



## CONTRIBUIÇÕES PARA ALFABETIZAÇÃO NA ETNIA BAKAIRI

GT 4: Educação e Povos Indígenas

### Trabalho completo

Valéria Lopes REDON (Programa de Pós-graduação em Educação/UFMT – Docente da rede Municipal/Londrina/Paraná – Geempa)

vallopesredon@gmail.com

Beleni Saléte GRANDO (Docente da UFMT)

beleni.grando@gmail.com

Esther Pillar GROSSI (Presidente e coordenadora de pesquisa/Geempa)

todospodem aprender45@gmail.com

### Resumo

Este trabalho apresenta a pesquisa de doutorado em andamento, vinculada ao projeto de extensão Ação Saberes Indígenas na Escola (Asie) do grupo Corpo, Educação e Cultura (Coeduc) da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). A pergunta central é: quais concepções sobre alfabetização os/as professores/as Bakairi irão reelaborar e/ou permanecer com a formação-ação-intercultural em interlocução com o pós-constitutivismo? O objetivo geral é compreender as concepções sobre alfabetização antes, durante e depois da formação-ação-intercultural. Utilizamos a metodologia formação-ação-intercultural, construída pelo Coeduc, visando uma ação planejada para a desconstrução de preconceitos e da colonialidade. Aqui, trazemos um recorte do trabalho em andamento.

Palavras-chave: Formação-ação-intercultural. Bakairi. Pós-constitutivismo.

### 1 Introdução

A pesquisa em andamento começou a ser gestada antes do ingresso ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), com o trabalho de formação de professores/as realizado pelo Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa). Em 2017, no início do Projeto de extensão da UFMT Ação Saberes Indígenas (Asie), foi estabelecida uma parceria com o Geempa para colaborar nas formações, participando dos três encontros realizados naquele ano, com a presença de diversas etnias. Os encontros ocorreram em Cuiabá.

Em 2022, houve mais um encontro em Cuiabá, entre as várias etnias estavam representantes dos Kurâ-Bakairi. No mesmo ano, alguns professores/as Kurâ-Bakairi participaram de um curso online do Geempa, estreitando as relações. Com o ingresso no doutorado da UFMT, a pesquisa inseriu-se na linha de Movimentos Sociais, Políticas e Educação Popular, dentro do projeto de extensão Ação Saberes Indígenas na Escola (Asie) do grupo de pesquisa Corpo, Educação e Cultura (Coeduc).

O Asie é um programa que se articula em vários núcleos de abrangência nacional, em 2016, iniciou-se a parceria com a UFMT que assume a coordenação de uma das 9 redes de universidades do país. Esse projeto financiado pelo Ministério da Educação tem como objetivo central a alfabetização, a matemática nas séries iniciais e a produção de materiais didáticos específicos. Atualmente, a Rede UFMT se organiza com o núcleo da própria universidade, além do núcleo da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) e com a parceira da Universidade de Brasília (UnB), que também é uma Rede Asie vinculada ao MEC.

Este programa se alinha às lutas históricas dos povos indígenas, que conquistaram avanços importantes com a Constituição Federal de 1988, garantindo o reconhecimento de suas línguas, dos seus costumes e das suas tradições. A resitência indígena tem fortalecido o movimento em busca de reconhecimento no âmbito escolar, por meio do Fórum Nacional Indígena (Fneei) e programas como a Ação Saberes Indígenas na Escola (Asie), que representam avanços após séculos de exclusão desde a invasão do território brasileiro, com tantos extermínios e massacres que a história encobre.

Para os colonizadores, parecia fácil converter os indígenas, mas o resultado foi um "índio subjugado, domesticado, que vendo desmoralizados os costumes a que estavam arraigados, sem ter assimilado a fé que lhe quiseram impor, não encontrava mais motivo nem força para viver. O índio morria de tristeza, tanto quanto de fome, de doença e provações" (RIBEIRO, 2009, p.43).

É importante destacar que a educação imposta aos indígenas esteve sempre ligada com a história da Igreja do Brasil, como destaca Melià (1979, p. 44). E como aponta Baniwa (2013, p. 131) "é importante reconhecer que muitas culturas, conhecimentos e valores se perderam por imposição da escola".

Nossa pesquisa tem como foco o povo Bakairi (também autodenominado Kurâ ou Kurâ-Bakairi), uma das 43 etnias do Mato Grosso, composta por duas terras indígenas. De acordo com Taukane (1999) a Terra Indígena de Santana, localizada em Nobres foi criada pelo governo em 1905, a educação escolar teve início em 1975. A Terra Indígena Bakairi localizada em Paranatinga e Planato da Serra, foi criada em 1918 e em 1922 foi implantada a primeira escola indígena, somente em 1985, foram assumidas pelo povo. Em ambas as Terras Indígenas se fez presente o Serviço de Proteção aos Índios, em Bakairi entre 1920 e 1984, enquanto que a Terra Indígena Santana, o posto foi implantado em 1965.

O foco da nossa pesquisa nessas duas terras indígenas é a alfabetização que se justifica pela taxa de analfabetismo nas comunidades indígenas de 32,3%, sendo maior que a média nacional de 9,6%, conforme revelado pelo Censo Demográfico de 2010, do IBGE, e também,

por uma solicitação de atendimento a toda a comunidade que não foi atendida em outras edições do Projeto Asie UFMT, mesmo tendo desde 2016, a presença de formadoras qualificadas do Povo Kurâ-Bakairi, da TI Bakairi, duas grandes pesquisadoras indígenas da família Taukane.

Com interesse dos dois grupos de trabalho, formadores/as e professores/as, tecemos o campo em diálogo com as duas comunidades explicitando nossa pergunta que na perspectiva decolonial, se orienta pelo sul: Quais concepções sobre alfabetização os/as professores/as participantes do Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola, do povo Kurâ-Bakairi irão reelaborar e/ou permanecer com as situações da formação-ação-intercultural em interlocução com o pós-construtivismo?

Os desafios são assumidos em diálogo permante e em processo no e com o campo de ação formativa onde os/as professores/as bakairi, mensalmente, ressignificam e redimensionam o processo formativo do Asie com a pesquisadora. A dinâmica da formação-ação-intercultural, alimenta e aprofunda o entendimento sobre como o Asie pode contribuir com mudanças nos resultados formativos da alfabetização nas comunidades atendidas pelo projeto.

## 2 Objetivos

A pesquisa tem como objetivo geral compreender as concepções antes, durante e após o processo de “formação-ação-intercultural” (Grando, 2019), em interlocução com o pós-construtivismo (Grossi, 1990a). Entre os objetivos específicos, destaca-se a produção de materiais didáticos específicos para a alfabetização, contemplando a cultura e a língua indígena.

Sendo os objetivos específicos: conhecer como os/as professores/as concebem e implementam o processo de alfabetização nas duas terras indígenas; construir a formação-ação-intercultural com os/as professores/as Bakairi, em interlocução com os fundamentos da didática pós-construtivista; analisar os processo de aprendizagem dos/as professores/as sobre a alfabetização no contexto de formação-ação-intercultural; elaborar materiais específicos para o processo de formação-ação-intercultral.

## 3 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa está vinculada ao Projeto de Extensão Ação Saberes Indígenas na Escola, no grupo de pesquisa Corpo, Educação e Cultura (Coeduc), aprovado pelo CAAE: 70382023.3.0000.5690 – Universidade Federal de Mato Grosso/CONEP, comprovando regulamentação pelo comitê de ética.

A metodologia utilizada é a formação-ação-intercultural, que se vincula com o método de pesquisa qualitativa em interlocução com o pós-construtivismo que embasa a teoria e a didática sobre o ensinar e aprender com ênfase na alfabetização. A formação-ação-intercultural, elaborada pelo Coeduc, ancorada em dois autores: Walsh (2009), com foco na compreensão da interculturalidade crítica; e Thiollent (1998), com foco na pesquisa-ação. Dessa maneira a

[...] formação-ação-intercultural [...] pauta-se em uma prática intencional e planejada para ações que garantam a formação e a desconstrução de práticas educativas coloniais e racista, além de promover a descentralização das relações autoritárias e hierarquizadas – como a relação professor-aluno, por exemplo. A formação visa, assim possibilitar a construção coletiva e individual de identidades que possam ser valorizadas e reconhecidas como potencial de saber e referências para a produção de conhecimentos interculturais e interdisciplinares (Grando, 2019, p.19).

Nossa pesquisa se referencia aos estudos de Grando (2019), porque esta é a referenciado Grupo de Pesquisa Coeduc/UFMT que atua com pesquisa-ação pela extensão e pela pesquisa como princípios fundamentais da formação inicial e continuada de professores na perspectiva das relações étnico-raciais. A proposição formativa do Coeduc, leva em consideração os processos de reflexão e auto-reflexão como ferramentas fundamentais para a profissão professor que implica em mudanças das próprias referências sobre ensinar e aprender, é desta compreensão e de que toda formação deve implicar, necessariamente, no compromisso da pesquisa-ação que constrói resultados para a prática pedagógica é que foi sistematizada a metodologia do grupo de pesquisa – a formação-ação-intercultural, como pesquisa e como ação formativa na qual estão em processo formativos tanto os pesquisadores quanto os que participam, como pesquisadores em ação, os professores da ação formativa(Grando, 2019)

Isso, metodologicamente, nos orienta pela definição da etnia Bakairi, pois em 2024 o Asie é ofertado nas duas terras indígenas, e a relativa proximidade de Cuiabá, facilita, com envolvimento de todos os/as professores/as na proposta (o mesmo não ocorre em todos os TIs), estes passam a colaborar significativamente para a compreensão dos processos próprios de aprender sobre alfabetização bilingue e intercultural.

Outra característica comum, é que em ambas as terras indígenas o mesmo prédio abriga duas escolas, a do município que proporciona a educação infantil e o ensino fundamental I, a escola do estado que abrange o ensino fundamental II, ensino médio e a EJA. A escola da aldeia de Pakuera na Terra Indígena Bakairi – Paranatinga, tem 24 profissionais da educação em ambas as escolas, em seus diversos segmentos, direção, orientadores, secretário e professores/as. Na Terra indígena de Santana conta com 6 professores/as. Ambas as escolas possuem turmas multisseriadas, em Pakuera no ensino fundamental I e em Santana no ensino fundamental I e II e ensino médio.



As salas de aulas multisseriadas é ainda um desafio enorme a ser superado pelas políticas públicas que acabam nivelando as demandas indígenas aos das demais comunidades rurais, desconsiderando as legislações que garantem processos próprios de ensinar e aprender e de organização do ensino nas escolas das aldeias.

Iniciamos o trabalho de campo em maio de 2024 com a pactuação em locus do Ação Saberes Indígenas, com o caráter de projeto piloto, onde se insere a nossa pesquisa. Onde foi agendada até dezembro a “formação-ação-intercultural” uma vez ao mês. Retornamos ainda em maio para a realização de entrevistas com todos os profissionais da educação, com o objetivo de estabelecer vínculos com os/as professores/as. A entrevista teve dois conjuntos de assuntos: aspectos pessoais e culturais, o que possibilitou conhecer a trajetória dos/as professores/as e sobre a cultura do povo; os aspectos sobre ensinar e aprender no âmbito escolar, com foco na alfabetização, contribuíram para a compreensão das concepções dos/as professores/as.

Essas entrevistas nos possibilitaram elementos para a construção dos encontros de “formação-ação-intercultural”, sendo cada encontro mensal pensado a partir do andamento dos encontros anteriores a partir da relação intercultural e interdisciplinar com os/as professores/as. No tocante ao processo de alfabetização da língua portuguesa, os indícios apontam para o desconhecimento dos níveis da alfabetização pesquisados por Ferreira e Teberoski (1985) e aprofundadas por Grossi (1990a, 1990b, 1990c).

Apesar dos/as professores/as terem em sua maioria graduação e pós-graduação e a luta constante por uma escola diferenciada como garante a lei, o que se observa nas práticas de como se ensina e como se aprende é a reprodução de uma educação tradicional, que tem como o centro o/a professor/a como transmissor dos conhecimentos, herança de toda a influência recebida da escola conservadora dos não indígenas, que não levava em consideração a cultura e a língua dos povos originários. Imposição teórico-metodológica essa que ainda continua na forma dos sistemas de ensino e na obrigatoriedade da utilização de livros didáticos que nada se vinculam com a cultura e a língua indígena, mas que também não se articula ao processo de aprendizagem em que o estudante se encontra.

Mesmo com uma matriz curricular específica para o ensino fundamental II e ensino médio, com disciplinas como a língua materna, tecnologia indígena entre outras, os/as professores/as demonstraram uma preocupação com a falta de materiais didáticos específicos e a língua materna sendo cada vez menos falada, sendo a principal causa apontada a utilização dos celulares/internet. Essa especificidade do trabalho com a língua materna não acontece no ensino fundamental I, onde o município é o responsável, mas também é um ponto de preocupação entre os profissionais da educação.

Nesse contexto estabelecemos a interlocução com a fundamentação teórica do pós-construtivismo que foi construído pelo Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), que desde 1970 vem pesquisando, inicialmente com a preocupação na área de matemática, depois passou a se preocupar com a alfabetização, tendo vários convênios para a formação de professores/as inclusive com o MEC. Esse grupo vem construindo uma didática para a alfabetização, que se vincula ao processo do aprendente, já que os conhecimentos não são recebidos prontos, mas é o estudante quem constrói suas hipóteses, cabendo ao professor/a não a transmissão de conhecimentos, mas o planejamento de boas situações didáticas para que eles, estudantes possam avançar em seu processo que é individual e intransferível.

O Geempa tem como base a Teoria dos Campos Conceituais de Vergnaud (2017, p. 34), que tem como benefício informar aos “docentes sobre o processo dos alunos, que serão orientados pelos erros que eles cometem. Estes erros correspondem às hipóteses incompletas que os alunos percorrem numa aprendizagem”.

Nessa perspectiva o erro não é visto como algo proibido e que precisa ser corrigido de imediato, também não é superado por uma explicação ou intervenção direta do/a professor/a mas sim por meio de várias situações didáticas que possibilitem reflexões aos estudantes para que ele desconstrua a hipótese atual e contrua outra mais elabora. Essa mesma ideia é que tem percorrido o planejamento de situações didáticas para que os/as professores/as possam refletir sobre suas hipóteses com relação ao ensinar e aprender, mas especificamente sobre a alfabetização.

Dessa maneira as trocas para a resolução das situações propostas é essencial e por isso, manter uma dinâmica de vínculo com as pessoas com as quais aprendemos para poder ensinar é fundamental. Configurando a sala em pequenos grupos, ao invés de estudantes enfileirados escutando o/a professor/a.

Outra contribuição de Vergnaud (2017a, p. 16) é que “os conceitos não funcionam isoladamente, mas sim vinculados uns aos outros, numa ampla e complexa rede”, ou seja, ela não ocorre do simples para o complexo, como se pensa atualmente na alfabetização, que se inicia com as vogais, depois com as consoantes, juntando as famílias silábicas, para depois formar palavras e frases e por último a possibilidade de realizar textos. Essa lógica presente nos materiais didáticos e cristalizada na cultura escolar.

Porém, as pesquisas atuais apontam que essa lógica não se articula com o que o estudante está pensando em seu processo de alfabetização. Por exemplo, nos dois primeiros níveis da alfabetização, não há vinculação com a fala e sim com o referencial que será escrito,

por desenho ou pelo tamanho do objetivo que indica a quantidade de sinais gráficos que coloca, e a ênfase do ensino é a fonética, que é incompreensível para os estudantes nessas fases iniciais.

Com esses referenciais sobre a alfabetização que estamos construindo a “formação-ação-intercultural” específica para o povo Kurâ-Bakairi, temos tido a possibilidade de reconhecer o diálogo com o que Walsh (2012, p. 25) nos aponta sobre a “interculturalidade crítica”, ou seja, a ação formativa como uma ferramenta pedagógica que questiona a “racionalização, subalternização, interiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças”.

Dessa maneira a interculturalidade e a decolonialidade se inter cruzam não apenas conceitualmente, mas em nossa ação pela metodologia adotada na pesquisa e com os referenciais apropriados para o objeto da investigação que tem implicações na melhoria da qualidade das ações formativas do Asie que atende atualmente na Rede UFMT-UFR e Unb 18 povos de Mato Grosso.

#### **4 Primeiros resultados**

Destaca-se a importância do Asie no contexto de formação continuada dos/as professores/as indígenas. Porém, precisamos apontar a necessidade de ampliação de recursos para atendimento de todos os povos indígenas do Mato Grosso e do Brasil, e também a ampliação de pessoas que possam ter disponibilidade e capacitação para coordenar as ações da formação.

Os vários relatos dos/as professores/as que temos coletado no processo de pesquisa formação-ação-intercultural nos indicam que a carreira de docente sem a formação adequada tem sido uma constante, além disso destacam a fragilidade de algumas formações universitárias e da própria formação continuada do estado e do município que não respondem às demandas de aprendizagens de professores para responderem as dos estudantes. Os profissionais tem essa consciência e continuam buscando meios para se qualificar da melhor maneira possível.

A metodologia da formação-ação-intercultural tem se demonstrando muito importante para essa pesquisa.

#### **Referências**

BERGAMASCHI, M. A. Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 127–148, 2013. DOI:



10.20949/rhhj.v1i2.44. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/44>. Acesso em 22 mai. 2023

BRASIL. [Constituição (1988)]. **A Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em 20 de jul. 2022.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GRANDO, B. S. A formação-ação-intercultural em Cuiabá: processos interculturais de educação que reconhecem a história e ancestralidade da cultura nos 300 anos de ocupação em território Bororo. In.: GRANDO, B. S. et al. **Histórias e Cultura do Povo Bororo em Cuiabá – MT: Contribuições para a implementação da lei 11.645/08**. Cuiabá, MT: Carlini e Caniato Ed., 2019. P.16-29.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990c.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do nível silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990b.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática dos níveis pré-silábicos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990a.

IBGE. **IBGE aponta que 76,7% dos índios são alfabetizados**. <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/08/ibge-aponta-que-767-dos-indios-sao-alfabetizados.html>. Acesso em 27 de jun. 2022.

MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

RIBEIRO, Berta. **O índio na História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2009.

TAUKANE, Darlene. **A história da educação escolar entre os kurâ-bakairi**. Cuiabá: 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VERGNAUD, Gérard. **A didática é uma provocação ela é um desafio**. In: Piaget e Vygotski em Gérard Vergnaud: Teoria dos Campos Conceituais TCC. Porto Alegre: GEEMPA, 2017b. ( Coleção Campos Conceituais, 1).

VERGNAUD, Gérard. **Prenunciando a teoria dos Campos Conceituais**. In: Piaget e Vygotski em Gérard Vergnaud: Teoria dos Campos Conceituais TCC. Porto Alegre: GEEMPA, 2017a. ( Coleção Campos Conceituais, 1).

WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: In-surgir, re-existir e re-viver**. Visão Global, Joaçaba. V.15 n.1-2. P.61-74, jan. / dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412> Acesso em 26 jan. 2023.

WALSH, Chaterine. **Interculturalidade e (des)colonialidade - Perspectiva críticas e políticas**. Tema preparado para o XII Congresso ARIC, Brasil, 29 de junho de 2009. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/139240024/WALSH-Interculturalidade-e-Descolonialidade>>. Acesso em set. 2022.