

Memórias de Alfabetização Paiter Surui - reflexões sobre o ingresso na cultura escrita¹

Memorias de Alfabetización Paiter Surui - reflexiones sobre el ingreso en la cultura escrita

Literacy Memories Paiter Surui - reflections on the entry into written culture

Josélia Gomes Neves²
Carolina Patihweiway Surui³
Oyagui Maycon Surui⁴

Resumo

Os estudos sobre os Povos Indígenas e o mundo da cultura escrita constitui o interesse central desta reflexão que discute os resultados parciais do Projeto “Alfabetização Intercultural em escolas indígenas de Rondônia” que se encontra em andamento. O presente texto analisa a alfabetização realizada no início do século XXI em duas aldeias indígenas da Amazônia a partir do olhar de estudantes do Povo Paiter Suruí através da pesquisa narrativa. Uma sociedade étnica localizada na Terra Indígena Sete de Setembro, organizada nos clãs: *Gameb*, *Ĝapĝir*, *Kaban* e *Makor*. São falantes da língua Paiter, família Tupi Mondé. Foi possível compreender que as aprendizagens iniciais da leitura e da escrita realizadas no território Paiter nos anos 2000 incorporaram as alterações culturais decorrentes da situação pós-contato. O trabalho pedagógico ocorria em escolas indígenas mantidas pelo poder público estadual, através de docentes indígenas e não indígenas, com metodologia didática empirista, influência da herança das cartilhas. Articular os saberes da experiência dos estudantes indígenas às concepções teóricas sobre a alfabetização representa uma ocasião propícia para o entrelaçamento de diferentes conhecimentos e deste modo é possível acionar importantes dispositivos atribuidores de sentido aos saberes interculturais.

Palavras-Chave: Alfabetização Intercultural; Amazônia; Cultura escrita; Povo Indígena Paiter Surui;

Resumen

Los estudios sobre los Pueblos Indígenas y el mundo de la cultura escrita constituyen el interés central de esta reflexión que discute los resultados parciales del Proyecto "Alfabetización Intercultural en escuelas indígenas de Rondônia" que se encuentra en curso. El presente texto analiza la alfabetización realizada a principios del siglo XXI en dos aldeas indígenas de la Amazonia a partir de la mirada de estudiantes del Pueblo Paiter Suruí a través de la investigación narrativa. Una sociedad étnica localizada en la Tierra Indígena Siete de Septiembre, organizada en los clanes: *Gameb*, *Gapgir*, *Kaban* y *Makor*. Son hablantes de la lengua Paiter, familia Tupi Mondé. Fue posible comprender que los aprendizajes iniciales de la lectura y de las escrituras realizadas en el

¹ Artigo apresentado no III Congresso Internacional Online de Estudos sobre Culturas, na modalidade online, 2021.

² Doutora em Educação Escolar. Docente do Departamento de Educação Intercultural (DEINTER) da Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO-Brasil. E-mail: joseliagomesneves@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-2318-5397>

³ Estudante na Licenciatura em Educação Básica Intercultural, Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Ji-Paraná, Rondônia, Brasil. E-mail: patihweiway@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-9570-5430>

⁴ Estudante na Licenciatura em Educação Básica Intercultural, Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Ji-Paraná, Rondônia, Brasil. E-mail: oyaguipaite@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-2910-0756>

territorio Paiter en los años 2000 incorporaron las alteraciones culturales resultantes de la situación post-contacto. El trabajo pedagógico ocurría en escuelas indígenas mantenidas por el poder público estatal, a través de docentes indígenas y no indígenas, con metodología didáctica empirista, influencia de la herencia de las cartillas. Articular los saberes de la experiencia de los estudiantes indígenas a las concepciones teóricas sobre la alfabetización representa una ocasión propicia para el entrelazamiento de diferentes conocimientos y de este modo es posible accionar importantes dispositivos atribuidores de sentido a los saberes interculturales.

Palabras clave: Alfabetización Intercultural; Amazonia; Cultura escrita; Pueblo Indígena Paiter Surui;

Abstract

The studies on Indigenous Peoples and the world of written culture constitute the central interest of this reflection that discusses the partial results of the Project "Intercultural Literacy in indigenous schools of Rondônia" that is underway. This text analyzes the literacy carried out at the beginning of the 21st century in two indigenous villages of the Amazon from the perspective of students of the Paiter Suruí People through narrative research. An ethnic society located in the Sete de Setembro Indigenous Land, organized in the following clans: Gameb, Gapgir, Kaban and Makor. They are speakers of the Paiter language, Tupi Mondé family. It was possible to understand that the initial learning of reading and writing carried out in the Paiter territory in the 2000s incorporated the cultural changes resulting from the post-contact situation. The pedagogical work occurred in indigenous schools maintained by the state government, through indigenous and non-indigenous teachers, with empirical didactic methodology, influence of the inheritance of the booklets. Articulating the knowledge of the experience of indigenous students to the theoretical conceptions about literacy represents a propitious occasion for the interweaving of different knowledge and in this way it is possible to activate important devices that attribute meaning to knowledge intercultural.

Keywords: Intercultural Literacy; Amazon; Written Culture; Paiter Surui Indigenous People;

1. Introdução

Após o estabelecimento do contato oficial entre as sociedades indígenas e o Estado brasileiro, ocorrido para uma parte significativa de povos entre os anos 1970 a 1980, a reivindicação pela instalação de escolas com vistas ao saber escrito se fez necessário no país tendo em vista o contexto exigido pelas recentes relações estabelecidas. Até então as nações indígenas organizavam seus processos comunicativos por meio da oralidade, que respondia adequadamente aos seus modos de vida. A inserção de escolas nas aldeias desencadeou um significativo debate envolvendo temas como: alfabetização, escrita, bilinguismo, interculturalidade e saber formal, dentre outros.

Na atualidade, a educação escolar indígena e diferenciada está presente em diferentes contextos indígenas, nas diversas etapas da educação básica. Nesta perspectiva, tem sido objeto de nossa preocupação acadêmica compreender como o processo inicial de aquisição da língua escrita tem ocorrido nas aldeias indígenas (NEVES, 2009) considerando as demandas existentes sobre a necessidade de comunicação escrita na contemporaneidade.

A produção de estudos sobre as relações atuais entre os Povos Indígenas e o ingresso nas culturas do escrito constitui um dos objetos de investigação acadêmica do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) no Brasil. Além disso busca qualificar a formação de estudantes indígenas matriculados no

Curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural ofertado pela UNIR no Campus Urupá, em Ji-Paraná.

Nesta direção, o trabalho em tela apresenta resultados parciais do Projeto de Pesquisa qualitativa “Alfabetização Intercultural - estudos sobre os processos de compreensão da cultura escrita em escolas indígenas de Rondônia” iniciado em agosto de 2020 com previsão de conclusão em julho de 2021. O objetivo principal é aprofundar conhecimentos sobre os processos de aprendizagem inicial da leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental em aldeias indígenas Paiter Suruí. Mas, neste texto trataremos especificamente de um de seus objetivos: refletir a alfabetização a partir das histórias de alfabetização de dois estudantes indígenas participantes da proposta, por meio da pesquisa narrativa.

Além dos aspectos introdutórios, o trabalho inclui os seguintes tópicos necessários à sua estrutura: Metodologia, Breve contextualização sobre o povo Indígena Paiter Suruí, Notas sobre a História da Educação Escolar Indígena em Rondônia, Histórias de aprendizagens da leitura e da escrita em aldeias indígenas e as Conclusões.

2. Metodologia

O procedimento metodológico que permitiu o acolhimento deste modo de trabalho foi a pesquisa narrativa. Um recurso adequado à proposta porque valoriza as reflexões oriundas das experiências dos sujeitos, ao compreender que: “As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros [...]”. (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 27).

Uma primeira atividade solicitada aos estudantes indígenas participantes do Projeto de Pesquisa e autores deste texto foi que produzissem um texto escrito baseado em suas memórias de como ocorreu suas histórias de alfabetização. A mobilização consistiu em responder a seguinte questão: como aprendi a ler e escrever? A solicitação desta atividade levou em conta as premissas da Pedagogia Crítica freireana que ao denunciar a “cultura do silêncio” - estratégia central da dominação/subalternização, propôs o exercício de fala e escrita como possibilidades emancipadoras: “Aprender a dizer a sua palavra é toda a pedagogia, e também toda a antropologia. [...]. A palavra, como comportamento humano, significante do mundo, não designa apenas as coisas, transforma -as; não é só pensamento, é ‘práxis’. [...]”. (FIORI, 1987, p. 12).

Levamos em conta também as contribuições da Pedagogia Decolonial, um dos pilares da interculturalidade crítica que dentre outros aspectos interroga a colonialidade e por isso

reivindica um outro olhar para a diferença. É compreendida como um “[...] processo e prática sóciopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetividades, histórias e lutas das pessoas, vividas num mundo regido pela estrutura colonial [...]”. (WALSH, 2009, p. 26).

Deste modo considerar os memoriais de alfabetização de estudantes indígenas significa refletir o tema a partir de seus próprios conhecimentos, como protagonistas e não como meros observadores do processo: “Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, [...] reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. [...] e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade”. (CUNHA, 1997, p. 191). Uma atividade que suscita ampliação da dimensão metodológica na medida em que articula dinamicamente os lugares dos sujeitos da pesquisa tanto na colaboração como também na autoria, incluindo-se portanto, neste processo a produção de dados.

As reflexões sobre as trajetórias indígenas de estudantes da Licenciatura em Educação Básica Intercultural a respeito das aprendizagens da leitura e da escrita são importantes tanto para a pesquisa como para a formação docente. É relevante para a pesquisa porque representa uma possibilidade de elaboração de conhecimentos efetivos para a História da Educação Escolar Indígena de Rondônia no âmbito da alfabetização. E é importante para a formação docente por ampliar entendimentos sobre o tema tendo em vista a profissionalização futura, o que explicita aproximações com o pensamento freireano: “Talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”. (FIORI, 1987, p. 6).

3. Breve contextualização sobre o povo Indígena Paiter Surui

Já ficou adulta uma geração inteira de crianças Suruí, desde que a Funai, em 1969, pendurando objetos de metal no mato, como presentes e sinal de paz, estabeleceu contato com os guerreiros bravios, então perseguidos por seringalistas e invasores de seu território. Desde então, muitos traumas se desenrolaram. Metade de suas terras foram tomadas por projetos de colonização, até que em 1976, as restantes, 248 mil ha, foram demarcadas. Mais da metade da população desapareceu – 300 a 400 mortos, entre 1971 e 73 – em epidemias de gripe, sarampo, tuberculose. (MINDLIN, 1991, p. 437).

Em tempos imemoriais os Paiter organizavam seus modos de viver na fronteira Mato Grosso e Rondônia. O contato oficial aconteceu em 1969, por meio da atuação dos sertanistas Francisco Meireles e Apoena Meireles (MINDLIN, 1985). As duas primeiras décadas deste acontecimento foram marcadas por invasões, doenças e fome, impactos diretos da colonização (PAGATER SURUI, 2018). A Terra Indígena Sete de Setembro (TISS) foi regularizada

através do Decreto nº 88.867 em 1983. A língua materna utilizada é a Paiter da família linguística Tupi Mondé, já o português é adotado como segunda língua.

Ainda há grandes problemas que afligem o povo Paiter Suruí, comunidade de 1.440 pessoas organizadas em 4 (quatro) clãs: *Gameb*, *Ĝapĝir*, *Kaban* e *Makor*, mas a cada dia elaboram formas de re-existência para permanecer lutando pelo bem viver. Inferimos que a presença Paiter no atual contexto constitui uma significativa evidência da luta desta sociedade originária a favor da sobrevivência coletiva: “La re-existencia la concibo como las formas de re-elaborar la vida auto-reconociéndose como sujetos de la historia, que es interpelada en su horizonte de colonialidad [...] y reafirmando lo propio sin que esto genere extrañeza. [...]”. (ALBÁN, 2007, p. 23). Para esta perspectiva a própria vida coletiva representa um modo de re-existir por meio de permanentes processos de reelaboração cultural.

4. Notas sobre a História da Educação Escolar Indígena em Rondônia

A promulgação da Constituição Federal de 1988 anunciou uma outra relação com os Povos Originários do Brasil. A orientação integracionista que até então pretendia diluir as culturas indígenas em um grande caldo nacional foi rompida. Um resultado direto das lutas dos movimentos indígenas, sobretudo dos anos 1970. Desde então o texto constitucional assegurou às nações indígenas o direito de permanecerem em seus territórios tradicionais, de vivenciarem suas culturas e continuarem se comunicando em suas línguas maternas. (BRASIL, 1988).

A repercussão desta pactuação no âmbito educacional, a meu ver ocorreu por meio de quatro importantes elementos estruturadores da Educação Escolar Indígena: o primeiro registro foi traduzido no termo inaugural “Educação Intercultural” na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/1996; o segundo marco foi a transferência das atividades educacionais da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para o Ministério da Educação (MEC) por meio do Decreto nº 26/1991, um reconhecimento e uma forma de qualificação dos processos formativos interculturais.

Já a terceira referência foi a publicação de sua primeira sistematização pedagógica, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI/BRASIL, 1998). Longe de apresentar uma receita única de como as pautas escolares deveriam acontecer, este documento corajoso se constituiu em um inventário de relevantes experiências formativas que aconteciam no país. Experiências que ilustravam a viabilidade da interculturalidade enquanto possibilidade dialógica entre os saberes da tradição indígena e os saberes da ocidentalidade,

necessários no contexto pós-contato. E o quarto elemento é representado pelas Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, uma normativa fundamental que orientou a materialização desta modalidade através do Parecer nº 14 e da Resolução nº 3, normativas publicadas em 1999.

Assim, este arcabouço legal e pedagógico foi refletido na organização escolar indígena no estado de Rondônia por meio de várias ações: na criação oficial das primeiras escolas indígenas pelo poder público estadual conforme o Decreto nº 5705 de 21/02/1992 (RONDÔNIA, 1992); nos processos inéditos de aposta na formação docente indígena em 1992 possibilitados pelo Instituto de Antropologia e Meio Ambiente (IAMÁ) por parte da sociedade civil aliada das lutas originárias (MINDLIN, 1994) e a criação da Organização dos Professores Indígenas de Rondônia e Noroeste de Mato Grosso (OPIRON) em 2000, dentre outras.

Particularmente esta movimentação educacional coordenada pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e movimentos sociais indígenas e indigenistas repercutiu no território Paiter Suruí. Isso ocorreu por meio da criação oficial das escolas indígenas Sertanista José do Carmo Santana e *Paiterey* e pela participação de professores Naraykopega Surui, Garixamã Suruí, na formação docente encaminhada pelo IAMÁ, por exemplo. E foi neste contexto, no início do século XXI que a autoria indígena da iniciação científica participantes deste trabalho aprenderam a ler e escrever.

5. Histórias de aprendizagens da leitura e da escrita em aldeias indígenas

[...] não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinham, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados [...]. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 371).

Os memoriais apresentados e analisados no presente trabalho foram produzidos no âmbito do Projeto “Alfabetização Intercultural - estudos sobre os processos de compreensão da cultura escrita em escolas indígenas de Rondônia” por uma pesquisadora e um pesquisador de iniciação científica. Entendemos que refletir a temática Alfabetização Intercultural no contexto indígena Paiter Surui significa compreender que após 30 trinta anos do estabelecimento do contato oficial com o Estado brasileiro, a década iniciada em 2000 incorporou as alterações culturais discutidas no tópico anterior. Dentre outros aspectos, explicitaremos neste trabalho que houve uma geração que aprendeu a ler e escrever em escolas existentes na própria aldeia. Perspectivas que serão expressas por meio de relatos

identificados no trabalho como Estudante 1 e Estudante 2 em observação as orientações da Resolução nº 510/2016 como recurso de preservação de suas identidades:

Iniciei minha vida escolar aos 8 anos no ano de 2004 na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Paiterey [...] nesta época ela era feita de madeira com cobertura de palha de babaçu e tinha apenas uma sala de aula. Lembro que meu primeiro dia de aula, foi na segunda feira de manhã às oito horas. Ao entrar na sala deparei com a sala toda decorada de alfabeto fixo e escolhi uma carteira do canto para sentar. A sala atendia crianças de várias séries ou anos, era uma turma multisseriada. E nesse ano 5 crianças participavam da alfabetização. (Estudante 1).

Eu comecei a estudar na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Sertanista José do Carmo Santana quando tinha 7 anos de idade. Quem foi dar aulas na primeira série foi o professor E., ele foi o primeiro a trabalhar a leitura, alguns desenhos e tarefa para casa e assim aos poucos fui aprendendo a ler e a escrever. (Estudante 2).

As narrativas estudantis contribuem para a História da Educação Escolar Indígena de Rondônia na medida em disponibilizam importantes informações sobre os processos formativos nas aldeias amazônicas. Foi possível conhecer os nomes das escolas – suas características, os docentes indígenas e não indígenas responsáveis pelas salas, a idade das crianças no início da escolarização. Além disso, nos aproxima do modo de trabalho pedagógico que marcava a rotina escolar na época: a produção de desenhos, leituras, tarefas para casa, a ornamentação das salas e o atendimento a múltiplas turmas em apenas um espaço físico.

Este modelo de atuação didática conhecido como multisseriado (múltiplas séries) funcionou por muito tempo na maioria das escolas não urbanas brasileiras. Ainda é possível observá-lo em muitas localidades, o que evidencia a precarização do ensino. Outras leituras denominam estas experiências de turmas unidocente (SECCHI, 2012). Mas, independente do nome, sejam turmas multisseriadas ou turmas unidocente (único docente) o fato é que este quadro se caracteriza como um brutal acúmulo de trabalho para os professores e professoras. Implica em planejar pelo menos 4 ou 5 vezes mais situações de aprendizagem para atender as diferentes necessidades de aprendizagem, o que exige uma sólida formação de conhecimentos científicos e didáticos (ZABALA, 2014).

A escola Paiter apresentada às crianças indígenas como espaço de produção e socialização dos conhecimentos interculturais se constituiu também em um espaço reconhecedor da infância: “[...]. Na hora do intervalo os professores juntavam os alunos para brincar. [...]”. (Estudante 2). Significa afirmar que os brinquedos e as brincadeiras faziam parte da proposta pedagógica: “Relembrar o meu processo de alfabetização é algo inesquecível, pois foi tempo agradável, [...], cantigas de roda no horário de intervalo,

desenhávamos, comemorávamos dia das crianças. Fazia o que não praticava em casa, tudo que fazia na escola era bonito e exótico”. (Estudante 1). Possivelmente representava uma estratégia de tornar a escola um ambiente negociador dos interesses infantis com vistas a aprendizagens significativas.

A timidez das crianças indígenas no ambiente escolar é mencionado nos memoriais. “No primeiro dia fiquei com muita vergonha do meu professor, mas depois de uma semana fui acostumando com a rotina escolar. Não senti vergonha dos meus colegas, porque eles eram meus amiguinhos da aldeia [...]”. Uma questão bem comum ouvida nas atividades de formação docente e que suscita reflexões: estes comportamentos ocorrem em função da tradição da obediência e silêncio aos mais velhos? E, principalmente se esta pessoa mais velha for um parente próximo? Algumas pesquisas apontam que há atividades que podem contribuir para reduzir este tipo de comportamento: “[...] o trabalho com jogos [...] atenua a vergonha e a timidez da criança, [...]. O jogo cria laços, valores de amizade e companheirismo. [...]”. (AMÂNCIO, *et al.*, 2016, p. 10).

Nas experiências de realização de Estágio Supervisionado em escolas urbanas, estudantes da Licenciatura em Educação Básica Intercultural relataram espanto com o comportamento de estudantes não indígenas. Informaram que havia certa dispersão ou alheamento durante as aulas, as salas eram numerosas, muitas conversas paralelas, com pouca ou inexistente interação entre docência e discência. Em casos extremos provocava ansiedade apreensão de enfrentar as turmas, sobretudo na parte do compartilhamento de aulas.

As memórias permitem compreender que a alfabetização estendia-se até as séries seguintes e ocorria por meio de um trabalho didático-pedagógico que se caracterizava por uma possível autonomia discente: “[...]. Na segunda série estudei com a professora Maria de Fatima, fui aprendendo sozinho, fazendo trabalho em casa e assim fui gostando de estudar. Toda aula a professora pedia pra cada aluno ler sozinho. [...], no começo da aula sempre dava visto no caderno. [...]”. (Estudante 1).

O desenho constitui uma das atividades presentes nos relatos indígenas. É uma estratégia considerada importante na alfabetização por várias razões: permite a introdução da concepção de representação no trabalho escolar, significa uma forma de valorização dos conhecimentos infantis e constitui um modo de assegurar suas participações na construção dos seus saberes. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, “Embora cada criança siga o seu próprio caminho quando está aprendendo a escrever, na escrita espontânea, geralmente ao lado dos desenhos e rabiscos, começam a aparecer as letras que mais chamaram a atenção do aluno. [...]”. (BRASIL, 1998, p.136).

O trabalho inicial na alfabetização nas aldeias Paiter envolvia duas etapas: inicialmente vinham os treinos referentes as atividades do período preparatório onde as crianças tinham que cobrir traçados e posteriormente o alfabeto, com a clássica divisão de vogais e consoantes. A cópia era a principal ferramenta utilizada acompanhada da correspondente decifração. Esse jeito de organizar o trabalho pedagógico na alfabetização é chamado de concepção empirista onde “[...] o aluno precisa memorizar e fixar informações - as mais simples e parciais possíveis e que devem ir se acumulando com o tempo. O modelo típico de cartilha está baseado nisso [...]”. (WEISZ, 2000, p. 21), incluindo os exercícios motores:

As primeiras atividades realizada em sala, foram de coordenação motora, fiquei muito feliz em treinar minha mão nos traçados dos pontilhados e mais tarde no traçados das letras. Esses não deram muito trabalho. Mais pra frente o professor começou utilizar um livro que tinha metodologia do ensino de alfabetização, que nos apresentava as letras do alfabeto, primeiramente, as vogais e depois consoantes. O professor copiava vogais no quadro e copiávamos em nossos cadernos, depois cada aluno fazia leitura em voz alta no quadro, até memorizar. O recurso de ensino mais utilizado era a memorização. Nesse caso, não havia nenhuma preocupação em saber o significado das palavras, ou seja, significado da construção de uma ideia do que é escrita. (Estudante 1).

O fracasso escolar na alfabetização em contextos indígenas é um tema que a meu ver não tem tido a atenção exigida nas investigações sobre as aprendizagens. É preciso ouvir as crianças indígenas e suas percepções sobre a escrita e o que esperam da escola: “[...] o estudo não foi fácil pra mim, tive muitas dificuldades, não sabia fazer as atividades que a professora mandava”. (Estudante 2). Nesta direção é importante também ouvir suas famílias. É comum escutar em algumas aldeias de Rondônia inquietações de mães e pais sobre a demora de seus filhos e filhas aprenderem a ler e escrever. Em determinadas situações não compreendem porque suas crianças “escrevem” mas não “leem”. E sabemos que o que fizeram sob a orientação docente foi apenas copiar e decifrar atividades sem muito sentido. A frustração de não dominar a leitura limita-se apenas aos estudantes e suas famílias que solitariamente buscam respostas para o que aconteceu:

Nem tudo foi às mil maravilhas na minha infância, também tive minhas angústias, me sentia incapaz de compreender o processo da leitura e da escrita, por não saber o som da junção das sílabas para formarem as palavras. Quando chegava em casa, às vezes chorava escondido porque, a minha maior vontade era ler historinhas e poder escrever o que eu desejasse. Na primeira série não aprendi a ler e nem escrever e nesse ano reprovei. No ano seguinte repeti de ano e continuava a mesma dificuldade. Aos dez anos de idade, na segunda série aprendi a ler e junto veio a escrita, e foi um alívio pra mim. Com a leitura, descobri extrema importância para o meu desenvolvimento. (Estudante 1).

Os estudos que temos desenvolvido no âmbito da pesquisa narrativa têm contribuído para a produção de importantes conhecimentos sobre o funcionamento escolar também nas aldeias indígenas: “[...] no período da manhã estudava e de tarde passeava com meus amigos no mato e também brincava na aldeia. Gostava mais de andar do que estudar porque professor passava muitas tarefas e eu não sabia fazer”. (Estudante 2). Assim, os dispositivos da memória uma vez mobilizados podem responder questões de interesse da educação e neste sentido redimensionam as experiências: “Memoriar minha história de alfabetização é recordar um momento significativo, um momento que tive meu primeiro contato com o mundo da escrita, com meu professor indígena [...]”. (Estudante 2).

Algumas perspectivas compreendem que o exercício pedagógico de relembrar episódios de vida podem se constituir em recursos relevantes de atualização de projeções futuras. Significa afirmar que olhar para o passado pode contribuir para o presente imediato: “A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. [...] é possível, ao ‘ouvir’ a si mesmo ou ao ‘ler’ seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz [...] de ir teorizando a própria experiência. [...]”. (CUNHA, 1997, p. 188). Uma forma relevante de desencadear a produção autoral escrita em seus primeiros ensaios reflexivos.

6. Conclusões

Nosso propósito neste texto foi analisar o processo de alfabetização ocorrido nos anos 2000 na Terra Indígena Sete de Setembro, localizada nos estados de Rondônia e Mato Grosso, Brasil através do olhar de dois estudantes do Povo Paiter Suruí por meio da pesquisa narrativa. Um mecanismo decolonial de valorização das experiências subalternizadas como ponto de partida das discussões sobre determinados temas.

A relevância do estudo se expressa no conhecimento histórico sobre as aprendizagens iniciais da leitura e da escrita realizadas em território Paiter nos anos 2000, no contexto das alterações culturais educacionais decorrentes da situação pós-contato. Foi possível entender que o trabalho pedagógico ocorria em escolas indígenas mantidas pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) nas aldeias através da atuação de professores indígenas e não indígenas, que adotavam a concepção empirista representada pelo formato das cartilhas. Dentre outros aspectos, envolvia as atividades de desenhos e brincadeiras, questões interessantes para os estudos das infâncias.

A elaboração de pesquisas sobre as relações entre os Povos Indígenas e a entrada nas culturas do escrito seja no papel ou em suportes eletrônicos ainda têm um longo caminho a percorrer. A nosso ver, isso pode iniciar a partir das memórias dos sujeitos envolvidos e sua correspondência com o que se sabe sobre a alfabetização. Articular os saberes das experiências indígenas às concepções teóricas sobre o tema pode favorecer o diálogo de diferentes conhecimentos e deste modo é possível acionar mecanismos atribuidores de significados interculturais.

A expectativa é que os resultados do estudo possam contribuir para um melhor entendimento de como o processo de alfabetização vem acontecendo nas aldeias na perspectiva da História da Educação Escolar Indígena de Rondônia. E que estes elementos possam ser cada vez mais aprofundados por meio da pesquisa de modo que possam aperfeiçoar as políticas públicas de formação docente.

Referências

ALBÁN, Adolfo. *Tiempos de zango y de guampín: transformaciones gastronómicas, territorialidad y re-existencia socio-cultural en comunidades Afro-descendientes de los valles interandinos del Patía (Sur de Colombia) y Chota (Norte del Ecuador), siglo XX*. Tese (Doctorado en Estudios Culturales). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito-Ecuador, 2007.

AMÂNCIO, Denilson Augusto de Sene et. al. Matemática e Ensino indígena: um elo de pluralidades. In: *Anais. Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades* São Paulo – SP, 13 a 16 de julho de 2016.

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília, 1988. Decreto nº 88.867 em 1983.

BRASIL. *Decreto Nº. 26 de 4/02/1991*. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Brasília, 1991.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394. Brasília, 1996.

BRASIL. CNE. *Parecer CNE/CEB nº 14/99. Resolução nº 3*. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, 1999.

BRASIL. MEC. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília, 1998.

CLANDININ, D. J.; CONELLY, F. M. *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. *Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino*. Rev. Fac. Educ. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997.

- FIORI, Ernane Maria. *Aprender a dizer a sua palavra*. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- MINDLIN, Betty. *Nós Paiter*. Os Suruí de Rondônia. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MINDLIN, Betty. *Os Paiter vinte anos depois*. In: Centro Ecumênico de Documentação e Informação. *Povos Indígenas no Brasil*. 1987, 88, 89 e 90. São Paulo: CEDI, 1991.
- MINDLIN, Betty. *O aprendiz de origens e novidades*. *Estudos Avançados*, v. 8, n. 20, 1994.
- NEVES, Josélia Gomes. *Cultura escrita em contextos indígenas*. Orientadora: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargos. 2009. 369f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista, Campus de Araraquara. Araraquara– SP, 2009.
- PAGATER SURUI, Joaton. *A escrita da língua materna nas escolas indígenas Paiter Surui - ãh sodig nã goe tig Esade Paiter ey emã sodihg ah ey ka ewe*. 2018. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná. 2018.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p.369-386, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a17.pdf> Acesso em: 15 mar. 2017.
- RONDÔNIA. *Decreto nº 5705 de 21/02/1992*. Disponível em: <http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/D5705.pdf> Acesso em: 20 dez. 2020.
- SECCHI, Darci. A formação de professores indígenas para a diversidade. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 331-346, maio/agosto 2012.
- WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. 2009.
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014.
- WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.