experiência desses professores falantes da língua A'uwê, que atuam em escolas bilíngues e quais caminhos seguir para produção de um material didático específico.

**Palavras-chave:** A'uwê Uptabi, Alfabetização Bilíngue, Língua Materna.

## Introdução

Estudos sobre *alfabetização intercultural* vêm sendo desenvolvidos por vários pesquisadores no intuito de verificar principalmente as implicações da cultura escrita em sociedades ágrafas, neste caso específico, as populações indígenas, tendo em vista as demandas surgidas que apontam para a necessidade da aquisição deste saber em função das relações pós-contato entre estes e a sociedade não-indígena.

Vale ressaltar que a expressão *alfabetização intercultural* que apresentamos neste texto deriva do termo Educação intercultural bilíngue, utilizado pela UNESCO para designar uma importante característica da educação escolar indígena, pois pressupõe o esforço do diálogo entre diferentes culturas e saberes, neste caso, a sociedade indígena e não-indígena e também fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, N°. 9394/96 no artigo 78.

De acordo com Lopes da Silva (1986), os A'uwê Uptabi juntamente com os Xerente do Tocantins formam o grupo Acuen, pertencente à família linguística Jê, do tronco Macro-jê, e são conhecidos como Jê centrais.

A metodologia qualitativa utilizada nesta pesquisa intercala encontros formativos e as teorias que tratam da interculturalidade e do processo de aquisição do português como segunda língua em consonância à língua materna. Nosso interesse é conhecer o processo de alfabetização desenvolvido em algumas escolas estaduais na TI Parabubure.

Em Parabubure 69,1% dos profissionais não possuem formação inicial; 39,4% começaram a cursar magistério ofertado pela SEDUC-MT em 2012; 25,3% tem formação em Ensino Médio Propedêutico. Apenas 51,4% dos profissionais tem formação inicial em Magistério e desse total só 12% já conseguiram avançar nos estudos até a graduação em nível superior. Os professores que atuam no I e II Ciclo, responsáveis pelo processo de Alfabetização, estão na condição de iniciantes na atividade docente e na formação inicial em Magistério nível Médio ofertado pela SEDUC-MT em 2012.

Os A'uwê defendem e reafirmam a importância da escola nas Terras Indígenas e expressam a ideia de que, por meio da convivência e da aprendizagem escolar, as crianças têm a oportunidade de diversificar as relações com os grupos familiares, ter acesso aos conhecimentos científicos, entender melhor o projeto do Estado e obter um melhor desempenho nas alianças e resoluções dos conflitos com a sociedade.

Diante do exposto, uma questão central se impõe: Como se concretizam os direitos indígenas a uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural nas escolas da TI de Parabubure, na região do Kuluene e Couto Magalhães, no município de Campinápolis? Vamos ainda mais além: Como tem acontecido o ensino bilíngue no processo de alfabetização das crianças A'uwê Uptabi nas escolas dessa TI e como podemos contribuir para a melhoria do ensino aprendizagem aproximando cultura e língua, pois acreditamos na possibilidade de um ensino diferenciado?

Cabe ressaltar que todos os indígenas moradores nas aldeias são falantes da língua materna (*A'uwê*). A intenção do grupo é que as crianças falem, tenham orgulho e valorizem sua língua, mas que também utilizem a língua portuguesa tanto na oralidade como na escrita por uma questão de contato e atuação com autonomia e propriedade no mundo externo.

### **Educação intercultural e bilíngue na TI Parabubure**

Os professores indígenas que atuam na alfabetização (I ciclo) se dividem em dois grupos: aqueles que não possuem formação convencional de magistério e os

professores que já possuem essa formação, mas atribuem aulas em outras turmas III ciclo, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. De modo geral, o que vem acontecendo nestas escolas é o mesmo que acontece em outras escolas indígenas: o uso frequente de material escrito em língua indígena (cartilhas pedagógicas, livros de História, Estudos Sociais, Matemática, Ciências, dentre outros).

Alguns dos materiais didáticos bilíngues e intercultural que os professores têm a disposição para realizar seu trabalho são: A gramática: Estudos Sistemáticos e Comparativos de Gramática Xavante de autoria de Georg Lachnitt, edição experimental produzida pela Missão Salesiana de Mato Grosso, em 1988; Cartilha de Alfabetização, produzida pela Missão Salesiana, Universidade Católica Dom Bosco, 2005, edição experimental, com coordenação de Georg Lachnitt, Cartilha de Leitura I, produzida pela Missão Salesiana, Universidade Católica Dom Bosco, 2004 produzidas a partir da prática em aula de vários professores Xavante com seus alunos da Escola Municipal Indígena “Imaculada Conceição”. Os outros materiais disponíveis são livros enviados pela Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso e Ministério da Educação e Cultura.

As cartilhas, de uma forma geral, foram elaboradas há mais ou menos 10 anos, produzidas pela MSMT/UCDB (Missão Salesiana de Mato Grosso/Universidade Católica Dom Bosco) com a colaboração de professores indígenas que naquele momento eram alunos de cursos de Magistério (TUCUM e Hayô), mas apesar disso para os professores atuais tais cartilhas não refletem a realidade sociocultural e linguística das comunidades, em vista de terem sido formuladas tendo como base apenas informantes, colaboradores e revisores indígenas.

As cartilhas usadas pelos professores, em sua maioria faz o uso dos Métodos Sintéticos que se desdobram em processos alfabéticos, silábicos e fonéticos, ou seja, partem de segmentos menores da fala para chegar as palavras, frases, textos. Considera que é pela correta discriminação dos sons e pela posterior associação com o sinal gráfico que a criança aprende a ler e escrever.

A crença desses professores é que se houver uma maior formação para os professores indígenas, materiais didáticos específicos, ensino na língua materna, calendários adaptados às atividades econômicas e preservação dos rituais das comunidades haverá uma contribuição de forma significativa para melhoria do ensino e da aprendizagem dos estudantes indígenas.

### **O desenvolvimento da pesquisa**

Em abril de 2011, a Educação Escolar Indígena do CEFAPRO de Barra do Garças organizou o Encontro: Projeto Sala de Educador com os gestores das escolas estaduais indígenas das TI pertencentes ao Polo do CEFAPRO de Barra do Garças. Nesse momento, as superintendentes da SEDUC mencionaram uma demanda antiga do Povo Xavante a respeito do desenvolvimento de um Projeto de Alfabetização com foco na Educação Bilíngue e Intercultural cujo Piloto seria nas escolas estaduais indígenas localizadas na TI de Parabubure.

O CEFAPRO (Centro De Formação E Atualização Dos Profissionais Da Educação Básica), Polo de Barra do Garças/MT iniciou os trabalhos em relação ao Projeto em 2012 (setembro), na região do Kuluene.

Iniciou-se o encontro formativo com a apresentação do trabalho a fim de divulgar a proposta para que se pudesse realizar o trabalho de pesquisa com enfoque no Projeto de Alfabetização com o objetivo de conhecer o processo de alfabetização desenvolvido no momento e levantar dados sobre como os professores alfabetizam nas áreas do conhecimento para a Execução do Projeto Piloto de Alfabetização bilíngue, no ano de 2013. Para isso foi solicitado aos presentes a permissão para divulgar os dados obtidos na busca de parcerias (antropólogos, linguistas, pedagogos) na intenção de elaborar e executar o projeto que atenda aos anseios da comunidade em relação a temática.

Os trabalhos de investigação foram iniciados com a apresentação de perguntas com enfoque na alfabetização e letramento na busca de conhecer alguns elementos do processo de alfabetização desenvolvido até o momento e também o conhecimento que os professores tem sobre Alfabetização de Letramento e como isso influencia a sua prática pedagógica, conforme roteiro a seguir: O que você entende por Alfabetização e Letramento? Existe diferença ou semelhanças entre ambos? Pensando em tudo que foi discutido você sente que foi alfabetizado ou letrado? Por quê? Isso influencia no seu trabalho como professor? De que modo?

Em 2012, a partir da análise do material produzido em 2011 realizou um Encontro Formativo, na região do Couto Magalhães, na aldeia São Pedro onde estavam reunidos professores e gestores das escolas. O objetivo era o mesmo além de divulgar o resultado dos trabalhos realizados no Kuluene e buscar permissão do grupo para que se pudesse realizar o trabalho de pesquisa. O objetivo era conhecer o processo de alfabetização desenvolvido nessa região, realizar um diagnóstico sociolinguístico de como os professores alfabetiza nas áreas do conhecimento para a Execução do Projeto Piloto de Alfabetização bilíngue, no ano de 2013.

Iniciamos os trabalhos com a discussão do processo de alfabetização a partir da leitura do Texto: Corrida de Tora de Buriti, de autoria do prof<sup>o</sup> Vicente, produzido no Projeto Tucum, 1999 para a leitura em grupos e depois socialização dos trabalhos. Após a socialização trabalhamos os aspectos introdutórios sobre Alfabetizar e Letrar pensando nas possibilidades da alfabetização a partir da cultura.

Para o fechamento propomos que os grupos se dividissem em pequenos grupos para a leitura e discussão de questões retiradas do livro: Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem, Maia, 2006 que diz respeito à: finalidade da escola para a comunidade, formação acadêmica dos professores, conhecimento sobre a língua portuguesa e a língua Xavante, ensino monolíngue e bilíngue, método de alfabetização adotado, material didático, tipos e gêneros textuais, uso da língua materna junto à escola e junto à família.

Observou-se com a socialização dos trabalhos a presença de professores indígenas mais experientes, com formação acadêmica em contraposição a professores indígenas inexperientes, sem formação inicial, que atuam no I e no II ciclos. Os professores inexperientes tiveram que buscar estratégias para amenizar os problemas que enfrentam na intenção de oferecer um ensino de qualidade. Por isso, participam do processo, vivenciam e desenvolvem, no contato com outros professores indígenas, experiências e trocas socioculturais. Dessa maneira, o processo educativo se desenvolve por meio de “parcerias”, tanto dos professores com mais experiência no dia a dia das atividades escolares (planejamento, reuniões e atividades para a sala de aula) e com outros professores inexperientes, mas com domínio maior em algumas áreas em detrimento de outras.

É o que se pode constatar com o depoimento do professor Josias:

Eu, como professor tenho dificuldade de trabalhar matemática, né? Mas eu posso conversar com meu colega, ele se chama Grimaldo... ele sabe dominar, trabalhar matemática e do mesmo jeito tem dificuldade em LP aí, nos vamos converter assim: eu trabalho na LP e do mesmo jeito ele trabalha em matemática.(Josias, outubro de 2012)

Os A'uwê mantêm-se falantes de sua língua materna e, portanto, a escola, nesse contexto, como preveem as diversas legislações, deve ser bilíngue, além de específica, intercultural e diferenciada. É preciso pensar em uma proposta de educação intercultural

e bilíngue que consiga melhorar as condições de vida das suas comunidades, reforçar a língua materna e os costumes e até sendo um dos meios de garantir a sustentabilidade desse povo.

Segundo depoimento do professor Saturnino,

a gente aprendeu desde nossos anciões, desde nossos antepassados a manter a nossa cultura e a sustentabilidade[...]foi a forma que eles encontrou para manter nosso povo vivo, dando essa sustentabilidade política, a gente continua vivo, nossa cultura, eu entendi assim pra nossa sobrevivência a gente aprende a língua portuguesa. (Prof. Saturnino, outubro de 2012)

A comunidade optou por iniciar na educação infantil e séries iniciais a alfabetização na língua materna (*A'uwê Mreme*), intercalando-a com o ensino da língua portuguesa, uma vez que as crianças já vêm da família com domínio da fala na língua materna, mas a sua escrita só vai se desenvolver, após o ingresso na escola. O ensino da língua portuguesa acontece mais na oralidade e, depois, haverá um ensino mais sistemático, a partir do II ciclo. Dentre os motivos arrolados para essa escolha, está o fato de a 1ª língua ser a língua materna (*A'uwê Mreme*), e considerarem que as crianças já estarão preparadas para isso.

É o que dizem os depoimentos dos professores:

A alfabetização é feita assim: no começo primeiro na língua materna e depois mais tarde na língua portuguesa, por quê? Porque nascemos como A'uwê Uptabi e podemos aprender em primeiro lugar a nossa língua assim não esquecemos o jeito que nascemos e crescemos. (Grupo Prof. Eliazar e Josias, outubro de 2012)

A função da escola é ensinar os alunos indígenas a falar e a escrever em português, mas também a utilizar a língua Xavante desde a alfabetização, contribuindo para que essa língua não desapareça. Para isso, a língua Xavante deverá ter papéis na escola, como a língua de instrução oral e escrita, para produzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações. Assim, a língua indígena continuará forte, exercendo uma função, além daquela própria da sala de aula.

Nessa linha de raciocínio, toda a cultura e tradições são transmitidas nessa língua cujos signos e significados são compartilhados por todos da comunidade. É uma forma de manter a língua viva, mas garantir o diálogo entre esses modos de educação permanece sendo um desafio.

Em depoimento ao grupo, o ancião Germano expôs sua angústia por não dominar a Língua Portuguesa:

Os velhos precisam aprender falar o Português porque o tempo não para, cobra da gente, eu quero que a minha geração seja assim como vocês que trabalham conosco a própria formação, lamento não ter uma articulação, valorização de profissionais indígenas xavante pra estar junto fazendo a equipe. (Ancião Germano, outubro 2012)

O desafio para alguns professores mais novos e inexperientes é oportunizar um ensino que conscientize os alunos de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, deve ter a função de proporcionar às camadas populares os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social.

Partindo da concepção da língua escrita como sistema formal (de regras, convenções e normas de funcionamento) que se legitima pela possibilidade de uso efetivo, nas mais diversas situações e para diferentes fins, somos levados a admitir que o ensino bilíngue torna-se uma forma de constituir a plena cidadania dos povos indígenas. Mesmo os que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como símbolo poderoso, para a qual confluem muitos de seus traços identificatórios, constituindo, desse modo, um quadro de bilinguismo simbólico importante.

Para o povo Xavante de Parabubure, ainda urge produzir materiais didáticos bilíngues e, nesse contexto, o ensino bilíngue tem uma função ímpar. Por isso, a necessidade de que, na escrita, os professores tenham pleno domínio das regras, convenções e normas de funcionamento da língua materna, assim como da língua portuguesa.

Na fala desse ancião (Germano) ele falou respeitando todas as regras em xavante foi o que me chamou a atenção às vezes nós desrespeitamos essa regra além das pontuações e dos acentos que a juventude quase não utiliza então é nesse sentido que nos colocamos apesar de nos sermos profissionais nos precisamos ter muito cuidado quando nos transmitimos para os nossos alunos porque nossos alunos vem com muita vontade de aprender e nos temos que ter cuidado ao transmitir. (Grupo Saturnino e Sebastião, outubro de 2012)

Segundo Tfouni, a escrita está associada, desde suas origens, ao jogo de dominação/poder, participação/exclusão que caracteriza ideologicamente as relações sociais; ela também pode ser associada ao desenvolvimento social, cognitivo e cultural dos povos, assim como a mudanças profundas nos seus hábitos comunicativos.

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, as legislações garantiram aos indígenas o reconhecimento e a manutenção de sua diversidade cultural e linguística, por meio de educação específica e diferenciada, mas ainda falta autonomia e oportunidades para a efetivação desse direito, se assegurado por uma nova política pública, que atente para o patrimônio linguístico, cultural e intelectual desses povos. Essa educação só será concretizada com a participação direta dos interessados, os povos indígenas, por meio de suas comunidades educativas, com uma participação efetiva, em todos os momentos, para que possam 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).

### **Política linguística: educação monolíngue ou bilíngue**

No âmbito dos apontamentos sobre a alfabetização, nas escolas indígenas da TI de Parabubure, podemos ressaltar que o aprendizado de uma segunda língua oportuniza o fortalecimento das estruturas linguísticas, favorece o desenvolvimento cognitivo e amplia as funções psicológicas, por meio de diferentes linguagens, promovendo, também, o aumento das possibilidades de comunicação interpessoal e comunitária contribuindo com o reconhecimento da diversidade cultural.

### **Letramento e/ou Alfabetização**

Tfouni (2004) afirma que, apesar de estarem indissolúvel e inevitavelmente ligados entre si, escrita, alfabetização e letramento nem sempre têm sido enfocados como um conjunto, pelos estudiosos. A alfabetização refere-se à aquisição da escrita, como aprendizagem de habilidades para a leitura, a escrita e as chamadas práticas de linguagem. O letramento focaliza o aspecto sócio históricos da aquisição da escrita. Procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades, quando adotam um sistema de escritura, de maneira restrita ou generalizada, procurando, ainda, saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. A alfabetização vista como uma parte do processo de desenvolvimento da criança, não se resume ao



aprendizado das letras e palavras, mas engloba uma construção de visão de mundo, inserindo a criança em seu meio social.

A idade tradicionalmente determinada para as escolas indígenas iniciar a escolaridade formal, ou a alfabetização é entre 7 e 8 anos de idade o que reflete uma observação intuitiva de profissionais que perceberam a capacidade infantil, nesse período, de absorção e compreensão. Deve-se, portanto, promover atividades e experiências que estimulem e interessem a criança, de forma natural, na leitura e no aprendizado:

Cada um tem seu conhecimento, eu como trabalho na Língua Portuguesa ela é uma segunda língua para nós, no entanto fazemos a demonstração dos objetos, isso é prioridade e traduzimos na nossa língua para esclarecer a dificuldade dos alunos porque se não demonstramos para os nossos alunos eles não vão ter a noção de como que nos falamos na nossa língua portuguesa, por exemplo, “casa”. Ele desde o nascimento não compreende, podemos tirar fora da sala de aula e mostrar para ele que isso se chama casa, isso se chama “ri” através da observação ele vai ter uma noção, ele nunca vai esquecer. Isso é uma tradução espontânea que nós trabalhamos. (grupo Eliazar e Josias, outubro de 2012)

O que se pode observar nesse caso é que o professor reconhece e mantém a diversidade sociocultural e linguística, promovendo uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas. Oferece um ensino que considera aquilo que é próprio da cultura, por isso, não é fácil uma prática pedagógica voltada para a sistematização do conhecimento sócio histórico e cultural da comunidade, que leve em consideração os aspectos pedagógicos aplicados à escola indígena, bem como à situação linguística do indígena que está sendo alfabetizado.

Analisando essa fala do professor alfabetizador inexperiente sobre o processo de alfabetização e o depoimento de um professor indígena mais experiente, que hoje já não trabalha com a alfabetização e explica como ensinava aos seus alunos, fica claro que, por falta de alternativas, os professores inexperientes acabam reproduzindo aquilo que aprenderam:

quando eu trabalhava com os pequenos fazia desenho, né. Que a gente sabe, por exemplo isso aqui cupim, né? (faz o desenho no quadro, ) é pra saber a letra “i” através do desenho o aluno, aprende, a criança pequena, através da observação, a gente fazia também “i” letra que a gente fala “I” (desenha no quadro a letra “i” de forma). Quando as crianças vão para o mato fala: Eu vi o “i”, mas o “i” não é o cupim, ele é o alfabeto e assim por diante. Pra conhecer

“a” a gente faz o desenho (desenho uma lua como se estivesse crescente ou minguante) e desenha a letra “a” cursiva no quadro, nome completo em Português lua, né? A gente coloca “a” e o outro “a” dá pra gente explicar que a gente tá primeiramente no “a” pra criança saber se for à Língua Xavante “a” “a” (permanece com o desenho da lua e da letra “a” cursiva no quadro). Eles vão aprendendo assim a escrita. Professor Vicente, setembro de 2012)

O ensino se concentra na apresentação de desenhos na lousa, que estejam relacionados com as palavras a serem ensinadas, seguidas da letra escrita no desenho, na língua xavante e na língua portuguesa; a partir desse momento, sempre que o professor e os alunos veem o objeto, a criança é lembrada do que foi ensinado em sala de aula, sendo o ensino mecânico e centrado na memorização, conforme na Cartilha, Missão Salesiana.

Não é mais possível se basear na visão tradicional de leitura e escrita, partindo da decodificação de símbolos mais simples até a construção de frases e produção de textos. Essa seria uma concepção de leitura e de escrita como decifração de signos linguísticos transparentes, e de ensino e aprendizagem como um processo cumulativo, que não avança para a contemporaneidade, em que a leitura e a escrita devem promover a construção de sentidos.

Assim, a análise das questões relacionadas à leitura e à escrita está fundamentalmente ligada à concepção que se tem sobre o que é a linguagem e o que é ensinar e aprender. E essas concepções passam, obrigatoriamente, pelos objetivos que se atribuem à escola e à escolarização. Muitas das abordagens escolares indígenas ainda derivam de concepções de ensino e aprendizagem da palavra escrita, que reduzem o processo de alfabetização e de leitura à simples decodificação dos símbolos linguísticos. (SOARES, 1995).

Há a necessidade de oferta de formação inicial e continuada para esses professores, pois, embora haja uma legislação favorável à interculturalidade e ao bilinguismo, maiores investimentos do poder público na formação dos professores indígenas e implemento à elaboração de materiais didáticos diferenciados, a realidade da sala de aula ainda é considerada um desafio.

O que a gente tem até agora, a gente sonha com mais materiais didáticos, Dicionários, gramática xavante, dicionário português/ xavante, gramática xavante/ português, alguns livros didáticos distribuídos pela SEDUC que é aquela publicação dos autores xavante 3º grau indígena, Projeto Tucum, e do

Josias também, por isso que eu falei precisamos ampliar mais, termos mais material. (Grupo Saturnino e Sebastião, setembro de 2012)

Essa fala mostra o desejo externado e sonhado pelos professores e reafirmado a seguir:

[...] é precisamos avançar mais para ciclo e fases seguintes. Porque não um dia a gente ter a publicação de um livro de Ciências na língua xavante traduzido? Um dia a gente vai chegar lá... (Grupo Saturnino e Sebastião, setembro de 2012)

O objetivo maior do professor Xavante é fazer com que o aluno leia com compreensão. A aprendizagem deve começar sempre do conhecido (língua materna) para o desconhecido (língua portuguesa); pois, dessa forma, a criança terá mais facilidade em aprender a língua portuguesa e estará preservando e valorizando sua origem étnica. A utilização de aulas de campo, nas quais o aluno tenha contato com a natureza, objetos concretos, deve ser uma metodologia empregada. Dever-se-ia utilizar de muitos cartazes afixados nas paredes, com palavras contidas nas atividades já realizadas, estimulando a criança à memorização da forma correta. Isto também será utilizado em matemática e ciências. E, por fim, a última etapa da alfabetização bilíngue que será a transição para o português feita pela tradução.

### **Considerações Finais**

Somos sabedores de que compreender como se constitui a educação bilíngue e como ela contribui na construção da identidade e na socialização da criança, como vista pelo corpo educacional e por pais, ainda acontece de forma superficial. Há a necessidade de maiores estudos sobre o tema, conhecer-se mais sobre a legislação favorável à interculturalidade e ao bilinguismo na educação escolar indígena, os investimentos do poder público na formação dos professores indígenas, a elaboração de materiais didáticos diferenciados, a realidade da sala de aula, os métodos utilizados, as dificuldades em relação à escrita entre grupos cuja organização sociocultural é pautada na oralidade, o grau de bilinguismo e a influência dele no processo de ensino-aprendizagem entre os indígenas, ainda pouco pesquisados e conhecidos por nós.

Diante disso, os dados que obtivemos até o momento são dados levantados durante os encontros formativos, havendo a necessidade de avançar na pesquisa, inclusive, com autorização para observação direta em sala de aula, o que facilitaria o acesso aos materiais empregados e ao método privilegiado pelo professor regente, ao lado da análise documental e entrevistas a alunos e comunidade.

É preciso garantir os direitos assegurados pela LDB, no que se refere à formação dos professores, com o desenvolvimento de uma escola indígena que respeite a diversidade étnica e o desejo desses povos por uma educação que valorize suas práticas culturais, proporcionando o acesso aos conhecimentos e práticas de outros grupos e da sociedade.

Temos muito que avançar nesse trabalho de pesquisa para um melhor e maior entendimento sobre as práticas de leitura e escrita entre as crianças, o uso da linguagem oral e escrita nas escolas, a contribuição do material escrito que os professores têm em mãos e as possibilidades de produção de outros trabalhos, a partir das oficinas realizadas, durante a execução da pesquisa.

Para eles, a língua e a cultura de um povo não se resumem no falar de uma parte do grupo, ou de pessoas de outros povos. O Projeto de Alfabetização, ao longo de sua execução, tem como meta contribuir de modo significativo e funcional para uma prática pedagógica que atenda aos anseios do povo Xavante: revitalização da Língua e da Cultura das comunidades Xavante e educação bilíngue intercultural, que envolva toda a sociedade indígena.

Um dos objetivos do projeto é a produção de material didático-pedagógico tão solicitado pelos professores e que estará em permanente construção, levando em consideração a sistematização do conhecimento sócio histórico e cultural da comunidade indígena envolvida.

O grande interesse da comunidade é que seus filhos aprendam a língua portuguesa, para não serem discriminados, como eles foram no passado. O que se propõe nas escolas pesquisadas, com os professores e alunos Xavante, é que as práticas de leitura e escrita ultrapassem os limites da escola, a fim de que adotem uma nova postura, ou seja, o que se espera é que o trabalho de leitura e de escrita com crianças indígenas adquira um caráter sócio histórico e cultural, baseado no diálogo, para o qual a linguagem se sobressai, preenchendo a representação social.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Estado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_\_. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC, 1998.

Maia, Marcus. Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Disponível em:**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Brasília: MEC/SEF. Comitê de Educação escolar Indígena, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. SEF. Brasília: MEC, 2002.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

Secretaria de Estado de Educação/Coordenadoria de Assuntos Indígenas. Histórias Xavante : Projeto Tucum Polo II. Cuiabá: 1999.

SOARES, M. Linguagem e Escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1995.- (coleção Questões da Nossa Época; v. 47)

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização/Leda Verdiani, 6ª ed. –São Paulo, Cortez, 2004.

LOPES DA SILVA, Aracy. **A Expressão mítica da vivência: tempo e espaço na construção da identidade xavante**. Anuário Antropológico. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Fortaleza: UFCE, n. 82, p. 200-14, 1984.

\_\_\_\_\_. Dois Séculos e meio de História Xavante. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos Índios no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cia das Letras; pp.357-378. Secretaria municipal de Cultura: FAPESP, 2009.

\_\_\_\_\_. **Nomes e amigos: da prática Xavante a uma reflexão sobre os Jês**. São Paulo: FFLCH Universidade de São Paulo, 1986.

**Site:**

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=171](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171)>. Acesso em: 15 Jan. 2009.