

A Prática do Ensino de Língua Portuguesa na Comunidade Indígena Canauanim¹

Jairzinho Rabelo²

RESUMO

Este estudo visou auxiliar os professores da Escola Estadual Tuxaua Luís Cadete, localizada na Comunidade Indígena Canauanim, na construção de metodologias de ensino de língua portuguesa, respeitando, valorizando e incentivando o uso da língua Wapixana. Houve aplicação de oficinas, pesquisas, diálogos e observação em sala de aula.

Palavras-Chave: Educação Indígena, Prática de Ensino e Identidade.

ABSTRACT:

This study aimed at helping teachers of Escola Estadual Tuxaua Luís Cadete, situated at the indigenous community named Canauanim, in the design of teaching methodologies for Portuguese which respected, putvaluet and stimulated the use of the Wapixana language. Workshops, research, dialogues and classroom observation were developed.

Key Words: Indigenous Education, Teaching Pactice and Identity.

1. Artigo baseado em Monografia do autor, juntamente com as professoras Francisca Célia Costa e Teresinha de Oliveira Castro.

2. Jairzinho Rabelo é Professor; Graduado em Letras pela UFRR; Especialista em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pelo IBPEX e estudante do Curso de Especialização em Estratégias de Ensino Aprendizagem em Línguas e Literatura pela UFRR.

1. INTRODUÇÃO

A ideia do projeto A PRÁTICA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA COMUNIDADE INDÍGENA CANAUANIM nasceu de uma discussão com professores indígenas ocorrida na XI Assembleia da OPIR (Organização dos Professores Indígenas de Roraima), entre os dias 19 e 23 de março de 2004. Durante esta discussão, percebemos as dificuldades que os mesmos tinham em desenvolver o ensino da língua portuguesa em suas comunidades. Então, a partir daí, decidimos desenvolver um projeto que pudesse contribuir para a compreensão e superação desse problema.

O nosso trabalho foi desenvolvido na Escola Tuxaua Luiz Cadete. Sua criação foi publicada no Diário Oficial nº 5859, de 21 de setembro de 1943. Atualmente, a escola atende a 180 alunos, sendo que somente dois são não-índios. Os estudos vão desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos.

Construímos o projeto, por meio de oficinas, pesquisas, diálogos e observação em sala de aula, como também fizemos pesquisas acerca dos aspectos de ensino-aprendizagem da escola citada, contando com o apoio dos professores, alunos e funcionários e a comunidade, utilizando questionários e diálogos. Por outro lado, foi feita na Secretaria de Educação, Funai, UFRR - Núcleo Insikiran, Internet e bibliotecas uma busca de referências diversas, sobre a realidade indígena no estado.

Assim, pudemos levantar diversos aspectos que contribuíram para o enriquecimento do nosso trabalho e para o nosso entendimento da realidade daquele povo indígena. Os aspectos fundamentais do diálogo se manifestaram, em nosso entendimento, através das observações, sendo fundamentais para a concretização da nossa interação com alunos e

professores, da mesma forma para a conclusão do nosso trabalho.

2. UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA NA MALOCA?

"É impossível imaginar a realidade da nossa comunidade sem a existência da língua portuguesa". Isto é o que afirma um dos professores da Escola Tuxaua Luiz Cadete, no Canauanim, a comunidade indígena que nos abraçou, neste trabalho de troca de experiências. Assim, partindo do que nos disse o professor, vamos refletir sobre qual das línguas pode-se considerar como a estrangeira na maloca.

Quando Rajagopalan (2003, p. 65) afirma que "a língua estrangeira sempre representou prestígio. Quem domina uma língua estrangeira é admirado como pessoa culta e distinta", faz-nos refletir sobre as boas e más influências da língua nacional nesta comunidade. De acordo com os mais experientes do Canauanim, não se tem lembrança de quanto tempo existe o contato dos moradores com a língua portuguesa. Vemos que o processo de dominação, repressão e envolvimento é uma especialidade dos não-índios, pois, por muitos momentos, o conhecimento que era trabalhado na escola vislumbrava somente a língua portuguesa e sempre numa perspectiva da realidade destes.

Desde que nasceram, os Wapixana do Canauanim foram habituados a utilizar as duas línguas. Geralmente, em casa (na maioria, conforme observação dos professores) eles utilizam com mais frequência o Wapixana e na relação com as outras pessoas da comunidade, seja no trabalho da roça, nas reuniões e até mesmo na escola, a língua portuguesa prevalece. Mesmo assim, para as crianças que ingressam nas séries iniciais da escola, aprender a língua portuguesa equivale a estudar uma língua estrangeira.

Se antes a língua Wapixana era a língua materna, gradativamente passam a usar as duas, de acordo com suas necessidades linguísticas. Desta forma, a diglossia passa a ser um fenômeno presente para a maioria dos falantes da comunidade. De acordo com Charaudeau e Maingueneau (2004:167), o conceito de diglossia foi elaborado por Ferguson "para descrever a situação linguística de um país(...)onde coexistem duas variedades próximas, cujos estatutos e usos são fortemente contrastados: uma variedade de alta, prestigiada, e, uma variedade baixa, reservada às trocas linguísticas cotidianas".

Isto acontece, pois é somente quando iniciam o processo de escolarização que as crianças passam a ter o contato direto, de maneira formal, com a língua portuguesa, que para eles, até então é considerada uma língua estrangeira, porque em suas atividades linguísticas há o uso predominante da língua Wapixana.

Assim sendo, se analisarmos como sendo estrangeiro aquilo que vem de fora, chegamos a conclusão de que a língua portuguesa é a estrangeira. No entanto, ao enveredarmos pelo entendimento de que estrangeiro é aquilo que é estranho ao seu conhecimento, a sua realidade, ao seu uso, temos a língua Wapixana como estrangeira, certamente, em se tratando dos que não dominam esta língua.

Até certo ponto, não se pode considerar a língua portuguesa como estrangeira na maloca, pois praticamente todos têm acesso à mesma, seja nas relações cotidianas, mais familiares ou nos momentos de atividades comunitárias. Precisamos, então, redefinir os posicionamentos relativos ao tratamento dado à língua Wapixana, como língua materna. Através da pesquisa, constatamos que à medida em que vão cursando séries diferentes, os alunos vão se afastando cada vez mais da sua língua de origem. O contato com falante de língua

portuguesa inevitável e a língua Wapixana deve ser valorizada. Por tanto, não há como considerar uma ou outra língua como estrangeira, pois as duas fazem parte da vida dos Wapixana do Canauanin. No entanto, é interessante discutir: por que ensinar e aprender a língua portuguesa? É o que veremos a seguir.

2.1. POR QUE ENSINAR E APRENDER A LÍNGUA PORTUGUESA?

Como se pode observar, os indígenas quando adquirem a língua portuguesa esperam "o acesso a um mundo melhor", de acordo com (Rajagopalan, 2003). "A língua dominante torna-se atraente aos olhos dos índios", pois segundo um dos professores do Canauanin: "Podemos, com a língua do branco, estabelecer uma comunicação com o restante do mundo e tentarmos construir uma vida melhor para os nossos filhos e a nossa comunidade".

A necessidade de relacionamento com a sociedade não-índia leva os indígenas a estudarem a língua portuguesa. Por outro lado, pode ser uma forma de defesa, aprendendo a língua portuguesa para não esquecer de valorizar a sua.

Analisamos as condições que facilitavam ou dificultavam o estabelecimento do processo de colaboração entre professores e alunos, ao se desenvolver um trabalho de ensinar e aprender a língua portuguesa, tanto na sala de aula como no cotidiano da comunidade. O aluno indígena estabelece uma relação de respeito à autoridade do professor, pois os dois estão em contato em diversas situações na relação cotidiana, seja na escola, na roça ou nas atividades religiosas e festivas da maloca.

Para Ferreira Netto (1997) "o ensino da língua portuguesa em comunidades indígenas incentiva, desperta para o estudo, o aprofundamento, o entendimento e o uso das línguas maternas".

Este pode ser um outro caminho a ser dado na discussão da presença da língua portuguesa nas comunidades indígenas. Vê-la não como uma ameaça à cultura e difusão dos valores étnicos, mas como um componente a mais, que contribuirá, significativamente, para que se olhe com mais carinho e respeito para as línguas indígenas, resgatando aquelas que estavam perdidas e ampliando a atuação das que estão em pleno uso.

O MEC, através do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em seu capítulo sobre as Línguas, no ponto 4 que é "a Língua Portuguesa na escola", nos coloca que "aprender e saber usar a língua portuguesa na escola é um dos meios que as sociedades indígenas dispõem para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo aquelas que dizem respeito aos direitos dos povos indígenas" (RCNEkp. 121).

Observa-se no trecho do documento citado a importância da língua portuguesa para os povos indígenas:

"A língua portuguesa pode ser, para os povos indígenas, um instrumento de defesa de seus direitos legais, económicos e políticos; um meio para ampliar o seu conhecimento e da humanidade; um recurso para serem reconhecidos e respeitados, nacional e internacionalmente, em suas diversidades, e um canal importante para se relacionarem entre si e para firmarem posições políticas comuns (RCNEI: p. 123)."

Ao consideramos a língua como instrumento de defesa dos índios, devemos analisar a construção da relação entre as duas línguas, a portuguesa e a Wapixana. Para tanto, teremos que compreender a questão do bilinguismo. Vejamos então, o próximo tópico.

2.2 BILINGUISMO: UMARIQUEZALINGUÍSTICA

A diversidade linguística é um traço relevante na comunidade indígena do Canaúanim. O fato de usarem duas línguas no processo da comunicação faz com que a heterogeneidade dialetal ocorra com mais frequência. As variações linguísticas se manifestam, tanto na língua portuguesa como na Wapixana. Para Meliá (1997, p. 90) "o bilinguismo, mais do que o estado de duas línguas, é uma relação entre duas línguas".

O bilinguismo faz com que, segundo os professores dessa comunidade, a aprendizagem de uma língua interfira na outra. Esta interferência ocorre com mais intensidade no aspecto morfológico, principalmente quanto ao uso de artigos e pronomes. Tal interferência é justificável porque a língua portuguesa e Wapixana possuem níveis fonológicos, léxicos e gramaticais distintos.

Assim:

"À medida que se é mais bilíngue, menos se escreve em uma das línguas. E concomitantemente, se bem que não mecanicamente, se desestimula a leitura em tal língua. O bilinguismo diglósico não enfraquece automaticamente a variedade linguística 'baixa', mas penso que de fato conspira contra sua escrita e sua leitura. (MELIÁ: 1997, p. 100)."

Alíngua Wapixana é falada, fluentemente, por um número pequeno de usuários, considerando a abrangência da língua portuguesa, falada em vários países, mas sob o aspecto sociolinguístico e antropológico é apenas uma língua diferente que se adequa às necessidades e características da cultura a que servem. Por esta ótica, satisfaz plenamente como instrumento de comunicação, pois segundo Rajagopalan (2003) "as línguas são apenas diferentes umas das outras, e que a avaliação de 'superioridade' ou 'inferioridade' de umas em

relação às outras é impossível e cientificamente inaceitável".

Desta forma, a riqueza linguística não está somente no fato de falarem duas línguas, mas de as utilizarem nas relações cotidianas, sendo a escola, o elemento de junção entre estes dois elementos. Como também, elas não são utilizadas somente como variáveis linguísticas, tornando-se formas de valorização da diversidade cultural existente na maloca e da força que os povos indígenas tem. A língua apresenta-se como principal balizador das políticas voltadas aos índios.

A possibilidade dos alunos terem acesso a uma segunda língua, no caso a língua portuguesa, pode ser considerada uma vantagem em relação a outros falantes monolíngües, desde que os mesmos não a tornem como única e esqueçam a sua. As comunidades indígenas que são bilíngües devem ter a consciência da necessidade de aprendizagem da língua portuguesa ou qualquer outra, observando que esta riqueza refletirá diretamente no engrandecimento da sua cultura e da sua capacidade de estar preparado para enfrentar o mundo, sem esqueceras sua origens, a sua cultura.

Não podemos minimizar a importância do estudo da linguagem humana, pensando somente pelo lado da compreensão de como ela é estudada, formada ou utilizada, mas também, pela capacidade que devemos ter de situá-la no contexto no qual ela esta inserida. Para tanto, a discussão a seguir deve dar conta de compreendermos como a língua Wapixana está no meio das outras, faladas em Roraima.

3. UM PARENTE³ ENTRE OS PARENTES

Os Wapixana fazem parte da riqueza que é a cultura indígena do nosso Estado. Roraima faz fronteira com Venezuela e a República Cooperativista da Guiana, sendo habitado por um total estimado em pouco mais de 40.000 indígenas.

Desta forma estão distribuídas as famílias linguísticas, a Karibe se distribui da seguinte maneira: Makuxi 15.000 pessoas, Taurepang 200, Ingarikó 1.000, Vekuana 400, Patamona 50, Wai-Wai 1.366 e Waimiri-Atroari 611; sendo que da família Aruak habitam 5.000 pessoas Wapixana. Além de existir aproximadamente 12.000 indígenas morando na cidade de Boa Vista e uns 10.000 Yanomami (Dados ISA)⁴

Para Silva (2004, p. 17):

"A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-os como sujeitos (...) A representação compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares e a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar."

Em meio a esta diversidade de povos, os Wapixana se destacam por sua valiosa contribuição às organizações

3. Forma de tratamento entre os índios de Roraima, bastante divulgada pela música "tudo índio, tudo parente" de Eliakin Rufino, um artista local.

4. Marta Azevedo alerta sobre a dificuldade de estudar as populações indígenas sobre o ponto de vista demográfico devido à falta de dados confiáveis e cita que existe uma (abela comparativa de dados, na qual Roraima consta com três índices diferentes: dados ISA: 32.771; dados FUNAI: 31.265; Dados IBGE: 23.422.

indígenas no Estado e no restante do país. São os únicos da família Aruak que habitam em nosso estado, tendo inserção fundamentada na luta pela homologação de diversas terras indígenas.

Como se pode observar, além da luta pela demarcação das suas terras, os povos indígenas prezam pela manutenção de suas culturas e brigam por uma educação diferenciada. É o que veremos a seguir.

3.1 EDUCAÇÃO DIFERENCIADA

O PNE, quando trata de Educação Indígena em suas diretrizes, consigna que:

"A proposta de uma escola indígena diferenciada, de qualidade, representa uma grande novidade no sistema educacional do País e exige das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema oficial, quanto para que sejam respeitadas em suas particularidades."

A educação diferenciada nasce com o intuito de dar mais ânimo e embasamento à defesa de uma cultura e costumes diversos. Desta forma, não se aceita mais a educação imposta pelo não-índio e começa-se a traçar novos caminhos para a construção desta educação, que valoriza o que faz parte da realidade dos povos indígenas, e ao mesmo tempo, enriquece sua cultura utilizando esta, na difusão do conhecimento.

A proposta de uma escola diferenciada e específica é recente, segundo Schoroeder (1988: 36) "as primeiras experiências escolares alternativas em educação tiveram início na década de 70, com crescente consciência em torno da preservação

da cultura, da defesa da terra e da autodeterminação dos povos indígenas".

Ao internalizarem a necessidade da educação diferenciada para seus povos, os indígenas tomam uma posição que é de mudança da metodologia de trabalho, e acima de tudo, uma transformação na visão política que é delineada de acordo com suas necessidades.

Conforme o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural⁵, de responsabilidade do Núcleo Insikiran, a luta dos povos indígenas de Roraima por uma educação escolar diferenciada nasce a partir da década de 70 quando ocorreram diversas assembleias indígenas em Roraima e no Brasil, resultando no fortalecimento da ação conjunta dos tuxauas e aliados reivindicando uma educação escolar em que fosse contemplada também a cultura indígena, especificamente a garantia do índio falar na sua própria língua.

A questão da educação escolarizada foi se constituindo num tema de interesse bastante significativo para as lideranças indígenas, professores e as comunidades em geral. Encontros e debates foram construindo ideias por uma educação condizente com a realidade indígena.

A educação escolar indígena virou uma pauta política relevante dos índios, do movimento indígena e de apoio aos índios. Deixou de ser uma temática secundária, ganhou importância na medida em que mobiliza diferentes atores, instituições e recursos. Encontros, reuniões e seminários têm se tornado recorrentes para a discussão da legislação educacional,

5. Curso de Formação em nível Superior de Professores Indígenas. Destacando-se como primeiro de uma Universidade Federal e adotando como primordial o reconhecimento da realidade dos povos indígenas e a utilização de suas lutas, sua realidade para construção de projetos na escola e na comunidade.

de propostas curriculares para a escola indígena, de formação de professores índios, do direito de terem uma educação que atenda a suas necessidades e a seus projetos de futuro. Hoje não mais se discute se os índios têm ou não que ter escola, mas sim que tipo de escola.

Nesta luta pela educação escolar diferenciada se destaca a luta pela manutenção e até a construção da identidade do povo indígena de Roraima. Para continuarmos a conversa, no próximo tópico, veremos que neste processo tudo é resultado de muito esforço, organização e determinação.

3.2 LUTANDO PELA IDENTIDADE DO POVO INDÍGENA

Para Rajagopalan (2003, p. 93) "a língua é muito mais que um simples código ou um instrumento de comunicação. Ela é, antes de qualquer outra coisa, uma das principais marcas da identidade de uma nação, um povo. Ela é uma bandeira política". Com isso, lutar pela manutenção da língua é defender a existência deste povo e compreender a importância da língua para afirmação da sua identidade.

Discute-se epistemologicamente a perspectiva intercultural da educação, focalizando no contexto brasileiro as relações de identidade e diferença que se desenvolvem em movimentos sociais, assim como na educação popular e escolar. O paradigma da complexidade revelou-se uma perspectiva epistemológica fecunda para tomar possível um salto lógico necessário à compreensão crítica do conceito e das propostas de educação intercultural.

Vislumbrando isto, D'Angelis e Veiga (1997: p. 19) verificam que "as situações de 'contato' diferenciadas levaram os povos indígenas no Brasil a atitudes diferenciadas de resistência eluta".

Para Mori (1997, p. 32) "a escrita de uma língua indígena terá êxito à medida que os próprios falantes indígenas a assumam como parte de sua identidade étnica". No Canaúanim a discussão sobre identidade, cultura e língua já é uma realidade com forte inserção na Escola.

Os parentes passaram a compreender que a preservação e o uso contínuo de suas línguas maternas são essenciais para o fortalecimento da sua cultura e é um instrumento de valorização e resgate do prestígio dos seus povos. Esta compreensão vem se fortalecendo no seio da OPIR, através das Assembleias dos Professores Indígenas que acontecem anualmente, onde se reúnem não somente professores, mas agentes de saúde, tuxauas, alunos e representantes de outras organizações indígenas como: APIR⁶, CIR⁷, TWM⁸ e OMIR⁹.

A construção da identidade dos povos indígenas de Roraima vem sendo uma bandeira de luta das organizações e um anseio de todas as comunidades. Desde pequenas, as crianças já sabem o que é a defesa da sua cultura; a valorização da sua língua e a luta pela conquista da demarcação de suas terras. Alguns destes aspectos políticos são fundamentais também no diferencial de formação dos professores indígenas.

A legislação que trata da educação escolar indígena tem apresentado formulações que dão abertura para a construção de uma escola indígena que, inserida no sistema educacional nacional, mantenha atributos particulares como o uso da língua indígena, a sistematização de conhecimentos e saberes tradicionais, o uso de materiais adequados preparados pelos

5. Associação dos Povos Indígenas de Roraima.

7. Conselho Indígena de Roraima.

8. Associação dos Taurepang, Wapixana e Macuxi.

9. Organização das Mulheres Indígenas de Roraima.

próprios professores índios, um calendário que se adapte ao ritmo de vida e das atividades cotidianas e rituais, a elaboração de currículos diferenciados, a participação efetiva da comunidade na definição dos objetivos e rumos da escola. A legislação também tem colocado os índios e suas comunidades como os principais protagonistas da escola indígena, resguardando a elas o direito de terem seus próprios membros indicados para a função de se tornarem professores a partir de programas específicos de formação e titulação.

Conforme Silva (2004, p. 8) "as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos dos quais elas são representadas". Vemos então que o mantenedores da identidade indígena no Estado, os falantes da língua Wapixana e, mais diretamente os moradores do Canaunim, compartilham o local e diversos aspectos da cultura em suas vidas cotidianas. Tudo isto representa a força e a necessidade de manutenção e valorização da identidade, que se constrói na luta e resistência dos indígenas roraimenses, diante das mais diferentes adversidades colocadas, principalmente a partir da discriminação e do preconceito dos não-índios.

Constatamos desta forma, que, como nos coloca o mesmo autor (p. 11) "a identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças (...) são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares". Assim, constatamos que a identidade indígena torna-se mais visível e ao mesmo tempo, mais forte, por ser facilmente identificada, dentro do grupo que faz parte.

Nesta luta pela educação escolar diferenciada se destaca a luta pela manutenção e até a construção da identidade do povo indígena de Roraima. Assim, veremos a seguir que neste processo tudo é resultado de muito esforço, organização e determinação

3.3 OS PROFESSORES EA LÍNGUA WAPIXANA

A Escola Tuxaua Luiz Cadete tem 19 professores, sendo que apenas 3 são falantes da Língua Wapixana. Mesmo assim, todos os professores são orientados pelo Projeto Político-Pedagógico para trabalharem em suas aulas a valorização da utilização da língua materna, como forma de manutenção da cultura do povo de Canauanim.

Observou-se aqui, que a relação entre os professores e a língua Wapixana é muito forte, pois mesmo sem dominá-la, os demais ensinam-na sem saber. Tudo pela vontade e a necessidade de torná-la parte da vida dos alunos e fortalecer a sua cultura. Mori (1997: p. 28) verifica que sob o aspecto sociolinguístico, as línguas indígenas são oprimidas, isto é, seus falantes acham-se em situação de domínio neocolonial por parte da sociedade ocidental.

A Constituição Federal assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Em Roraima, na maioria das comunidades, a consciência dos direitos de garantir o ensino da língua de origem já é uma realidade, no entanto, há uma grande dificuldade na elaboração de processos metodológicos diferenciados para trabalhar com os alunos-índios. No caso específico da Comunidade de Canauanim já há um respeito, uma discussão e elaboração de calendários próprios com horários destinados à roça comunitária, às reuniões de prestações de contas da comunidade, sendo a escola o centro fomentador de vários instrumentos democráticos.

Ao realizarmos discussões iniciais sobre o ensino da língua e as metodologias utilizadas pelos professores, principalmente, os das séries iniciais do ensino fundamental, percebemos que há a "interferência", essencialmente no que se refere aos aspectos morfológicos, da língua Wapixana no ensino

da língua portuguesa. Este fato acontece porque a língua que os alunos falam em casa não é a mesma da escola.

Caso corriqueiro também é que à medida em que eles vão galgando as séries posteriores, se sentem discriminados por utilizarem a sua língua materna e acabam, aos poucos, esquecendo suas raízes. Fato comprovado pelo vice-diretor, quando nos colocou que a formatura dos alunos de 1^a a 4^a série será toda em Wapixana, enquanto que os maiores, da 8^a e do 3^o ano não aceitaram. A discriminação em relação à própria língua acontece à medida em que o aluno vai tendo maior contato com a realidade dos não-índios e acaba valorizando e utilizando mais a língua portuguesa. Outrossim, ele percebe maior utilidade na língua do não-índio do que na Wapixana.

Nestas condições o que precisávamos entender, estudar e tentar ajudar os professores era uma análise sobre a sua visão de ensino contextualizado, mas como fazer isto? Vamos descobrir juntos?.

4. ENSINO CONTEXTUALIZADO, COMO?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconhece a diferenciação entre a escola indígena e as demais, tendo em vista o bilinguismo e a interculturalidade. Dá autonomia para que a escola desenvolva o seu projeto pedagógico de forma que proporcione aos índios e suas comunidades a recuperação de suas memórias históricas, a valorização de suas línguas e saberes, e que se adequem as peculiaridades locais.

Portanto, de acordo com esta visão da LDB, é necessário incluir conteúdos curriculares específicos da cultura indígena, valorizando modos próprios de transmissão do saber indígena.

A proposta de uma educação diferenciada para os povos indígenas representa um avanço, sendo algo novo no sistema

educacional do país e significa uma abertura para a construção de uma escola que respeita a diversidade cultural de seu povo.

Neste sentido, foi lançado, em 1993, o documento "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena" que estabelece como princípios organizadores da prática pedagógica, em contexto de diversidade cultural, a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem.

Esse documento, elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, composto por representantes de órgãos governamentais e não governamentais que atuam na educação indígena, além de representantes de professores indígenas, foi pautado em experiências inovadoras levadas a cabo por organizações não-governamentais que atuam junto a diferentes povos indígenas.

Trata-se de um longo e detalhado documento em que se apresentam considerações gerais sobre a educação escolar indígena, quer através da fundamentação histórica, jurídica, antropológica e pedagógica que sustenta a proposta de uma escola indígena que seja intercultural, bilíngue e diferenciada, quer através de sugestões de trabalho, por áreas do conhecimento, que permitam a construção de um currículo específico e próximo da realidade vivida por cada comunidade indígena, na perspectiva da integração de seus etnoconhecimentos com conhecimentos universais selecionados. Num campo que se caracteriza por uma plêiade de concepções e práticas diferentes, o documento conhecido pela sigla RCNEI conseguiu reunir e sistematizar um mínimo de consenso, capaz de subsidiar diversas interpretações e propostas de construções pedagógicas e curriculares autônomas.

Para que isto de fato ocorra será preciso qualificação profissional dos agentes educacionais e abertura nos rígidos

esquemas administrativos das secretarias de educação, de modo que se possa construir novos canais de interlocução em que as comunidades indígenas tenham papel ativo na definição do projeto político pedagógico de suas escolas.

No caso de Roraima, a situação não é tão preocupante, pois além da forte organização dos professores indígenas, o seu poder de mobilização acaba pressionando o governo a dar maior apoio às comunidades. No caso do Canaúanim, todos os conhecimentos acumulados são manifestados através do bilinguismo, até mesmo os que falam a língua portuguesa em algumas situações do seu cotidiano, usam de seus antepassados, até para configurar sua identidade. A construção do conhecimento dos alunos se dá a partir do acúmulo de experiências, desde a sua convivência em família até a sua entrada na escola. Em alguns casos, as famílias preferem mandar seus filhos para a escola somente após os sete anos de idade, pois segundo as mesmas, "somente a partir desta idade eles estão preparados para enfrentara vida".

Os professores tem grande insegurança , pois ao mesmo tempo em que eles querem fazer algo inovador e trabalhar de maneira diferente com seus alunos, esbarram na falta de uma formação mais aprofundada. Porém, sem desconsiderar a ; necessidade de uma formação acadêmica, eles prezam e valorizam a formação cotidiana. Será que a culpa é mesmo da falta de formação?

4.1 ACULPAÉ DAFALTADE FORMAÇÃO?

Na discussão sobre qualidade em educação sempre esbarramos na questão da formação dos professores, mas será que o professor capacitado é a garantia da reversão do quadro empobrecimento do conhecimento ao longo dos tempos, em todos os níveis? Justificar a baixa qualidade com a ausência de

políticas e programas específicos seria mais coerente com uma luta travada, pela qualificação dos professores, no cotidiano das escolas, em especial das indígenas.

Além da não capacitação do professor, é interessante ressaltar as práticas educacionais distanciadas dos interesses e da realidade sociocultural dos alunos. A obediência ao calendário escolar também contribui, já que não respeita as atividades coletivas e rituais importantes para a socialização dos estudantes em seus padrões culturais.

As escolas indígenas, fazendo parte do sistema de educação oficial é uma nova realidade que se encontra em processo de construção e que busca soluções para garantir aos indígenas uma educação específica e diferenciada, como determina a nossa Carta Magna.

Conforme os principais fundamentos dos PCN para escolas indígenas, vemos que é preciso respeitar a multietnicidade, pluralidade e diversidade. Existem diferentes grupos étnicos com histórias, saberes, culturas que deverão ser respeitadas. A diferença entre os povos não diz só respeito à língua, mas ao modo de viver e se organizar.

Culturas e línguas são frutos da herança de gerações anteriores, mas estão sempre em eterna construção, reelaboração, criação e desenvolvimento. O respeito ao direito e à diferença exigido pela Constituição Federal é o principal recurso para a continuidade deste patrimônio vivo (PCN, p. 22).

Certamente o trabalho realizado pelos docentes não atinge todos os objetivos traçados para escola, pois eles têm de se esforçarem para dar conta de lecionar em uma série de disciplinas, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio ou da EJA (Educação de Jovens e Adultos), sem a devida formação. Assim, é o exemplo de uma professora que se formou em magistério (curso normal - Ensino Médio) e que, por necessidade da escola

e do próprio sistema educacional, tem que se desdobrar, lecionando língua portuguesa, matemática, química, para alunos que ao final do ano letivo terão, praticamente, formação idêntica a sua.

A formação acadêmica é uma grande necessidade, mas não deve ser vista como a salvação para os docentes e a comunidade escolar, o que importa é um conjunto de fatores, desde a própria falta da formação adequada dos professores até as necessidades básicas de estudos continuados e de capacitação dentro da unidade escolar, passando pela falta de condições de trabalho.

Igualmente, observa-se a falta de preparação específica, voltada ao ensino de língua portuguesa em comunidades bilíngues. Isto acontece, porque os próprios professores não são bilíngues, e quando são não têm estudos adequados nesta área.

Os processos de formação ofertados pela Secretaria de Educação, pela UFRR ou pela OPIR almejam possibilitar que os professores indígenas desenvolvam um conjunto de competências profissionais que lhes permita atuarem, de forma responsável e crítica, nos contextos interculturais e sociolinguísticos nos quais as escolas indígenas estão inseridas.

Formar professores índios é hoje um dos principais desafios e prioridades para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade. Não adianta tentar encontrar os culpados, mas acima de tudo deve-se procurar os caminhos para que os problemas não tornem-se maiores do que eles são.

Neste caso, é fundamental um estudo voltado para a realidade do povo indígena sem esquecer de remetê-lo ao restante do mundo. Assim, a valorização toma-se elemento frequente no discurso e na prática dos índios roraimenses. Isto

acontece como resultado da consciência política, da mudança de postura e da visão de mundo, buscando um espaço para mostrar do que eles são capazes.

4.3 DA DAMORIDA¹⁰ AO CAXIRI¹¹ : VAMOS VALORIZAR O QUE É NOSSO?

Buscar na realidade elementos que justifiquem um conhecimento voltado às necessidades da comunidade e de cada um de seus membros é um desafio para a escola, pois muitas vezes ficamos somente no discurso:

"Não incomum ouvir-se, em encontros sobre educação indígena, ou mesmo ler, em relatos desse tipo de encontros, coisas como: os conteúdos [das disciplinas da escola] devem partir da realidade indígena, ou a escola deve devolver aos índios os seus mitos e narrativas. (D'ANGELO e VEIGA, 1997: p. 17)."

É necessário que aprofundemos a discussão sobre esta questão, pois não adianta vê-la somente como um "slogan" para satisfazer as discussões das entidades defensoras da questão indígena ou, simplesmente perpetuá-la como diferenciada, pura e tão somente por ser diferenciada. Contudo, devemos percebê-la e concebê-la como parte da vida destes povos. Para tanto, Mori (1997, p. 24) nos coloca que "a apropriação da escrita pelos indígenas é concebida como um mecanismo de auto-identificação, revalorização e desenvolvimento de suas línguas".

A cultura que se transforma na escola em conhecimento escolar pode ser entendida como única, singular, ou seja, o

10. Comida típica indígena sobrecarregada de pimenta.

11. Bebida típica indígena fermentada da mandioca. Dependendo da quantidade de dias de fermentação pode ser forte e embebedar, porém pode ser servida como suco, sem teor alcoólico.

conhecimento hegemónico universalizado, apresentado como a Verdade e que justifica o processo de colonização do qual os trabalhadores e os não-brancos foram historicamente vítimas.

Observamos que a língua em si mesma é um dado cultural e pode ser estudada sob o relevante aspecto de se construir e reconstruir pela convivência dos falantes, sendo composta por diversas variações, as quais são influenciadas e influenciam a cultura. Por outro, lado a língua pode ser considerada um fragmento da cultura de um grupo humano.

Para ilustrar a riqueza da aldeia, observamos um conjunto de frases, que foram transformados em um texto, por alunos e professores da escola, quando pedimos que falassem da sua realidade:

"Os pés de caimbé se espalham naquele lavrado extenso que cerca a nossa aldeia. Os buritizais estão aninhados no caminho do igarapé. Eles precisam de água. Quando chego em casa gosto de tomar **patoá**¹² com farinha. Mas, meu irmão gosta de **bacaba** e **açai**, pois fica forte e inteligente. A mamãe come todo dia **buriti** com **farinha de tapioca**¹³. Ela usa o **tipiti**¹⁴ para tirar o **tucupi** e fazer a goma. O tucupi serve para temperar a pimenta do papai. Ontem, fui convidado para almoçar na casa do seu Jaci e comi jacaré guisado, caçado um dia antes. Na escola, às vezes nós tomamos suco de **murici**, que é muito bom. Vamos lá em casa comer **beiju**¹⁵ molhado na damorida? Que tal provar do meu **pajuru**¹⁶?"

12. O patoá, a bacaba, o açai, o murici e o buriti são alimentos em forma de suco ou vinhos que servem como alimento após o almoço ou no café da manhã.

13. Farinha feita de goma, retirada da macaxeira.

14. É um instrumento feito de palha que serve para tirar o tucupi da goma, no momento que se espreme a massa retirada da mandioca.

15. É uma espécie de tapioca feita de massa de mandioca, que é grande e duro, mas serve para aliviar o ardor da damorida ou para ser tomado com café.

16. É uma bebida fermentada da batata. Tem uma cor avermelhada e é forte.

A diversidade de interesses é demonstrada na convivência diária com os membros da comunidade. Por outro lado, observamos que existe, diferentemente da sociedade dos não-índios (como eles gostam de chamar), a valorização dos Interesses coletivos. Nada passa pela comunidade que não seja discutido coletivamente. Todas as decisões são tomadas com anuência e a participação de todos, inclusive as crianças a partir de 12 anos já têm direito a voto, seja para escolher o tuxaua da comunidade ou para aprovar a prestação de contas, que é feita bimestralmente.

5 "EU QUERO APRENDER CADA VEZ MAIS"

Cada povo indígena, mesmo antes de ter acesso a uma educação formal, elabora ao longo de sua história, modos próprios de produzir, expressar, transmitir e reelaborar seus conhecimentos, suas leituras sobre o mundo. Daí surge a necessidade de uma escola voltada para a sua diversidade cultural e linguística, com bem destacam D'ANGELIS e VEIGA (1997: p. 20):

"(...) grande parte dos projetos de 'escolas indígenas' hoje em desenvolvimento no país não rompe com a lógica da continuidade do estudo, muitas vezes pensada como forma de não estabelecer discriminação sobre os índios, garantindo-lhes o direito de acesso ao ensino médio e superior das escolas dos 'brancos'."

É interessante observar que os professores indígenas, em sua maioria, são bastante questionadores. Não são aqueles que perguntam no vazio, ou simplesmente para ocupar o tempo, suas interrogações são, em geral, muito pertinentes, estão voltadas à busca de mudanças, principalmente na sua prática. No entanto, estas buscas são efetivadas sem o aproveitamento teórico

necessário para que a transição do campo teórico para o prático seja rápida.

Todas as sociedades dispõem de seus processos de socialização. A escola para os indígenas não é o único lugar do aprendizado. Os conhecimentos adquiridos ao longo da vida não são incompatíveis com a aprendizagem escolar.

Convém, no entanto, que se busque maneira diferente de trabalhar o conhecimento na escola, discutindo novas formas de ensino e como estas podem ser aplicadas na escola indígena. Vejamos a seguir se isto é possível.

5.1 A CONSTRUÇÃO DE METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Levantamos diversas informações sobre uma série de dificuldades que os professores têm ao trabalhar a língua portuguesa, que vão desde às relacionadas a estrutura física da escola e do material adequado, até a falta de conhecimento profundo na área.

Por outro lado, levantamos que o ponto nevrálgico do ensino de português ainda é o estudo da gramática como princípio e fim em si mesma. O aluno não sabe porque estuda e muitas vezes o professor não sabe porque está ensinando.

Durante o período de observação em sala de aula, percebemos alguns aspectos com relação à prática pedagógica adotada pelos professores; de um modo geral os mesmos adotam uma metodologia pautada na gramática tradicional, tanto no que se refere à problematização dos conteúdos, como às situações de aprendizagens oferecidas.

Para Cagliari (2004, p. 36) é preciso que fiquemos atentos para que a mudança de metodologia não seja somente

superficial, vejamos:

"A questão metodológica não é a essência da educação, apenas uma ferramenta. Por isso é preciso ter ideias claras a respeito do que significa assumir um outro comportamento metodológico no processo escolar. É fundamental saber tirar todas as vantagens dos métodos, bem como conhecer as limitações de cada um."

Portanto, não adianta modificar as metodologias se não se tem consciência de quais serão os resultados e se realmente são estas as necessidades dos alunos. Geralmente, muitas das atividades baseiam-se na repetição e, desse modo, são destituídas de significados:

Considerando que se trata de uma escola localizada em uma maloca, onde a maioria dos membros da comunidade utilizam o português e o Wapixana para se comunicar, caracterizando o bilinguismo, deve-se tentar aproveitar esta realidade, que é a existência de duas línguas faladas e utilizá-las em conjunto no processo ensino-aprendizagem escolar.

Ensinamos a meta-língua (conceitos, regras e suas exceções) e esquecemos de observar o mundo em que vivem nossos alunos. Por conta disso, não obtemos muitas respostas positivas do nosso trabalho. Na comunidade de Canauanim, assim como nas demais comunidades indígenas, existe uma riqueza muito grande, em termos de quantidade de material disponível na natureza. Porém, os professores não sabem como utilizá-la para o enriquecimento da interação entre alunos e alunos-professor.

Pudemos notar que os professores trabalham individualmente, ou seja, não há uma integração entre as áreas. Isto ocorre talvez pelo fato de não terem sido preparados para assim trabalharem. Os mesmos desconhecem esta metodologia. Dos professores da escola, apenas um falou do interesse em

desenvolver projetos, mas até agora teve dificuldade em pôr em prática.

Como sabemos, a escola na atual conjuntura, tem a responsabilidade de preparar os jovens para uma sociedade em que enfrenta grandes desafios, com sérios problemas a serem resolvidos. Mas será que a mesma está preparada para esta função? Fica visível que não, quando nos deparamos com situações como esta, em que os professores não dispõem sequer de recursos para exercerem suas funções.

Para começar resolver essa situação, alguns objetivos, conforme Bordaneve e Pereira (2002, p. 152) podem ser trabalhados, considerando o envolvimento e participação dos alunos:

"Dar aos alunos ocasião de participar, quer formulando perguntas, quer formulando respostas e perguntas, ou expressando opiniões e posições; desenvolver capacidade de observação e crítica do desempenho grupai; estudar e analisar um tema por um pequeno grupo de especialistas ou pessoas interessadas, para ilustração dos demais; apresentar diversos aspectos de um mesmo tema ou problema, para fornecer informações e esclarecer conceitos; aprender a trabalhar em equipe para a solução de problemas."

É claro que somente estas indicações não são suficientes. É necessário que o professor esteja aberto à mudança na sua prática de sala de aula. Por outro lado, é importante que tenhamos claro os objetivos do ensino da língua materna, conforme nos coloca Travaglia (2003, p. 17):

"O ensino da língua materna se justifica (...) pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (...) a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação.

(...) dois objetivos de ensino de português que são preocupação frequente dos professores de português: a) levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão; b) ensinar a variedade escrita da língua."

Para que pudéssemos conhecer melhor a realidade dos professores e tendo a clareza destes objetivos, dialogamos com os mesmos, no sentido da mudança, organizamos e aplicamos (liatro oficinas que contribuíram para a reflexão da sua prática. Este é o nosso próximo tema.

5.2 AS OFICINAS: NOVOS OLHARES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

Propomos-nos e efetivamos, juntamente com os professores, a realização de 4 (quatro) oficinas¹⁷ para que pudéssemos construir alternativas de aprimoramento da prática om sala de aula, buscando a mudança de visão em relação ao processo de formação contínua.

Na primeira e na segunda oficina, trabalhamos com os professores a leitura, produção de textual e reescrita. Levantamos como eles trabalham a produção de texto com seus nlunos e como seria possível a mudança da forma e visão que linham acerca da produção textual.

Já a terceira oficina abordou a avaliação, não somente uquela que é feita com os alunos, mas levou-se a reflexão sobre a prática educativa - como eles fazem a sua auto-avaliação? Como os alunos vêem o trabalho dos professores?

17, As oficinas realizadas foram a forma que encontramos de discutirmos abertamente iinn os professores e na discussão coletiva encontrarmos as possíveis soluções para os problemas levantados por eles erefletimos sobre as nossas hipóteses.

Após as reflexões e os exercícios, os professores chegaram à conclusão de que deveriam modificar a sua forma de avaliar e que eles ainda não utilizavam a auto-avaliação, como forma de melhorar sua atuação em sala de aula.

A última oficina fez com que os professores refletissem e contextualizassem a maloca, trazendo para a escola a discussão de tudo que faz parte da vida da comunidade e pode ser utilizado como ferramenta do processo ensino-aprendizagem. O trabalho foi muito rico, pois muitos não acreditavam que tinham tantas possibilidades de trabalharem o material que tinham em mãos.

Analizamos também a questão política que envolve todo o movimento organizado dos povos indígenas no estado. Sendo assim, alguns professores assumiram seu desconhecimento de algumas questões que fazem parte da sua realidade e que não tinham a visão de que podiam trabalhar isto com seus alunos. Por exemplo: a questão da demarcação de terras indígenas; a história do povo Wapixana e da sua comunidade; a geografia da região onde a comunidade está localizada; as comidas, o artesanato, as danças e credos que fazem parte do cotidiano da comunidade.

6 CONCLUSÕES

Não existe nenhuma pesquisa na comunidade indígena Canauanim para se saber qual o grau de vivacidade da sua língua materna, observando quem são seus usuários. A partir deste levantamento a escola poderá avaliar com mais eficiência o seu trabalho e os professores poderão trabalhar direcionando e organizando os discentes para a visão de que é possível tornara língua Wapixana parte funda mental do seu dia-a-dia.

A escola tem um fim em si mesma. Ela sempre reflete sei tempo e por isso deve se colocar a serviço das necessidades

concretas do grupo social que nela está inserido. Na perspectiva ideológica da escola indígena, esta deve ajudar a consolidar e avançar na readequação dos conteúdos, visando dar condições aos alunos para que permaneçam, produzam e tenham uma vida digna na maloca.

Conforme reflexão dos professores indígenas, os conteúdos de suas escolas devem ser modificados, adequando-os à sua realidade, criando consciências, buscando cidadania; não perdendo sua cultura e principalmente a língua materna. Sendo assim, a readequação de conteúdos possibilita que os índios venham ao encontro dos anseios de sua cultura como um processo libertador da ordem educacional vigente.

Convém, no entanto perceber que os professores de língua portuguesa não têm formação adequada para trabalharem com os alunos, porém isto não é determinante na questão da qualidade da educação na maloca, visto que os professores sempre estão se capacitando e se preparando para dar o melhor para seus alunos.

Na área específica de língua portuguesa verificamos que os professores não estão preparados para trabalharem em comunidades bilíngues. Isto acontece porque não há uma preparação específica para este trabalho.

Outro aspecto importante é a necessidade dos professores e da escola em geral, repensarem as condições de trabalho, desde as questões mais corriqueiras até seu equipamento mobiliário e os recursos didáticos adequados.

Também, verificamos algumas interferências, em sua maioria nos aspectos morfológicos, que podem ser consideradas negativas, da língua Wapixana no ensino da língua portuguesa e o grande preconceito linguístico que interfere no aprendizado dos alunos. Principalmente no aprendizado e utilização da sua língua nativa.

A tentativa de preservar a língua e conseqüentemente a cultura não tem sido suficiente. Aos poucos se percebe que a cada dia os habitantes da maloca distanciam-se de suas origens,] à medida que vão assimilando valores de outras culturas.

Isto nos faz pensar que os indígenas do país somente realizarão a sua potência máxima como cidadãos do Brasil! quando a escolarização indígena for eficaz. A eficácia se concretiza se os estudos forem ministrados por índios capacitados e conscientes do seu papel na transformação do seu mundo. Como também, deve preparar os alunos, ao máximo, na sua língua para que possam defender e retransmitir a importância da cultura do seu povo.

Entendemos que a escolarização deve refletir a cultura e a sabedoria do povo, para que os alunos possam ter orgulho de sua identidade indígena. Se a educação for ministrada, em sua maioria em português, por professores não-indígenas, resultará num alto índice de reprovação e de alunos que negam sua identidade indígena. Para tanto, é fundamental que a escolarização bilíngue-bicultural, seja pensada, discutida e executada de forma eficiente, dependendo em grande parte, da disponibilidade de livros didáticos na língua da etnia, que reflita em seu sistema cognitivo.

Portanto, para evitar o "esfacelamento" da língua nativa é necessária a adoção de uma política educacional que ultrapasse as barreiras da escola, procurando resgatar os valores deste povo, implementando projetos que fortaleçam as práticas sócio-culturais e a língua materna; reformulação do currículo escolar, introduzindo novas metodologias, visando aperfeiçoamento do corpo docente, atendendo às peculiaridades da comunidade e do grupo étnico; incluir conteúdos culturais que correspondam a boa relação entre a escola e a comunidade. Assim, respeitaria-se a diversidade cultural e, ao mesmo tempo melhoraria, qualitativamente, o processo de ensino-aprendizagem.

7. Referências bibliográficas

BRITTO, Luiz Percival Leme e D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Gramática De Preconceitos Página de Textos - ALB. www.alb.com.br.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu. Scipione. São Paulo, 2004.

CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU, Dominique. [Plonário de Análise de Discurso. Contexto. São Paulo, 2004.

b'ANGELIS, Wilmar e VEIGA, Juracilda. "A questão da educação Indígena no 10º COLE" In: Leitura e Escrita em Escolas Indígenas. ALB / Mercado Letras. Campinas - SP, 1997.

MELIÁ, Bartolomeu. "Bilinguismo e escrita". In: Leitura e Escrita em Escolas Indígenas. ALB / Mercado Letras. Campinas - SP, 1997.

MORI, Angel Corbera. "Aspectos técnicos e Políticos na definição de ortografias de línguas indígenas" In: Leitura e Escrita em Escolas Indígenas. ALB / Mercado Letras. Campinas - SP, 1997.

NETTO, Waldemar Ferreira, "O ensino do português pode ser um estímulo às línguas indígenas". In: Leitura e Escrita em Escolas Indígenas. ALB / Mercado Letras. Campinas-SP, 1997.

[Projeto Político Pedagógico - 2004/2006 - da Escola Tuxaua Luiz Cadete. Comunidade Indígena Canaúanim. 2003.

Projeto Político Pedagógico - NÚCLEO INSIKIRAN DE FORMAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA. UFRR.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Por uma Linguística Crítica - Iliiguagem. identidade e a questão ética. Parábola Editorial. São paulo:2003.

RCNEI- Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas.

Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SCHOROEDER, Ivo. "O significado da escola em sociedade! indígenas". In: Educação Indígena - Revista de Educação Pública - Publicação do programa Integrado de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato grosso, v.7 julh/dez, 1998, p 47.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e Diferenças: I perspectiva dos estudos culturais. 3ª ed. Vozes. Petrópolis - RJ 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e Interação: uma proposta para o ensino da gramática.