



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Os manuais didáticos e a educação

Sinop, v. 12, n. 1 (30. ed.), p. 240-264, jan./jul. 2021

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

DOI: 10.30681/2236-3165

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO ESPECÍFICO¹

INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION AND THE PRODUCTION OF SPECIFIC TEACHING MATERIAL

Rosângela Gomes Moreira

Alceu Zoia

RESUMO

O trabalho apresenta o resultado da pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação intitulada 'Ação Saberes Indígenas na Escola: contribuições da ASIE para as comunidades Apiaká, Kayabi, Munduruku, Kaiapó e Terena- Rede UFMT/Polo de Sinop/Juara-MT', que se propõe a compreender como as ações do projeto ASIE têm contribuído com as escolas dessas comunidades indígenas na elaboração de materiais didáticos específicos. Trazemos uma abordagem sobre interculturalidade nas escolas indígenas presentes também nos materiais didáticos, possibilitando reflexões acerca da construção das pedagogias indígenas e pela universidade que oferece uma formação específica para esses professores.

Palavras-chave: Educação escolar indígena. Saberes Indígenas na Escola. Materiais didáticos.

ABSTRACT

The work presents the result of a research carried out by the Postgraduate Program in Education entitled “Indigenous Knowledge Action at School: ASIE contributions to the Apiaká, Kayabi, Munduruku, Kaiapó, and Terena communities-UFMT Network/Polo de Sinop/Juara-MT”, which aims to understand how the actions of the ASIE project have contributed to the schools of these indigenous communities in the elaboration of specific teaching materials. We bring an approach on interculturality in the indigenous schools also present in the teaching materials. Enabling reflections on the construction of indigenous teachers, but also by the university that offers specific training for these teachers.

Keywords: Education school indigenous. Knowledge indigenous in the school. Didactics materials.

Correspondência:

Rosângela Gomes Moreira. Mestre em Educação (UNEMAT). Professora na Escola Municipal de Educação Infantil Toda a Gente. Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail: rosangelagomes1100@gmail.com

Alceu Zoia. Doutor em Educação (UFG). Professor adjunto da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Professor do Programa de Pós-Graduação (PPGEDU/UNEMAT), orientador na linha de pesquisa Educação e Diversidade. Membro do Corpo Editorial da Revista Educação, Cultura e Sociedade e da Revista Eventos Pedagógicos. Participante do Grupo de Pesquisa Educação e Diversidade no Contexto da Amazônia Legal Mato-grossense (UNEMAT) e do grupo Didática, práticas escolares e publicações didáticas, vinculado à UFPR, integrante da Rede de Pesquisa Ação Saberes Indígenas na Escola e da Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais. Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail: alceuzoia@gmail.com

Recebido em: 14 de dezembro de 2020.

Aprovado em: 9 de fevereiro de 2021.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/4245/2982>

1 INTRODUÇÃO

O país em que vivemos é formado por uma grande diversidade de povos e culturas, porém a presença de povos de diferentes origens, entre elas branca, negra e indígena, não significa a livre aceitação uns dos outros, ao contrário, apesar de estarmos num país onde se exalta a tolerância entre as raças e a valorização da

diversidade cultural, algumas culturas se sobrepõem sobre outras, construindo assim sentimentos de culturas inferiorizadas e culturas ditas “superiores”. Conforme Aníbal (2005) “Na América a idéia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista”. Esse processo de racialização que produziu a discriminação teve seu início marcado pelos “colonizadores” em busca da total dominação do território com exploração da mão de obra indígena, excluindo, escravizando e negando seus direitos. Esses acontecimentos se estendem até os dias atuais.

Ainda que o quadro que se apresenta na contemporaneidade é de uma sociedade marcada por um preconceito estrutural, racializado, étnico, a ponto de produzir as invisibilidades indígenas, é preciso compreender que todos os grupos são construtores de cultura, assim, cultura pode ser compreendida como a vida em movimento, como a exterioridade do ser humano e das relações destes com a natureza, outros seres, com as coisas do mesmo mundo. Nessa perspectiva, concordamos com Luiz Augusto Passos (2010, p. 25) quando afirma que:

Cultura não é, jamais, uma coisa exterior a nós, mas é aquilo que queremos para nós, e que negociamos com o grupo humano com o qual convivemos e que nos deu origem. É o nosso lugar e jeito de ser e de estar no mundo com os outros e outras. É morada, é abrigo. É o que nos ex-põe, tira nossa intimidade para fora de nós, para um território público. A cultura é como um espelho projeta para nós mesmos nossa imagem do exterior de nós para nós, e para os outros. Nela, estamos envolvidos nas formas de tempo e espaço que nos faz acessíveis ao mundo.

A cultura é o que nos identifica, enquanto sujeitos de uma determinada sociedade. Mas a atual sociedade em que estamos inseridos é fruto de uma história de desrespeito e de dominação, com imposição de valores da sociedade dominante com relação ao diferente e dito ‘inferior’.

O desconhecimento e o desrespeito ao outro serviu de justificativa para muitas atrocidades praticadas contra os povos considerados inferiores pelos ‘colonizadores’ ao longo da história. Alceu Zoia (2010, p. 69) afirma que:

Apesar de a diversidade cultural fazer parte da história da humanidade desde os seus primórdios, não são poucos os exemplos de genocídios e etnocídios praticados contra os povos considerados “culturalmente” inferiores. Os povos indígenas, a exemplo disso, desde o primeiro momento dos seus contatos com a população não índia passaram por inúmeros processos de desestruturação étnica, como resultado da dominação

socioeconômica e cultural que lhes foram impostas pelos países colonizadores.

No século XX as políticas de educação destinadas aos povos indígenas continuaram sendo políticas de desagregação, de desvalorização da cultura, da língua, das tradições, tendo como objetivo integrar o índio a sociedade dita 'civilizada'. Estamos inseridos em uma sociedade que visa a 'universalização' da cultura ocidental, inferiorizando e deslegitimando os saberes e os modos de vida das outras culturas, provocando aos outros o sentimento de atraso em relação à sociedade dominante. A educação é o principal caminho para a transformação de uma sociedade que visa a 'universalização' da cultura ocidental para atender aos interesses capitalistas. Segundo José Marin (2008, p. 15):

Antigamente, a modernização e, atualmente, a globalização, propôs um modelo de cultura única, atrás do qual todos os povos deveriam alinhar-se, sem respeito algum à diversidade cultural. Nessa perspectiva, os povos indígenas e as outras culturas são considerados como atrasados e constituem um obstáculo à globalização do capitalismo.

Devemos pensar em uma sociedade plural com a responsabilidade de construir a igualdade dentro das diferenças, respeitando as riquezas da nossa diversidade, promovendo o diálogo e a tolerância entre os povos. É preciso pensar uma educação que consiga compreender essa diversidade pautada no respeito, na preservação e continuação de uma sociedade multicultural, considerando outras formas de pensar, agir e se situar no mundo, pois essas tantas diferenças nos possibilitam um aprendizado enriquecedor, o diferente tem muito a nos oferecer, para que possamos compreender as várias formas de se estar e viver neste mundo.

O objetivo da pesquisa é analisar o trabalho realizado pela Rede dos Saberes do Polo Sinop/Juara com todos os povos por ela atendidos, desta forma a pesquisa foi intitulada Ação Saberes Indígena na Escola: contribuições da ASIE para as comunidades Apiaká, Kayabi/Kawaiwete, Munduruku, Kaiapó e Terena- Rede UFMT/Polo de Sinop/Juara, vinculada à linha de pesquisa: Educação e Diversidade do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) tendo como objetivo geral compreender como o projeto ASIE tem contribuído com as escolas das comunidades indígenas dos povos

Apiaká, Munduruku, Kayabi/Kawaiwete, Terena e Kayapó povos atendidos pelo polo Sinop/Juara, e como objetivos específicos:

- 1- Compreender o significado da escola para esses povos na atualidade;
- 2- Verificar a importância do projeto desenvolvido nessas comunidades;
- 3- Analisar em que o ASIE contribuiu com a escola, com a aprendizagem dos alunos/as e com a comunidade;
- 4- Verificar como os professores/as coordenadores/as do ASIE avaliam o projeto.

Assim, realizamos uma pesquisa participante, com fenomenologia descritiva, qualitativa, bibliográfica e documental para compreendermos as questões históricas e/ou a perspectiva histórico-cultural que envolve a educação escolar indígena. De acordo com Joel Martins (1990, p. 141):

A fenomenologia tem a preocupação de descrever o fenômeno e não de explicá-lo, não se preocupando com o buscar relações causais. A preocupação será no sentido de mostrar e não em demonstrar, e a descrição prevê ou supõe um rigor, pois, através da rigorosa descrição é que se pode chegar à essência do fenômeno.

Essa abordagem de pesquisa leva em consideração o contexto em que as coisas acontecem com ênfase no mundo da vida cotidiana, volta ao mundo da vida, no confronto com o mundo de valores e crenças. Não tendo a pretensão de significar ou explicar os acontecimentos e sim compreendê-los. O sujeito interpreta o objeto, pois não existe objeto sem sujeito. Esse tipo de pesquisa valoriza o sujeito e reconhece sua importância no processo de construção do conhecimento.

O subjetivismo é a chave nesse processo, centralizando o processo no sujeito, pois se propõe a desvendar o fenômeno para além da aparência, analisando o texto e o contexto, o cenário, o lócus do fenômeno. O pesquisador reconhece o ponto de vista do indivíduo.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Os povos indígenas sempre tiveram seus modos próprios de produzir conhecimento, transmiti-los às crianças e de se organizar socialmente sem que fossem necessárias salas de aula e um professor para transmitir esses

conhecimentos, pois os mesmos são transmitidos através da tradição oral, em seus idiomas próprios, sem utilizar a escrita alfabética. Os indígenas utilizam grafismos, onde as cores e formas são repletas de significados, pois através desses grafismos é possível identificar a posição ou o papel social que ocupam e a sociedade ao qual pertencem. Os povos indígenas em suas particularidades possuem um método característico de interiorizar em seus integrantes um modo próprio de ser, de assegurar sua sobrevivência e reafirmar sua cultura.

José Ribamar Bessa Freire (2004, p. 15) ao se referir à educação dos povos indígenas ressalta que:

Nessa sociedade sem escola, onde não havia situações sociais exclusivamente pedagógicas, a transmissão de saberes era feita no intercâmbio cotidiano, por contatos pessoais e diretos. A aprendizagem se dava em todo o momento e em qualquer lugar. Na divisão do trabalho, não havia um especialista – o docente – dissociado das condições materiais de existência do grupo. Posto que era sempre possível aprender algo em qualquer tipo de relação social, isso fazia de qualquer indivíduo um agente da educação tribal, mantendo vivo o princípio de que todos educam.

Os povos indígenas têm um modo singular de ver o mundo, suas ideologias a respeito da educação e transmissão dos valores culturais são muito particulares. Para os indígenas não se fazia necessária a figura do professor, pois a transmissão de suas crenças e valores eram compartilhados por todos da comunidade com o intuito de preservar e repassar a herança cultural de geração para geração. De acordo com Fausto da Silva Mandulão (2003, p. 131):

Os mais velhos sempre tiveram um papel muito importante na transmissão dos conhecimentos aos mais jovens. São eles os responsáveis pelos relatos das histórias antigas, das restrições de comportamento, das nossas concepções de mundo, etc.

Nas comunidades indígenas os mais velhos são extremamente respeitados, pois são considerados pela comunidade como a memória viva da cultura e tem como responsabilidade a transmissão dos conhecimentos e costumes do seu povo, para que a cultura continue sendo repassada.

De acordo com Mandulão (2003) a criança indígena constrói sua aprendizagem imitando os adultos e experimentando as possibilidades que lhes são oferecidas diariamente, segundo o autor “a forma de ensinar nas comunidades

indígenas tem como princípios inseparáveis a construção do ser, pela observação, pelo fazer, testado dentro de um contexto real” (MANDULÃO, 2003, p. 131). Sendo assim, compreendemos que a educação indígena é construída na base da experiência, baseados na forma de vida da comunidade. O autor Bartolomeu Melià (1979, p. 19) salienta que:

Possivelmente é o jogo um dos elementos mais importantes da educação indígena. Sabe-se que a criança aprende brincando. A originalidade aqui é que o índio, já desde pequeno, brinca de trabalhar. Seu brinquedo é, conforme o sexo, o instrumento de trabalho do pai ou da mãe. O índio, que brincou de trabalhar, depois vai trabalhar brincando. O seu jogo é brinquedo, não lhe deu ilusões, que depois a vida lhe negará.

As crianças indígenas aprendem a todo tempo com seus pais, irmãos, avós, seja nas atividades realizadas do dia a dia, ou em rituais e festas, na observação, no acompanhamento dos mais velhos nas diversas atividades desenvolvidas. A aprendizagem acontece na convivência com os outros, aprendem a se relacionar com o grupo e os princípios e valores da cultura de seu povo vão sendo assimilados no dia a dia.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A primeira experiência dos povos indígenas com a educação escolar se deu no início do século XVI com os jesuítas em busca da catequização dos povos indígenas e o principal interesse era impor a cultura do colonizador e escravizar os índios, negando-lhes o direito de cultivarem seus costumes, proibindo de falarem suas línguas e obrigando-os a assimilar a ‘cultura oficial’, pois sua cultura era vista por muitos com preconceitos, sendo desvalorizada e marcada pelo estereótipo de cultura ‘inferior’. A escola imposta aos índios objetivava uma educação que tinha como proposta anular os saberes e processos de conhecimentos próprios.

Segundo José Ribamar Bessa Freire (2004, p. 23):

Quando a escola foi implantada em área indígena, 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 desaperdessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas.

Os 'colonizadores' viam a escola como instrumento de evolução e desenvolvimento da humanidade, pois acreditavam que isso só seria possível se os índios fossem catequizados e integrados ao mundo do trabalho da sociedade nacional. Muitos foram dizimados e os que sobreviveram à exploração econômica e cultural durante séculos, tiveram como consequência a perda da identidade. A escola que conhecemos na atualidade não fazia parte da cultura indígena, pois todos da comunidade eram responsáveis pela educação de suas crianças e jovens através da oralidade.

A função da escola imposta naquela época era fazer com que os indígenas assimilassem a cultura nacional, essa educação ofertada não levava em consideração os princípios tradicionais da cultura indígena, ao contrário, buscavam domesticá-los para que pudessem forçá-los a trabalhar nas diversas atividades desenvolvidas.

A partir da década de 1970, começaram no Brasil alguns debates importantes com relação aos direitos humanos, que pretendiam combater a globalização e dar início aos processos de descolonização, reconhecendo a diversidade sócio-cultural e linguística dos povos indígenas, com isso formaram-se organizações civis, das quais faziam parte, indigenistas, pesquisadores não-índios, linguistas e antropólogos. As iniciativas desses grupos contribuíram para que ocorressem mudanças significativas na visão que a sociedade nacional e o Estado tinham dos povos indígenas e dos seus direitos. Nesse mesmo ano, criaram-se organizações e associações indígenas, com o propósito de se articularem politicamente para defenderem seus direitos. Como resultados desses movimentos, foram realizadas mudanças significativas na história dos povos indígenas.

Com a Constituição de 1988 ocorreram mudanças significativas na relação entre o Estado Brasileiro e os povos indígenas, pois a política que até então visava integrar os povos indígenas à sociedade nacional, passa a reconhecer, respeitar e valorizar os conhecimentos e as tradições dos povos indígenas.

De acordo com Gersem dos Santos Luciano (2006, p. 148):

A educação escolar oferecida aos povos indígenas durante séculos sempre teve como objetivo a integração do índio à sociedade nacional, sem respeito às diferenças culturais e linguísticas. Era uma educação de branco, da

cultura do branco para os índios. Em outras palavras, a escola servia para o branco ensinar ao índio a ser e a viver como ele. [...] Nosso entendimento é de que a escola, um dos principais instrumentos usados durante a história do contato para descaracterizar e destruir as culturas indígenas possa vir a ser um instrumental decisivo na reconstrução e na afirmação das identidades e dos projetos coletivos de vida.

A busca é pela educação escolar indígena em sua especificidade que atenda e contemple as suas necessidades, uma escola em que os professores sejam indígenas, que sua forma diferenciada de aprendizado seja reconhecida e respeitada, que os sujeitos envolvidos reivindiquem seus direitos e que tenham suas práticas culturais legitimadas. Essa é a escola que se torna a esperança dos povos indígenas para a conquista de seus direitos.

4 A INTERCULTURALIDADE PRESENTE NO PROJETO ASIE

Quando falamos de interculturalidade na escola indígena estamos nos referindo ao encontro dos conhecimentos produzidos pela sociedade nacional e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, pois durante séculos a escola no modelo assimilacionista impunha aos povos indígenas os conhecimentos produzidos pelos colonizadores, desconsiderando seus conhecimentos.

O Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE) é uma conquista, resultado de lutas empreendidas pelo Movimento de Professores Indígenas, criado pela Portaria nº1.061 de 30 de outubro de 2013, é um projeto em Rede de abrangência nacional, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) e instituído pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com o envolvimento de várias Universidades do país. Tem como objetivos a formação continuada de professores indígenas e a produção de materiais didáticos e paradidáticos em linguagem específica e diferenciada.

No Estado de Mato Grosso o projeto iniciou no ano de 2017, tendo as seguintes instituições envolvidas: UFMT como proponente do projeto, juntamente com a UNEMAT (Campi de Sinop, Juara e Barra do Bugres), o IFMT de Cuiabá, SEDUC, através do CEFAPRO de Cuiabá, Barra do Garças, Tangará da Serra e Assessorias Pedagógicas de Porto Esperidião, Santo Antônio de Leverger, Sapezal e Sinop.

O projeto Ação Saberes Indígenas na escola (ASIE) busca incentivar a valorização dos saberes ancestrais, incluindo na escola os saberes e conhecimentos tradicionais, sem fazer distinção entre eles, tratando-os como saberes de menor valia ou saberes subalternizados, mas sim como saberes outros, com outra epistemologia, pois os saberes locais e os conhecimentos universais são colocados 'em pé' de igualdade com a mesma importância, sem privilegiar uns sobre os outros.

Os saberes e conhecimentos trazidos para a sala de aula resultam na produção de materiais didáticos que auxiliam os professores a trabalharem tanto a língua originária quanto a língua portuguesa, pois os povos aos quais o projeto atende se encontram em condições diferenciadas com relação à língua portuguesa e à língua originária e a maioria das escolas apresentam carências significativas no que se refere aos materiais didáticos.

O Projeto visa aproximar a escola dos interesses indígenas, valorizando e reconhecendo os saberes tradicionais. Sobre a conquista de uma escola específica e diferenciada reconhecida pela Constituição Federal de 1988, Nascimento (2005, p. 1) afirma que:

Ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária os povos indígenas abrem um campo de estudos no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar o currículo a partir de uma outra lógica: a lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar.

A ASIE promove diálogos entre os professores, anciãos e sabedores da comunidade para que possam ser definidas as atividades desenvolvidas em sala de aula. Pimentel da Silva (2018, p. 186) destaca que:

O importante na produção de um material didático é que realmente tome como base os saberes indígenas e se afaste do material didático que tomam como base a epistemologia ocidental. E, mover-se em direção a uma educação decolonial, rompendo com a violência epistêmica presente desde sempre na escola indígena.

A produção de materiais didáticos é realizada através do envolvimento comunitário, desenvolvendo com as comunidades indígenas um trabalho que tem como principal perspectiva os saberes tradicionais, fortalecendo assim, o

conhecimento da língua, independente da situação sociolinguística em que se apresente e da consolidação da identidade.

Produzir esses materiais didáticos específicos envolve a complexidade de pesquisas sobre os conhecimentos tradicionais, o Projeto ASIE auxilia os professores a pesquisar, registrar e sistematizar esses conhecimentos, fortalecendo a construção de uma educação pautada na interculturalidade crítica, (WALSH, 2009), rompendo com o padrão hegemônico, valorizando e respeitando os diferentes grupos sociais, possibilitando a troca de saberes entre as comunidades e as universidades. A produção de materiais didáticos é um exemplo desta interculturalidade, pois essa produção é publicada e conseqüentemente veiculada dentro das comunidades e fora delas, tendo uma significância tanto para a comunidade como para a sociedade externa que passa a ter acesso a essas produções. E isso provoca um movimento descolonizante, o que significa pensar politicamente em termos e projetos de descolonização.

A opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos e conhecimentos ocidentais (MIGNOLO, 2008). Essa descolonização é um processo complexo, pois necessita ter um envolvimento das sociedades indígenas e da sociedade ocidental, uma interculturalidade crítica de fato, que provoque mudanças significativas em termos de reconhecimento, valorização e fortalecimento das culturas indígenas. A ASIE tem colaborado para essa mudança, com a elaboração de materiais didáticos, respeitando e valorizando as especificidades de cada povo, considerando as diversas situações sociolinguísticas em que estes se encontram.

5 PROCESSO FORMATIVO E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Com as ações organizadas da equipe de Sinop/Juara deu-se início às formações na aldeia Koxonety Poke'é do povo Terena, com a participação também do povo Kayapó. Na aldeia Mayrob do Povo Apiaká, que estiveram presentes os professores do Povo Kayabi/Kawaiwete e do Povo Munduruku. Seguido dos encontros na Aldeia Tatuí do povo Kayabi/Kawaiwete em Juara, com a participação de 37 professores/as dos 05 povos do Polo Sinop/Juara.

Na fotografia 1 temos o registro da formação na aldeia Koxonety Poke'é com professores/as indígenas e professores coordenadores do ASIE.

Fotografia 1 – Formação na aldeia Koxonety Poke'é com os professores/as do Povo Terena e Kayapó e com professores coordenadores do ASIE



Fonte: Relatório Saberes (2017)

A fotografia 1 representa a formação com os professores/as Terena e Kayapó na aldeia Koxonety Poke'é, organizada em Roda de Conversa, que contribuiu para os/as professores/as exporem as dificuldades encontradas em sala de aula relacionadas ao trabalho com a língua materna. Durante o encontro houve a troca de experiências com professores/as das duas etnias, membros e lideranças da comunidade, com atividades que contribuíram para valorizar o trabalho com as Línguas originárias do Povo Terena e Kayapó.

A fotografia 2 é o registro da Formação na aldeia Mayrob na terra indígena Apiaká/kayabi com professores/as indígenas e professores coordenadores do ASIE.

Fotografia 2 – Formação na aldeia Mayrob na terra indígena Apiaká/kayabi com professores/as do Povo Apiaká, Kayabi/Kawaiwete e Munduruku



Fonte: Relatório Saberes (2017)

A fotografia 02 representa a Roda de Conversa realizada no espaço da Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Kixi Apiaká, na aldeia Mayrob, na roda temos presentes professores/as dos três povos os Apiaká, Kayabi/Kawaiwete e Munduruku. Neste momento, falaram sobre a importância da língua materna, os professores expuseram as dificuldades de trabalhar com a língua e a necessidade de materiais didáticos para alfabetizar. Fizeram a leitura e discutiram o texto de Bartolomeu Meliá (1979), que fala sobre a valorização da língua materna na escola.

Em ambas as aldeias foi trabalhado o planejamento para a elaboração de material intercultural bilíngüe, instrutivo/escolar atendendo as especificidades de cada povo. Os professores/as organizaram as ideias para a cartilha, que foram levadas para as suas aldeias e coletivamente com estudantes e comunidade deram continuidade nas atividades.

O processo formativo da ASIE demonstra que essa ação é de suma importância para as comunidades indígenas, principalmente, porque a formação continuada e a de produção do material didático contribuíram para troca de experiências da prática pedagógica entre os professores/as e membros das comunidades, e possibilitou com que os professores/as potencializassem pedagogicamente as práticas educativas curriculares, construindo coletivamente

materiais que tratam da cultura de seu próprio povo, mas o mais importante vivenciado no projeto é o processo, o lugar onde ocorrem as produções interculturais na perspectiva crítica, de emancipação, libertação e transformação social, que significa transformação no contexto da educação escolar indígena mediado pelo pressuposto ideológico e etnopolítico.

O Povo Terena elaborou um Mini Dicionário Terena Bilíngue, como ilustração produziram diversos desenhos que representam animais, frutas e objetos relacionados ao cotidiano das aldeias. A figura 1 representa um peixe que faz parte da alimentação do povo Terena e algumas palavras na língua Terena e Portuguesa.

Figura 1 – Atividade do Mini Dicionário Terena



Letra A

A piranha

A piranha é um peixe que tem muitos espinhos, por isso cozinhamos bem para poder comer.

Arûmo

Enepone arûmo, hóe énoti ytâpa eno óye'é kixôa úti, enepó nikôa úti.

Arûmo: Piranha

Ako'ó: não; não tem.

Áko'one: não tem mais

Akopíke: não tenho medo

Akoyuvâti: de nada

Aramukuku: mutuca, mosquito grande que ferra

Ámori: neto dele.

Amorim: meu neto, minha neta

Ánakehe: cutia

Ándi: meu irmãozinho

Anêko: está

Anêye: esta aqui

Anéyem: eu estou aqui

Angéne: minha musica, meu canto.

Anûti: pescoço

Áyuin: minha festa

Apâka: fígado

Apé: tem, te.

Ápeko: ainda tem

Apene: chega

Fonte: Araújo e Zoia (2018)

O povo Kayapó – 'Mebêngõkre Kabêm', produziu uma cartilha com alfabeto na língua do povo do 'Buraco da Água'. Utilizando desenhos de animais, plantas, artefatos indígenas, caça, pesca para ilustrar e tematizar pequenos textos.

As figuras 2 e 3 representam algumas das atividades da cartilha Kayapó na língua originária e na língua portuguesa.

Figura 2 – Atividades da cartilha alfabeto kayapó



Fonte: Araújo e Zoia (2018)

Kukryt

Kukryt me bà nhipokri BA djá. kam djwy ne mry kumei ne adjwydjwy ba kam ba djá. Kukryt ne kute pidjô me myja nhingrô kuru.

A anta

A anta vive no meio da floresta, onde existem muitos outros animais que também vive na floresta. A anta se alimenta de frutas e plantas.

Figura 3 – Atividades da cartilha alfabeto kayapó



Fonte: Araújo e Zoia, 2018.

BATATA DOCE

Na época da seca as mulheres Kayapó vão buscar batata na roça e trazem para a aldeia. Elas colocam no fogo e depois cobrem com a terra. Depois retiram do fogo e colocam no cesto, as batatas são levadas para casa.

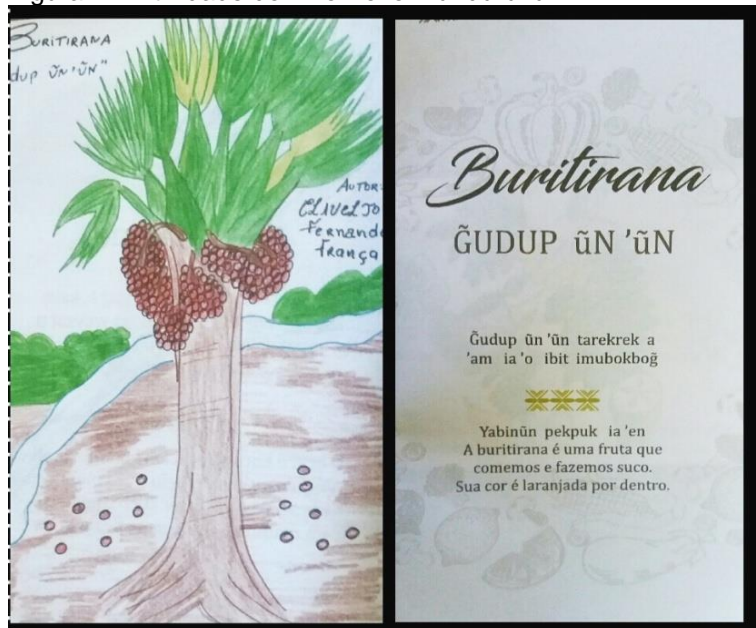
JÀT

A mej kam ne mebêngokre nire puru mã ba arym jät õ kaba ne krin mã ôba õ boj, ne kam Ari ngro mã jät jadjuwa nhym arym kâjbe rerek ne. Nhym me nire jät owatop ne arym ajte kadjy k i kam ã mim nhym xêrê nhym me arym kunõ, kam arym me kA kamkungija, ne kam kikre mãj àt oba ôboj.

O Povo Munduruku produziu um livro chamado Saberes Munduruku na Escola: Frutas Silvestres no ano de 2018. Este livro traz as frutas nativas encontradas na terra indígena com ilustração e texto produzido pelos professores e alunos da comunidade onde a escola está inserida.

A figura 4 traz descrições de uma fruta utilizada pelo povo Munduruku para fazer suco, essas descrições são escritas na língua originária e na língua portuguesa.

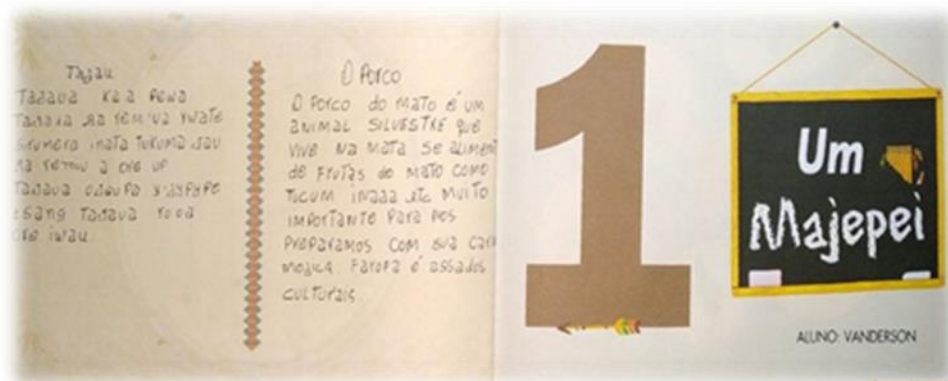
Figura 4 – Atividade do livro Povo Munduruku



Fonte: Ferreira, Nascimento e Zoia (2018)

No Povo Kayabi/Kawaiwete os professores/as e alunos/as desenvolveram um trabalho junto à comunidade e produziram a Cartilha Kawaiwete, com ênfase em letramento e numeramento, ilustrada com animais, plantas, paisagens e artefatos indígenas.

Figura 5 – Atividades do Povo Kayabi/Kawaiwete



Fonte: Ferreira e Zoia (2018)

O Povo Apiaká deu ênfase ao trabalho com numeramento e a produção do Dicionário Ilustrado APIAKÁ, organizado com materiais sobre letramento e numeramento e com as ilustrações baseando-se em animais, peixes, aves, insetos e

frutas encontrados na terra indígena, partes do corpo humano e objetos. Com atividades de ligar no final do livro.

Figura 6 – Atividades do Dicionário Ilustrado Apiaká

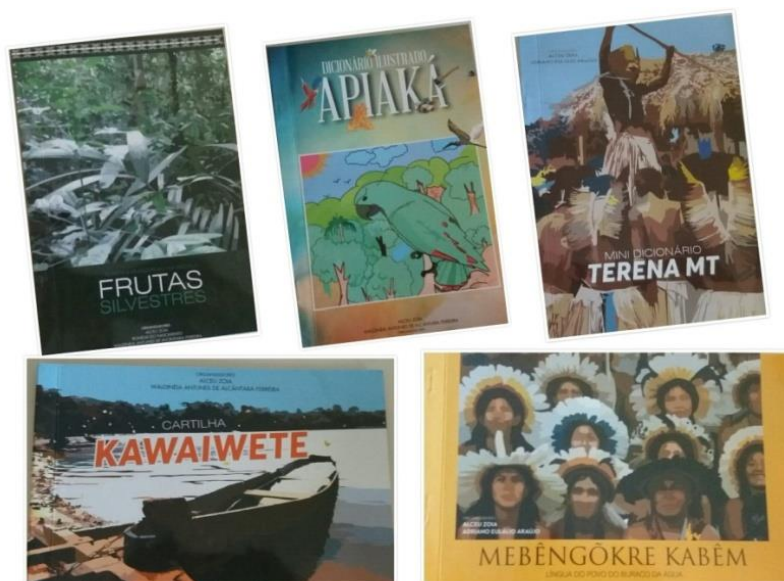


Fonte: Ferreira e Zoia (2018)

O Polo de Sinop/Juara, em um intenso trabalho de pesquisa desenvolvido junto aos professores cursistas, alunos, participantes do ASIE, juntamente com suas comunidades, elaborou cinco Livros/Cartilhas, bilíngue: Português-Terena, Português-Kayapó, Português-Kayabi, Português-Apiaka e Português-Munduruku, a produção desses materiais teve como objetivo valorizar a língua originária, bem como servir como apoio didático para ser usado nas salas de aula e, assim, ampliá-los e melhorá-los com o uso em sala de aula.

A figura 7 representa os materiais elaborados pelos professores indígenas do Polo de Sinop/Juara juntamente com a comunidade.

Figura 7 – Livros elaborados pelos professores/as indígenas Polo Sinop/Juara



Fonte: Zoia (2018)

Os materiais didáticos produzidos são o produto final, têm grande importância, mas não é o mais importante. O processo que constitui essa produção é o mais importante, pois envolve a pesquisa, o conhecer e o realizar contando com a participação de toda a comunidade e principalmente os anciãos/anciãs.

6 A IMPORTÂNCIA DA ASIE PARA AS COMUNIDADES ATENDIDAS PELO POLO DE SINOP/JUARA NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS

Com o intuito de compreender a importância da elaboração desses materiais didáticos/pedagógicos para os povos Apiaká, Kayabi, Terena, Munduruku e Kayapó, fizemos o seguinte questionamento aos professores indígenas coordenadores do projeto

O que é o Projeto ASIE para a comunidade e qual a sua importância?

(01) Micael Turi Rondon Professor coordenador povo Terena: O projeto ASIE [...] foi de muita importância para o nosso povo, sendo que até o momento do início do projeto a gente não tinha nenhum material elaborado pela comunidade, na verdade somos escassos de materiais didáticos e esse projeto veio num momento bem

oportuno que a comunidade acolheu. [...] foi um privilégio ter o projeto na nossa comunidade e assim também os professores tiveram esse privilégio de poder trabalhar no projeto e fazer aí um produto final.

(02) Jones Manhuari Crixí Professor povo Munduruku: O Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola tem muita importância pra escola e para a comunidade, o projeto fortalece o trabalho pedagógico diferenciado na atividade cultural.

(03) Dineva Maria Kayabi Professora coordenadora povo Kawaiwete: O projeto Saberes veio fortalecer ainda mais nossas práticas culturais e a prática pedagógica em nossa comunidade, por isso é de suma importância para nós, onde valorizamos ainda mais o nosso ensino e aprendizado.

Diante das respostas os professores procuraram demonstrar a importância do projeto ASIE desenvolvido em suas comunidades, que a proposta do projeto foi bem aceita e que estão tendo resultados positivos, pois os professores/as indígenas e toda a comunidade participam das decisões relacionadas ao projeto, como vão ser trabalhadas as atividades, os conhecimentos que vão ser trabalhados na escola, essas questões são decididas pela comunidade, eles têm autonomia para tais decisões. Relatam a importância de os materiais elaborados serem publicados, para que não só a comunidade tenha acesso a esses conhecimentos, mas outras comunidades indígenas e a sociedade nacional. Citam que o projeto fortalece as práticas pedagógicas dos professores e também as práticas culturais.

Questionamos os professores/as coordenadores/as sobre em que o ASIE contribuiu com a escola, com a aprendizagem dos alunos e com a comunidade?

(04) Micael Turi Rondon: O Projeto ASIE teve um fator importante para a escola no sentido de incentivar e contribuir para que os professores tivessem a oportunidade de elaborar um material, tendo a oportunidade de fazer parte do projeto, essa contribuição do projeto com a escola foi de fundamental importância, proporcionou o aprendizado, os conhecimentos, os aprofundamentos em relação a cultura,

principalmente da língua que foi o foco mais específico. [...] a comunidade ganha com isso, porque o aluno é da comunidade, o professor é da comunidade.

(05) Jones Manhuari Crixí: Os Saberes Indígenas contribuíram significativamente tanto na escola quanto na comunidade, nas apresentações culturais, no fortalecimento da língua materna, na produção de materiais didáticos, na língua materna e os cantos tradicionais.

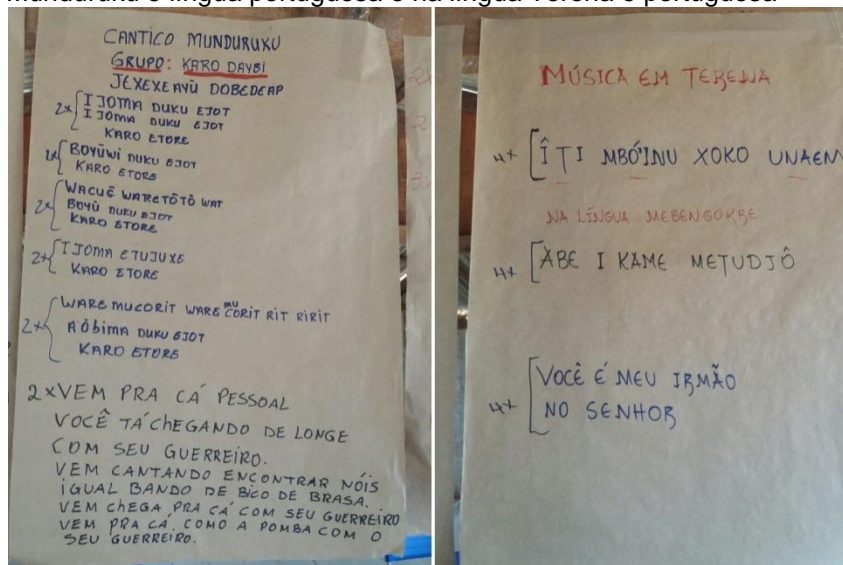
(06) Dineva Maria Kayabi: Contribuiu com os materiais que foram confeccionados durante as oficinas que foram realizadas nas três comunidades, Apiaká, Kayabi e Munduruku, isso ajudou muito no ensino e aprendizado dos alunos e com a comunidade. E a comunidade deu mais valor a própria cultura.

A partir dos depoimentos dos professores/as evidencia-se que o projeto foi fundamental para que a comunidade pudesse fortalecer ainda mais os saberes tradicionais com a elaboração de materiais pedagógicos que auxiliam os professores/as na alfabetização com o uso da língua portuguesa e também da língua originária, fortalecendo o processo de revitalização da língua e da cultura. Outro aspecto importante foi a presença de anciãos nas salas de aula, que foram levados pelos professores para conversar com os alunos, contar histórias e principalmente para ajudar no trabalho com a língua originária de cada povo.

A elaboração desses materiais significa promover uma educação indígena baseada no diálogo, na articulação de saberes, considerando e respeitando o modo de ser desses povos, educação essa que os povos tradicionais sempre lutaram e ainda lutam para conquistar. Os materiais são elaborados em línguas indígenas e bilíngües.

Na sequência, na figura 8 trazemos algumas imagens dos materiais que foram elaborados na língua originária e na língua portuguesa durante as formações do Projeto ASIE

Figura 8 – Letras de músicas do povo Munduruku e Terena na língua Munduruku e língua portuguesa e na língua Terena e portuguesa



Fonte: Relatório Saberes (2017)

Esses materiais são de suma importância para a revitalização e manutenção da língua, pois ficam registrados nos arquivos da comunidade.

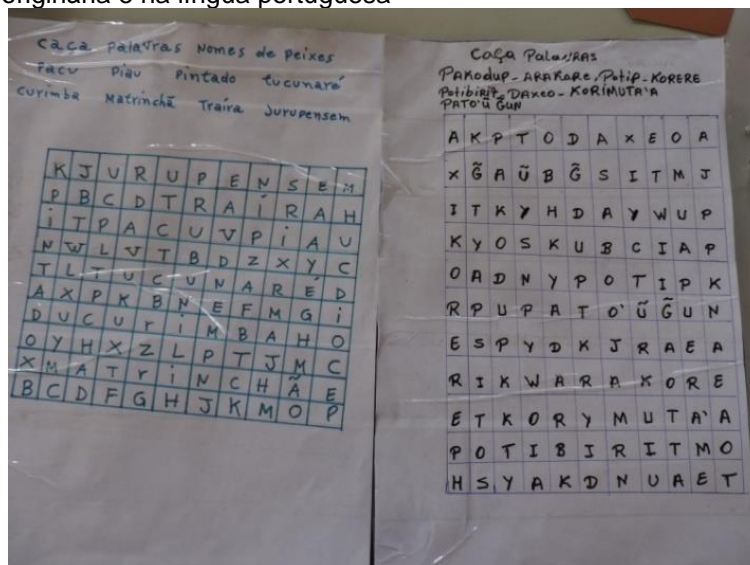
Fotografia 3 - Oficinas com elaboração de materiais didáticos pedagógicos em língua materna e língua portuguesa na Aldeia Nova Munduruku na Terra Indígena Apiaká/Kayabi.



Fonte: Relatório Saberes (2018)

As oficinas contam com a participação de todos os professores envolvidos no projeto e os materiais são elaborados na língua originária e na língua portuguesa.

Figura 9 – Caça palavras com nomes de peixes na língua originária e na língua portuguesa



Fonte: Relatório Saberes (2018)

Figura 10 – Jogos Matemáticos elaborados nas oficinas



Fonte: Relatório Saberes (2018)

As imagens nos possibilitam observar que os materiais elaborados são produzidos a partir dos conhecimentos de cada povo, baseados no contexto vivenciado por eles, se diferenciando do material didático que chega para as escolas indígenas que tem como base a epistemologia ocidental.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto ASIE tem colaborado significativamente para a escola dos povos indígenas, possibilitando formação continuada dos professores/as e a elaboração de

materiais didáticos específicos para auxiliarem na alfabetização e que atendam as suas especificidades.

A partir da análise das respostas dos professores/as durante as entrevistas, foi possível compreender a importância do desenvolvimento do projeto nessas comunidades para o fortalecimento da cultura, da língua originária através dos materiais elaborados, pois as escolas das comunidades são carentes de materiais didáticos específicos, e o projeto possibilitou a elaboração de materiais didáticos considerando as especificidades da educação escolar indígena, proporcionando a interculturalidade entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos ocidentais.

REFERÊNCIAS

ANÍBAL, Quijano. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org.). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>. Acesso em: 8 ago. 2020.

ARAÚJO, Adriano Eulálio; ZOIA, Alceu (org.). **Mebêngõkre Kabêm: Língua do Povo do Buraco da Água**. Gráfica Dados, 2018.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara; NASCIMENTO, Ronélia do; ZOIA, Alceu (org.). **Saberes Munduruku na escola: Frutas Silvestres**. Midiograf Gráfica e Editora, 2018.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara; ZOIA, Alceu (org.). **Cartilha Kawaiwete**. Gráfica Dados, 2018.

FERREIRA, Waldineia Antunes de Alcântara; ZOIA, Alceu (org.). **Dicionário Ilustrado Apiaká**. Gráfica Dados, 2018.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In: **Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento**. Rio de Janeiro: Ibase, 2004.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MANDULÃO, Fausto da Silva. Educação na visão do professor indígena. *In*: Ministério da Educação. **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MARTINS, Joel. BOEMER, Magali Roseira. FERRAZ, Clarice Aparecida. **A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa: algumas considerações**. São Paulo: Abr 1990.

MARIN, José. DASEN, Pierre R. A educação no contexto da globalização: migrações e direitos humanos. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 44, n. 1, p. 13-27, 2008. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/5262/2516. Acesso em: 3 maio 2019.

MELIÀ, Bartolomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

NASCIMENTO, M. **Encontros e despedidas**. Disponível em: <http://letras.terra.com.br>. Acesso em: 12 set. 2019.

PASSOS, Luiz Augusto. Cultura: flecha humana e cósmica que aponta o caminho para os sentidos. *In*: GRANDO, Saléte Beleni; PASSOS, Augusto Luiz (org.). **O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola**. Cuiabá: EduUFMT, 2010.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro; SOUZA, Lorena Isabella Pereira (org.). **Diálogos Interculturais: Reflexões Docentes**. Goiânia: Imprensa Universitária, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Relatório de atividades: Projeto Saberes Indígena na Escola - Rede UFMT**. Sinop: 2017.

ZOIA, Alceu. A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena. *In*: GRANDO, Salette Beleni; PASSOS, Augusto Luiz (org.). **O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola**. Cuiabá: EduUFMT, 2010.