

## O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA INDÍGENA E EM UMA ESCOLA URBANA DE PARINTINS-AM

Ignês Tereza Peixoto de Paiva <sup>1</sup>  
Maria das Graças Pereira Soares <sup>2</sup>  
Elizabeth Cristina Siel Souza <sup>3</sup>

### RESUMO

A criança indígena ao migrar cidade de Parintins-Am depara-se com diferentes meios educacionais em conjunto com a diversidade metodológica de ensino, desse modo, o processo de alfabetização ocorrem pelo letramento devido este ter procedimentos didáticos que contribuem para o processo de ensino aprendizagem de cada uma. Nesse sentido, este artigo tem o intuito de apresentar a realidade vivenciada pela criança indígena na sala de aula das escolas urbanas. Pois, esta ao migrar para cidade fala somente a língua materna Sateré-Mawé e sente dificuldades em aprender na língua portuguesa. Desse modo, a alfabetização e letramento contribui não somente para a criança aprender a ler e escreve como para a socialização.

**Palavras-chave:** Processo de Alfabetização. Letramento. Criança Indígena.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho teve a proposta de discutir como ocorre o processo de alfabetização letramento de crianças indígenas em escola urbana, bem como saber como se trabalha a diversidade cultural e identitária de tais crianças, sendo a professora não indígena e falante de sua língua materna “português”, visando compreender como ocorre o processo de alfabetização das crianças indígenas falantes da língua materna em escola urbana, bem como o trabalho do professor alfabetizador a partir da diversidade sociocultural e da construção da identidade das mesmas.

No sentido de compreender melhor esse processo, foi utilizada uma metodologia que desvelasse a realidade vivenciada tanto pela criança indígena quanto pela professora alfabetizadora que está à frente do processo educacional, fazendo com que o pesquisador obtenha o maior numero de informações acerca da temática observada.

O campo da pesquisa foi em uma escola da rede Estadual que atende crianças indígenas Sateré-Mawé e que são advindas das mais variadas localidades próximas da cidade

---

<sup>1</sup> Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia - PPGSCA da Universidade Federal do Amazonas - UFAM Professora Na área de Educação nos Cursos de Matemática/Física e Química/Biologia do ICET/UFAM/Itacoatiara. [Ignestereza@hotmail.com](mailto:Ignestereza@hotmail.com);

<sup>2</sup> Doutora em Educação PUC/SP, Professora do Curso de Pedagogia do ICSEZ/UFAM/Parintins. [mjpssoares@hotmail.com](mailto:mjpssoares@hotmail.com) .

<sup>3</sup> Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia - PPGSCA da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, [Bethysiel9@outlook.com](mailto:Bethysiel9@outlook.com);

de Parintins – AM, fazendo parte do universo da pesquisa uma sala de aula com 23 alunos, sendo o sujeito da pesquisa 01 criança indígena da etnia Sateré Mawé e 01 professora alfabetizadora não indígena.

No desenvolvimento da pesquisa foi utilizado como método de procedimento o etnográfico, pois tem por objetivo descrever tal como ocorre o fato. Para tanto irá desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática, fazendo com que o pesquisador fique mais próximo da realidade bem como das situações a qual se quer pesquisar, em caso particular “as crianças indígenas em escola urbana”, pois considera o representativo de um conjunto de casos análogos. Tal método de procedimento mostrou-se apropriado para a pesquisa, tendo em vista que se trata de uma criança indígena falante da língua materna em escola urbana, ou seja, “consisti na investigação aprofundada de um caso, seja com especificidades particulares ou coletivas” (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 108).

Com isso, espera-se que esse trabalho possa contribuir de alguma forma, no sentido de explicitar a importância de se trabalhar com as crianças indígenas em escola urbana, sempre respeitando e valorizando as peculiaridades culturais, sociais e educacionais dentro do processo de alfabetização e letramento, como também demonstrar como é importante o papel do professor alfabetizador frente a tal processo, na perspectiva de formar cidadãos críticos e reflexivos que respeitam sua cultura e rei significam sua identidade cultural na sociedade. Para tanto, irá também ajudar os professores a reconhecerem e compreenderem que existem inúmeras culturas dentro da sala de aula e estas devem ser reconhecidas como tal, com o objetivo de contribuir para a formação de cidadãos que tenham orgulho de ser o que são, fortalecendo assim sua identidade étnico cultural independentemente de raça, cor, credo ou classe social.

### **O processo de alfabetização e letramento**

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

Durante muito tempo no Oriente, a escrita ficou restrita nas mãos dos burocratas e religiosos que a utilizavam como um mecanismo de poder, ao qual o cidadão comum não podia ter acesso, ou seja, não podiam ler e escrever. Apesar de no primeiro momento de nossa

história a escrita esta a serviço do poder, pode-se dizer que ela tornou-se um marco histórico que desencadeou o desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial da humanidade.

Com um olhar no Ocidente, a escrita inicialmente em nada mudou e ficou a serviço dos mais poderosos. Somente no sec. V e VI a.C com a Grécia, a mesma começa a tomar uma nova roupagem apesar de lenta e gradativa. Para tanto, a Grécia poderia ser considerada letrada perto de outras nações. Entretanto, com o desenvolvimento da sociedade, surgiu à necessidade de a escrita tornar-se um bem social que deveria ser utilizada no dia-a-dia, a alfabetização começa assumir o papel essencial de se aprender a ler e escrever.

A priori, pode-se dizer que a alfabetização na Inglaterra ainda no séc. XVIII apresentava índices regressivos e a mesma ocorria essencialmente no ambiente familiar, ou seja, as crianças aprendiam a ler e escrever com os pais ou pessoas que sabiam o básico e sem nenhuma sistematização do conhecimento, no que diz respeito à escola. Para tanto, a leitura e escrita na época eram voltadas somente para atitudes religiosas.

A partir da Revolução Francesa e da Revolução Industrial, a alfabetização segundo Leite (2003, p.49) “[...] passou a ser considerada como um conjunto de habilidades relacionadas à leitura e à escrita, em função das diversas necessidades da sociedade”, ou seja, nessa época a escrita começa a fazer parte do cotidiano das pessoas de forma mais significativa, uma vez que abriria possibilidades de uma vida melhor, seja ela política, econômica ou social, permitindo assim, a participação da população nos mais diferentes contextos da sociedade.

Tal fato culminou na escolarização do processo de alfabetização, que ocorreu no século XIX, quando se tornou necessária a aprendizagem da leitura e da escrita, aplicando-a a sua padronização baseado nas escolas. No entanto, Leite destaca que “A escola, ao sistematizar a aprendizagem da escrita, criou uma nova prática de escrita que não correspondia às práticas sociais” (2003, p. 50). Partindo desse pressuposto, a escola toma para si o controle social, no que diz respeito à disciplinar e qualificar mão-de-obra barata para as indústrias, ou seja, a escola trabalhava a serviço do estado burguês.

Fato é que com o aumento da necessidade de aprender a ler e escrever, a escolarização tornou-se um dos mecanismos mais importantes da sociedade, pois possibilitava o fortalecimento de uma “cultura letrada”. Nesse sentido, a escolarização tornou-se um direito básico institucionalizado e que tinha de está ao alcance de todos. Para tanto, apesar das tantas conquistas acerca da escolarização bem como do processo de alfabetização no século XX, a priori ainda voltava-se basicamente a atender o mercado de trabalho.

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

A alfabetização no Brasil no que se refere aos métodos, nos últimos anos ganhou um novo enfoque, com o objetivo de não está somente voltado ao simples fato de ler e escrever isoladamente das necessidades educativas e socioculturais do ser humano, mas o qual visa o uso social de tais instrumentos para formar cidadãos críticos que saibam fazer uso delas e assim poder exercer sua cidadania, motivando não somente o debate acerca dos métodos utilizados em seu processo, como também levou a vários estudos sobre a falta de comprometimento da classe dominante, com um ensino de qualidade e com a emancipação das classes desfavorecidas quanto à maneira com que a alfabetização estava sendo oferecida para a população.

Ainda na perspectiva de facilitar a aquisição da leitura e escrita, surgem outros métodos que também foram importantes dentro do processo de alfabetização dos alunos dentro da escola, tais como: método global, palavração, sentencição e também o sociolinguístico de Paulo Freire que segundo Mendonça (2008, p. 37):

[...] diferencia-se dos demais quando, em seus dois primeiros passos, ‘codificação’ e ‘decodificação’, busca transformar a consciência ingênua do alfabetizando em consciência crítica, por meio da ‘leitura do mundo’ enquanto, no terceiro e quarto passos (Análise e síntese e Fixação da leitura e da escrita), desenvolve a consciência silábica e alfabética, levando os alunos ao domínio das correspondências entre grafemas e fonemas.

Nesse sentido, é imprescindível ressaltar que tal método além de ser instrumento necessário para a aquisição da leitura e da escrita, tem por objetivo respeitar o conhecimento da criança a partir do contexto próximo a sua realidade, na perspectiva que o processo de alfabetização ganhe mais significado e que o aprendizado adquirido durante o processo possa servir na vida cotidiana de cada alfabetizando.

Partindo desse pressuposto, Soares destaca que:

[...] alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica

habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (2000, p. 91).

Para tanto, a alfabetização não pode reduzir-se somente ao uso de cartilhas e muito menos de métodos tradicionais que preconizava apenas a codificação e decodificação, a qual reduz de certa forma as capacidades dos educandos à prática da leitura e escrita de maneira prazerosa e que incentive o seu uso no cotidiano, com o intuito de comunicar-se plenamente com o mundo. Prioritariamente, a alfabetização sendo concebida nessa perspectiva atual, deve assumir um processo de libertação e conscientização frente ao antigo conceito de alfabetização que visava somente domesticação e alienação dos indivíduos e subtendia-se como uma Educação Bancária, que segundo Paulo Freire, 1996, p. 25:

[...] deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitoado pode, não por causa do conteúdo cujo ‘conhecimento’ lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e supera o autoritarismo e o erro epistemológico do ‘bancarismo’.

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

Após tal afirmativa, surge nos anos 80 uma nova concepção no que diz respeito à prática de ensinar, denominada de letramento. Com o objetivo de compreender a escrita no mundo social, nasce o termo Letramento que advém da palavra inglesa “literacy”, que vem do latim littera (letra) mais o sufixo “cy”, designando condição, qualidade. Tal entendimento nasceu dos diversos debates acerca de como estava ocorrendo o processo de alfabetização. Nessa vertente, vários estudiosos da área da Educação e da Linguística, perceberam que com o desenvolvimento da sociedade, bem como de suas variações lingüísticas e de escrita, era necessário conceber o processo de alfabetização numa perspectiva mais inovadora, que levasse os indivíduos a utilizarem a escrita em toda a prática social a qual estavam inseridos.

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

uma vez que com a globalização tanto do processo educativo, bem como do mercado de trabalho, a demanda para se apreender a ler e escrever ultrapassou a condição de uma alfabetização a qual o objetivo era ensinar a codificar e decodificar textos descontextualizados.

É importante frisar que quando se letrou um indivíduo, a escola assim como os educadores alfabetizadores dão condições para que o mesmo possa exercer a cidadania tão desejada, podendo assim utilizar as habilidades apreendidas (ler e escrever) em todas as situações apresentadas pela sociedade, bem como seu uso social mais fundamentalmente cultural, pois abre possibilidades para o indivíduo se expressar e assim poder defender suas convicções.

### **A diversidade cultural e o processo de alfabetização e letramento**

A Cultura é uma manifestação histórica que sempre esteve presente em todos os âmbitos da sociedade, bem como nos costumes, hábitos e crenças de um povo. Para tanto, ela pode ser vista das mais diversas maneiras, dependendo do olhar de quem está de posse dela. Nesse sentido, é importante mencionar que a cultura não é algo estático e muito menos é algo que deve ser imposto a um povo, já que na sociedade há uma diversidade de culturas que devem ser respeitadas e valorizadas.

Partindo desse princípio, é importante definir a cultura como algo que está em constante transformação, uma vez que ela está inserida em um contexto social e histórico. Nessa vertente, Silva, (2000, p. 427) ressalta que a cultura é:

Fenômeno unicamente humano, a cultura se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. [...] É compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo, pois a um fenômeno individual.

Segundo tal perspectiva, a cultura é um fenômeno que ocorre dentro de um processo dinâmico que engloba não somente a cultura de um grupo, mas uma diversidade de culturas que se fazem presente na sociedade seja ela local ou global, ou seja, a cultura é algo onde se manifesta conhecimentos, atitudes, hábitos e valores.

Ainda nessa perspectiva, Morin (2002, p. 56) ressalta que:

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se produz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social.

É imprescindível conceber a cultura como um fenômeno tanto individual quanto coletivo, que permeia a vivência do ser humano na sociedade seja qual for à classe social que o indivíduo está inserido, bem como a cultura que segue. Kroebeu apud Laraia, 2009, p. 48 também destaca que: “[...] a cultura é um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores”, ou seja, ela é um fenômeno histórico e social que ao passar dos séculos foi desenvolvendo-se a partir da realidade vivenciada pela sociedade.

Partindo desse pressuposto, Silva menciona que:

A diversidade cultural não é, nunca, um ponto de origem: ela é invés disso, o ponto final de um processo conduzido por operações de diferenciação. [...] Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las. (2000, p. 100)

De acordo com essa visão, pode-se demonstrar que a diversidade cultural é algo vinculado à dinâmica do processo associativo, bem como pode ser concebida como as diferenças existentes entre os seres humanos e o modo como interagem um com os outros, sempre respeitando as peculiaridades “culturais”, sociais e históricas de cada ser humano. Até porque quando se fala em diversidade cultural não podemos deixar de questioná-la a todo momento, e assim como a cultura, não é algo estatístico e desprovido de transformações e muito menos que impõe conceitos e regras que devem ser obedecidas, ou seja, a diversidade cultural inscreve-se assim numa lógica que considera que existem outras maneiras de pensar, de existir, de trabalhar, que não seja a maneira moderna, centralizada no homem e na razão (SILVA, 2000).

Ou ainda como destaca Lévi-Strauss: "A diversidade das culturas humanas é, de fato no presente, de fato e também de direito no passado, muito maior e mais rica do que tudo aquilo que delas pudermos chegar a conhecer" (1989, p. 331). Pode-se dizer então que a cultura é um bem histórico que o homem apesar de obter o conhecimento científico ainda não consegue explicar completamente sua definição, uma vez que ela está em uma constante mudança, pois a mesma adéqua-se às novas demandas da sociedade do conhecimento.

Tal premissa leva-nos a refletir que o homem está em busca de uma identidade que defina o modo pelo qual deve interagir com os demais e conviver consigo mesmo é formada a partir do momento histórico, social bem como cultural a qual o homem esta vivenciando, seja ela individual ou coletiva, a identidade é algo que, nos diferencia dos outros, o que nos caracteriza como pessoa ou como grupo social. Ela é definida pelo conjunto de papéis que

desempenhamos e é determinada pelas condições sociais decorrentes da produção da vida material.

Em outras palavras, o homem está em busca de uma identidade que os diferencie um dos outros, porém sem desrespeitar a diversidade sócio-cultural pertencente na sociedade. Ainda nessa perspectiva, pode-se dizer que o processo de construção da identidade, perpassa por fatores seja eles históricos, sociais, políticos, econômicos como também culturais, mas acima de tudo perpassa por um processo educacional, uma vez que a construção da identidade é um ato de aprendizagem constante, seja ela individual como também coletivo. Para tanto, é necessário que o homem esteja disposto a recriar valores, vivências, normas que se fazem presentes na sociedade a qual está inserido.

Habermas, (1983, p. 91) afirma que a identidade,

Não se apresenta mais aos indivíduos como conteúdo de uma tradição, sobre a qual desenvolver a própria identidade, como podia ser feito com base em um elemento solidamente objetivo. A verdade [...] é que os próprios indivíduos tomam parte no processo formativo e decisional de uma identidade que deve ser ainda projetada coletivamente.

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

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

### **O indígena e o processo educacional**

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

instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas.

O fato é que, apesar dessa educação ainda não respeitar os valores indígenas, começam a surgir lugares específicos onde seriam realizados os ensinamentos religiosos aos nativos como: as casas, para os índios ainda não batizados; os colégios para ensinar os filhos dos colonos e mestiços, com intuito de já ensiná-los a catequizar outros povos ainda não civilizados.

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas do Brasil por Marquês de Pombal, a educação voltada para os povos indígenas, passa a não ter muita importância. Apesar da educação jesuítica ser meramente voltada às questões religiosas, os indígenas ainda participavam desse processo educativo. Enquanto Pombal esteve no poder, os indígenas eram vistos somente como mão-de-obra barata. Em seu governo, foi criado o sistema de aulas-régias, na qual só os filhos dos colonos receberiam uma educação, excluindo assim os indígenas desse processo educativo. Só em meados do séc. XVIII, que os índios começam a receber uma educação, que tinha um caráter não somente civilizatório, mas também intelectual.

Com todo o processo histórico que passou o Brasil na época da colonização, a Educação Escolar para os povos Indígenas, demorou por muito tempo para ser implantada, não mais com intuito de catequizar e sim de levar conhecimentos que os ajudassem a entender e compreender o Mundo. Com a promulgação em 1988 da Constituição Federal Brasileira, que legitimou os movimentos indigenistas como parte integrante de lutas e que procuravam melhorias no processo educacional, ou seja, por uma Educação Escolar Indígena pautada na valorização da cultura dos nativos. Para tanto com a nova Constituição, os índios deixaram de ser considerados como categoria social, em via de extinção, e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados, com direito a manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Em 1994, surgem as primeiras Diretrizes educacionais voltadas a Educação Escolar Indígena. Este acontecimento contribuiu enormemente para dois anos mais tarde, a educação escolar para os índios fosse reconhecida na Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), a qual atribuiu artigos específicos que estabelecem direitos a todos os povos indígenas como respeitar:

[...] a diversidade sócio-cultural e linguística dos povos indígenas, garantindo a eles uma educação pautada no respeito e seus valores, no direito à preservação de suas identidades e na garantia de acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (Art.78). Além disso, atribui à União o encargo do apoio técnico e financeiro a estados e a municípios para o desenvolvimento de ações no campo da educação escolar indígena, com a garantia de incorporação de “currículos

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

e programas específicos” e a publicação sistemática de material didático específico e diferenciado (Art. 79). (LUCIANO, 2006, p. 154).

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

A educação indígena ou educação tradicional, como é conhecida entre os índios, é aquela pela qual os conhecimentos são repassados de geração a geração entre os nativos dentro da aldeia. Esses conhecimentos são transmitidos pelas pessoas mais velhas, por meio de histórias e rituais, ou seja, é todo conhecimento que ocorre dentro da comunidade, não se fazendo necessário professores com formação específica para ensinar as crianças. Luciano destaca que:

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

Pode-se dizer então que a educação indígena começa desde a vida antes do nascimento até a vida madura, onde serão ensinados a conviverem em harmonia dentro da aldeia, respeitando suas tradições. É imprescindível, não deixar de enfatizar que as pessoas mais velhas, são as mais importantes dentro da Educação Indígena, uma vez que são elas que detêm o maior número de conhecimentos, que servirão para manter a alteridade dos povos nativos. Após toda uma discussão feita acerca da história da Educação Escolar Indígena e as leis que legitimam tal educação, finalmente podemos dar o verdadeiro significado dessa educação. Nesse sentido, Luciano (2006, p. 129) destaca a Educação Escolar Indígena:

[...] diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos sócio-culturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuírem com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global.

Seguindo esse pressuposto, os povos indígenas não querem mais uma educação que apenas repasse conhecimentos, mas aquela que respeite e valorize suas diversidades culturais, ou seja, sua língua materna, rituais e tradições, sendo necessário que tal educação siga

algumas características fundamentais para que ocorra uma educação escolar indígena que valorize e respeite a diversidade sócio-cultural desses alunos tais como: Comunitária, Intercultural, Bilíngüe/multilíngüe e Específica/Diferenciada. O RCNEI (1998, p.24-25) enfatiza que:

Comunitária ‘Porque conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios [...]’; Intercultural ‘Porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística [...]’; Bilíngüe/multilíngüe ‘Porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua [...]’; Específica/Diferenciada ‘Porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena.

Nessa perspectiva, falar em educação escolar indígena e principalmente diferenciada na comunidade é se voltar realmente às necessidades que cada povo passa em sua aldeia. É, além de tudo, criar condições que possibilitem aos indígenas respeitar sua alteridade a partir de uma modalidade de ensino que visa articulação dos saberes tradicionais indígenas, com os conteúdos sistematizados da escola urbana, na perspectiva de integrar os indígenas na sociedade e com o intuito de ajudá-los a se reconhecer como cidadãos de direitos e deveres, que precisam ser respeitados de acordo com a diversidade sócio-cultural a qual vivenciam.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **A criança indígena e o processo de alfabetização e letramento em escola urbana**

A presente pesquisa foi realizada em uma turma de 2º ano do 1º ciclo da rede estadual de Parintins. A escola pesquisada durante o processo de elaboração do referido trabalho, fica localizada na zona leste da cidade de Parintins, no Bairro da Francesa. É um ponto importantíssimo de embarque e desembarque de passageiros e cargas, tanto para os moradores da área rural, quanto aos demais municípios circunvizinhos. A concentração de crianças indígenas na escola se dá pelo fato, de que não muito distante da instituição localiza-se a casa do índio, onde moram várias famílias que deixam a aldeia e migram para a área urbana em busca de melhores condições de vida e conseqüentemente matriculam as crianças na escola.

É importante ressaltar que a escola recebe todos os anos um grande número de crianças indígenas. Hoje a instituição tem cerca de 5 a 10 crianças que estão entre o 1º ao 5º Ano. Para tanto, esse número pode ser maior, já que a escola tem dificuldades de dizer o certo

o número de crianças indígenas que frequentam a escola, uma vez que em levantamento realizado muitas delas não possuem a certidão de nascimento indígena e outras não querem ser reconhecidas como tal, e os poucos que se reconhecem como indígenas, na hora do intervalo reúnem-se em algum lugar da escola e socializam entre si os conhecimentos que possuem acerca de sua cultura, bem como falam a língua Sateré-Mawé, vivenciando assim experiências culturais e identitárias próprias de seu povo. No entanto, quando compartilham tais experiências fazem isso longe dos demais colegas não indígenas, pois tem medo de serem rejeitados por pertencerem a uma cultura que não se caracteriza com as da maioria, começando pelo modo como expressam sua língua que é o Sateré-Mawé.

Todos os procedimentos adotados para a coleta de dados imbricam para uma mesma direção, que é o de fornecer dados que revelem ou não, a existência de uma representação de como ocorre o processo de alfabetização e letramento de uma criança indígena falante da língua materna em escola urbana, verificando a existência de tal representação bem como desvelar como a criança indígena apreende na escola urbana. Os dados coletados seguem abaixo contendo as respostas daqueles ajudaram a obter mais informações durante a pesquisa, como a professora observada.

Partindo do princípio que a globalização começou a adentrar a vida dos indígenas, no que diz respeito às tecnologias, saúde e educação, eles tiveram que deixar o local onde viviam (aldeia) e passaram a residir na cidade, uma vez que, almejavam melhores condições de vida a sua família, coisa que a aldeia não os proporcionava de certa forma. Nesse sentido, a Revista do Conselho de Missão entre Índios – COMIN destaca que:

A busca do espaço urbano por um determinado grupo indígena pode ter vários motivos: a falta de terra e de incentivo para manter seu espaço no meio rural; a busca de recursos para cuidar da saúde; o estudo em escolas e universidades; maior possibilidade de vender seu artesanato; a visibilidade da situação dos povos no país, entre outras questões. Vão à busca de melhores condições de saúde e educação, venda do artesanato, visita a parentes, divulgação dos traços de sua cultura através de dança, artesanato e de palestras, entre outras questões. Este movimento para um novo espaço não lhe suprime sua identidade, ou seja, no espaço urbano, os Bakairi, Sateré-Mawé, Terena ou Kaingang não deixam de ser quem são. (2008, p.15)

Nessa vertente, é importante frisar que com o êxodo rural, muitas famílias indígenas se deslocam para a cidade na busca de melhores condições de vida. Decorrente disso traz consigo seus filhos, matriculando-os na rede Municipal ou Estadual de ensino com crianças não indígenas e de certa forma irá defrontar-se com outra realidade, bem como outra cultura, língua e costumes, ou seja, acabam por adotar uma cultura que não lhe pertence, e conseqüentemente deixam a sua origem de lado, ocasionando uma mudança de comportamento e costumes para não serem discriminadas pelos outros colegas, perdendo de

certa maneira sua identidade e alteridade. Isso ocorre pelo fato que nosso país possui inúmeras culturas e essas muitas das vezes não são discutidas e valorizadas na sala de aula e muito menos estão inseridas no currículo, para tentar minimizar o preconceito contra os povos indígenas.

Para evidenciar como ocorre o processo de alfabetização e letramento da criança indígena em escola urbana, considerou-se como um dos pontos relevantes e significativos a entrevista com a professora sobre o processo de alfabetização e letramento, a qual destaca que “na alfabetização a criança só decodifica as letras e no letramento não, ela lê e interpreta, entendendo o que o ela leu e o que ela quis escrever, não o reduzindo a um processo mecânico só de conhecer o alfabeto, de ler algumas palavras, mas de ler, escrever e entender”. Para tanto, quanto ao processo de alfabetização e letramento de crianças indígenas em escola urbana, Grizzi e Silva (1981, p. 21), destacam que:

Muitos índios que freqüentaram a escola “nacional”, com o ensino em português, são aparentemente alfabetizados: copiam textos, escrevem algumas palavras, mas não são capazes de ler, nem de se expressar através da escrita; isso acontece em grande parte pelo fato de não dominarem o português. Alfabetizar não é ensinar a escrita de umas poucas palavras do português conhecido. Só se pode falar que uma pessoa esta alfabetizada quando ela é capaz de se expressar através do código escrito. E o processo de alfabetização será muito mais eficaz quando feito na língua materna e não numa segunda língua, ou uma língua desconhecida.

Levando por essa premissa, é importante ressaltar que a professora ao expressar-se acerca de sua concepção sobre a temática, tem consciência do quanto é importante trabalhar com o processo de alfabetização e letramento com a criança indígena, na perspectiva de alfabetizar-letrando, pois se preocupa com o futuro da menina. Para tanto, procura respeitar as limitações da criança na hora de realizar as atividades.

Ainda nesse sentido, Soares, enfatiza que, “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (2000, p. 47). Em outras palavras, pode-se dizer que alfabetizar e letrar são um desafio que o educador alfabetizador tem pela frente, principalmente quando diz respeito a uma criança indígena bilíngüe, uma vez que ao lidar com ela no processo de ensino aprendizagem deve ter cuidado para que a mesma não perca totalmente sua identidade e muito menos a cultura de seu povo.

Interessante se faz mencionar que quando indagada sobre como via a criança indígena em escola urbana, relatou que teve muita dificuldade para ajudá-la a interagir na sala de aula, uma vez, que as outras crianças mantinham certo distanciamento, pois falavam que a menina tinha mau cheiro e passava piolho para eles, mesmo não sendo ela, a criança sofria

discriminação, mantendo-se afastada e inibida. Para tanto, Sacristán (2001, p. 77) enfatiza que:

[...] A educação deve estimular diferenciações que não implicam desigualdades entre os estudantes; deve tornar compatível o currículo comum e a escola igual para todos, com a possibilidade de adquirir identidades singulares, o que significa priorizar a liberdade dos sujeitos na aprendizagem.

Nesse sentido, para tentar minimizar a situação de desigualdade dentro da sala de aula, como bem ressalta Sacristán em seu pensamento, a professora, procurou contextualizar a vida dos indígenas com a dos brancos. Relatou que quando trabalhou a história do “descobrimento” do Brasil, a mesma procurou ressaltar a importância da cultura indígena, no processo de construção da identidade cultural brasileira, bem como discutiu com as demais crianças a diversidade cultural existente no Brasil, demonstrando os benefícios que os indígenas deixaram à sociedade nacional, fazendo correlação com a vida, costumes, vestimentas, crenças dos povos indígenas com a cultura dos não indígenas.

Após um trabalho maciço da professora, frente ao processo de aceitação da criança indígena junto aos outros colegas, hoje ela é menos vergonhosa, conversa, brinca, lê na frente, apresenta trabalhos, faz as atividades, nunca atropelando seu tempo. Fazendo correlação com tal situação, Freire salienta que o indígena ao:

Sair do seu ambiente de origem para viver em outro universo cultural bem diferente, por um espaço de tempo que possibilite a imersão nos novos valores, é um caminho sem volta à condição inicial. Não se pertence ao lugar de origem (aqui entendido como o espaço físico, psicológico, cultural e social de onde vem), cujo etnos tribal deixou de ser referência, e nem ao de destino, por ser complexa a apropriação integral da nova cultura. Impregnados de muitas culturas e pertencendo a nenhuma, o que caracteriza o limbo identitário em que se encontram (2009, p. 59).

Tal afirmativa leva-nos a refletir que a criança indígena ao adentrar e participar da vida social dos não indígenas, bem como de seu processo educacional está à mercê da apropriação de outra cultura que não pertence ao seu imaginário, perdendo a identidade que foi construída no seio do povo, já que deverá adequar-se aos valores culturais, sociais, políticos que a sociedade não indígena prega em sua distinta “cultura hegemônica”.

Indagada como ocorre o processo de alfabetização e letramento da criança indígena bilíngüe, a professora destaca que utiliza todos os métodos possíveis que estão ao seu alcance para ajudá-la na hora da leitura e escrita propondo-se a ficar com a criança em outro horário, com o intuito de ajudá-la. Relata que quando a criança indígena chegou à escola, já sabia o alfabeto, escrever em letra bastão, porém não sabia ler. Tinha muita dificuldade de copiar do quadro pequenos textos, sendo sua escrita garatuja que suscitavam a escrita Sateré-Mawé,

pois escrevia letras tais como w, y e k que voltavam-se para o modo como ela aprendia na aldeia.

Diante da prática pedagógica observada na sala de aula, pode-se perceber que vários recursos pedagógicos são utilizados, tais como: alfabetos móveis, jogos, fazer grafagem no quadro, leitura acidental, leituras interativas utilizando o som e microfone, para que a menina reconheça sua voz, já que ela fala muito baixo e tem dificuldade na dicção. Teve também que fazer atividades diferenciadas, pois a criança estava em um nível de alfabetização muito lento, mas que seu avanço é notado tanto na leitura quanto na escrita.

Com a iniciativa da professora para ajudar a criança indígena pode-se perceber que apesar de a mesma pertencer à outra cultura e não saber falar nenhuma palavra em Sateré-Mawé, a docente não queria que a criança indígena perdesse a língua materna e muito menos os traços culturais de seu povo. A professora incentiva a criança a falar palavras que lembrem a origem de seu povo, chamando de certa forma a atenção dos demais alunos, que ao ouvirem, prestam atenção para poder aprender alguma coisa da língua Sateré-Mawé. Diante disso, pode-se perceber que apesar da professora não ter um conhecimento aprofundado acerca da cultura indígena, bem como da língua Sateré-Mawé, a mesma procura respeitar a diversidade cultural existente em sua sala de aula incentivando a aluna a identificar-se como indígena, assim tendo como ponto de referência a cultura de sua aldeia e de seu povo, já que:

A tradição cultural dos antepassados é valor fundamental e base do fazer pedagógico; preserva-se a tradição da oralidade; valoriza-se o trabalho como meio educativo e como inserção na vida do grupo; o Tellus, [...] valor fundamental da terra é afirmado constantemente; aprende-se a conhecer e respeitar a natureza (CIMI- ANE, 2002, p. 24).

Frente a tal perspectiva, apesar de alguns professores terem a concepção de respeitar a diversidade cultural das crianças indígenas em escola urbana, pode-se dizer que ainda assim existe uma política hegemônica de cultura, na qual a escola torna alunos e professores, pessoas comuns ou até iguais, frente aos aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos, inviabilizando o questionamento acerca da diversidade existente tanto por detrás dos muros da escola como também na sociedade.

A escola apesar de ser um local onde se vincula o conhecimento científico, bem como a formação de cidadãos “críticos e reflexivos”, ainda pode-se dizer que ela é um local de contradições, pois de um lado diz que revela a diversidade cultural assim como ajuda na construção da identidade do ser humano, mas do outro de certa forma silencia o modo como o homem quer expressar sua cultura. Nesse sentido, fica o questionamento, qual o verdadeiro papel da escola frente ao processo educativo de crianças indígenas? Já que elas possuem um

modo próprio de ver o mundo, como também vivenciam uma diversidade cultural e identitária que deve ser respeitada. Em outras palavras, pode-se dizer que apesar de vivermos em uma sociedade “democrática”, ainda presenciamos a hegemonização de uma cultura que desfaz da diversidade cultural existente nos muros da escola, como bem da sociedade envolvente.

Nessa oportunidade, Bhabha apud Freire ressalta que:

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

Dentro então desse princípio, pode-se dizer que a criança indígena, ao defrontar-se com a sociedade nacional, não tendo como referencial a cultura de seu povo, sentir-se-á insegura ao longo de sua trajetória escolar frente à cultura dos não indígenas, incorporando uma identidade que hora será voltada para seu povo, hora para a cultura do local onde vive, e nesse momento é importante mencionar o papel do professor mediador no processo educacional dessas crianças indígenas em escola urbana, pois se houver professores comprometidos em defender a diversidade cultural e a questão indígena existente na sala de aula, os alunos se sentirão mais seguros diante da possível discriminação que sofrerão ao identificarem-se como indígenas de fato, pertencente a uma cultura que tem peculiaridades, que devem ser respeitadas e valorizadas assim como as outras culturas existentes na sociedade.

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

Em suma, para que o processo de alfabetização e letramento das crianças indígenas ocorra em escolas urbanas, na perspectiva de respeitar o universo de peculiaridades tais como a cultura, identidade e diversidade da criança indígena, é imprescindível que os professores que atuam junto aos alunos, possam receber formação acerca das necessidades apresentadas quanto à alfabetização de tais crianças em sala de aula, sempre com o objetivo de facilitar a

aprendizagem dos discentes, por meio de sua linguagem, valores e costumes, sem impor a cultura dos não-indígenas sobre eles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização e letramento é uma temática que ao longo de seu processo histórico e social, já foi discutida segundo a concepção de muitos educadores que se preocupam em estudar a área. Para tanto é importante destacar que apesar de ambas terem perspectivas sociais frente às demandas da sociedade atual, elas ainda estão sendo concebidas de forma desvinculada uma da outra por alguns professores, que apesar de sua prática pedagógica na sala de aula, ao perceberem outro mecanismo de ensino aprendizagem junto aos alunos, ainda utilizam de metodologias que vislumbram apenas em ensinar a codificar e decodificar, ou seja, ler e escrever, sem relacioná-las com a vivência e as necessidades sócio educativas dos alunos bem como o respeito à diversidade cultural presente em sua sala de aula.

O papel do professor frente o processo de alfabetização e letramento, se faz de grande relevância, já que é o mediador no processo de ensino aprendizagem, devendo apresentar uma postura crítica frente a situações de diferenças entre os alunos, suscitando uma discussão reflexiva frente à questão, no sentido de minimizar posturas preconceituosas frente ao processo educativo, trabalhando os conhecimentos que a criança indígena desvela na sala de aula. No entanto, é imprescindível que os educadores alfabetizadores em geral, além de ensinarem os alunos a ler e a escrever, é importante que os mesmos busquem sempre a formação continuada na perspectiva de contribuir para seu crescimento pessoal e profissional utilizando-se da práxis, assim vislumbrando o desenvolvimento de todos os aspectos educacionais dentro de sua prática pedagógica, bem como saber lidar com a diversidade cultural e identitária de cada aluno.

Com esse intuito, fica a sugestão que o processo de alfabetização e letramento da criança indígena em escola urbana se dê de maneira interativa, dinâmica e emancipadora, onde o professor alfabetizador seja um elo entre o conhecimento sistematizado da escola com os saberes que a criança indígena traz de seu meio social, cultural e identitário e suas peculiaridades lingüísticas, já que a criança indígena é detentora de um conhecimento único e sua cultura é transmitida pela oralidade e pelos saberes de seu povo.

Além disso, outro fator que pode facilitar o processo de alfabetização e letramento de crianças indígenas em escola urbana é a construção de materiais didáticos que estejam adequados a realidade vivenciada por eles, na qual se respeite a língua materna, as tradições e

o saber cultural de cada comunidade. Tais materiais vislumbram despertar no aluno indígena a criatividade, criticidade e o respeito pela sua própria alteridade e a re significação de sua cultura, tendo em vista relacionar os conhecimentos não indígenas com os indígenas de acordo com os saberes de seu povo.

Em linhas gerais, pode-se dizer que apesar de não haver uma política educacional específica para as crianças indígenas em escola urbana, é possível sim que ocorra um processo educativo junto a tais alunos, basta realizar um trabalho que considere o indígena como ser que possui peculiaridades culturais, sociais e educativas que devem ser respeitadas e valorizadas ao longo do processo de alfabetização e letramento. Para tanto, é imprescindível que tal processo se dê com o objetivo de tornar a criança indígena um ser crítico e reflexivo, onde se reconheça como um ator social que pode contribuir para construção de uma sociedade democrática que não diferencie cor, raça, credo ou classe social, tornando-se assim um cidadão brasileiro reconhecedor de seus direitos e com o intuito de defender sua alteridade frente à “sociedade hegemônica” que quer impor sua cultura, colocando-a como verdadeira.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Thomson, 2004.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ARAÚJO, M. C de C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria. **Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis, RJ. Vozes: 2003.

CONSELHO MISSIONÁRIO INDIGENISTA-CIMI - **Textos e pretextos sobre educação indígena**. *Revista da Articulação Nacional de Educação – ANE – ano 2, n. 2, abril de 2002.*

FAZENDA, Ivani et al. **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 27. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRAIDY, Maria; KAERCHER, Gládis Elise. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

GRIZZI, D. C. S.; SILVA, A. L. da. A Filosofia e a Pedagogia da Educação Indígena: um resumo dos debates. In: COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. **A Questão da Educação Indígena**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HEBERMAS, Jürgen. **Para reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

HENRIQUES, Ricardo; GESTEIRA, Kleber. Marcos Institucionais. In:\_\_\_\_\_. **Educação Escolar Indígena: diversidade sócio-cultural indígena ressignificando a escola**. Brasília: LACED/Museu Nacional, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científicos**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LARAIA, Roque de Barros – **Cultura: um conceito antropológico**. 13. ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

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

LERNER, D. **Ler e escrever na escola – o real, o possível e o necessário**. PA: Artmed, São Paulo: Global, 2003.

LEVI- STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. 2.ed. São Paulo: Nacional, 1989.

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

MENDONÇA, Onaide Schwartz. **Alfabetização**: método sociolingüístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MINAYO. Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 22ª. Petrópolis : Vozes, 2001.

MONTENEGRO, MM. **Professor Caboclo**. Manaus. BK Ed. 2006.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, Adir Casaro (Org.); et AL. **Criança Indígena**: diversidade cultural, educação e representações sociais. Brasília: Liber Livro, 2001.

PAIVA, Ignês Tereza Peixoto de. **Clima organizacional e Cultural Escolar**: uma análise na Escola estadual Almirante- Comunidade Indígena Umariáçu II- Município de Tabatinga. Dissertação de Mestrado: UFAM, 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento).

Revista do Conselho de Missão entre Índios – COMIN – **Semana dos Povos Indígenas**. Org. Cledes Markus. São Leopoldo: Ed. Oikós, 2008.

SACRISTÁN, Gimeno. **A Educação Obrigatória**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: ATMED, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, A. da; NUNES, A. (org). **Crianças indígenas**: Ensaios Antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Katharyn (Org). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V.M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, Magda B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

STEPLANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camaral. **Educação e Colonização**: as idéias pedagógicas no Brasil. In:\_\_\_\_\_. História e memória da Educação no Brasil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever** - Uma proposta construtivista. Porto Alegre, ArtMed: 2003.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.