

Artigos teóricos

Entre palavras e saberes: narrativas dos professores indígenas Javaé sobre a educação escolar bilíngue

Between words and knowledge: narratives from Indigenous Javaé teachers about bilingual school education

Keyliane dos Anjos Leitão^{1*} , Marcilene de Assis Alves Araujo² ,
Rosemeire Parada Granada Milhomens da Costa³

¹Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-graduação, Palmas, TO, Brasil

²Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins, Gurupi, TO, Brasil

³Universidade de Gurupi (UnirG), Gurupi, TO, Brasil

COMO CITAR: LEITÃO, K. A.; ARAUJO, M. A. A.; COSTA, R. P. G. M. **Entre palavras e saberes:** narrativas dos professores indígenas Javaé sobre a educação escolar bilíngue. *Revista IberoAmericana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 19, esp. 3, e19383, 2024. eISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.1938301>

Resumo

O estudo investiga as narrativas dos professores indígenas Javaé sobre a Educação Escolar Indígena, com o objetivo de analisar os processos educativos vivenciados pela comunidade Javaé na aldeia Kanoano, localizada na Ilha do Bananal, com o foco na educação escolar bilíngue. Utilizando a metodologia de História Oral, a pesquisa visa registrar a história educacional da comunidade e capacitar os professores na promoção de uma educação mais inclusiva e intercultural. Autores como Ricoeur (1993), Ferreira (2001), Candau (2011), Alberti (2012), Macedo e Santos (2023) fundamentam a discussão. A análise das entrevistas revela a luta por um ensino específico, diferenciado, intercultural e bilíngue, que preserve a cultura e a língua do povo indígena Javaé. Os professores Javaé evidenciam um compromisso genuíno com a criação de um ambiente educacional que respeita os saberes de seu povo, preserva suas culturas e língua, e reflete uma abordagem pedagógica que vai além do ensino formal, incluindo objetos de estudo do cotidiano, promovendo interação e relações positivas entre estudantes, professores e a comunidade.

Palavras-chave: história oral; educação bilíngue; educação indígena; Povo Javaé.

Abstract

The study investigates the narratives of Javaé Indigenous teachers regarding Indigenous School Education, aiming to analyze the educational processes experienced by the Javaé community in the Kanoano village, located on Bananal Island, with a focus on bilingual school education. Employing Oral History methodology, the research seeks to document the community's educational history and empower teachers to promote a more inclusive and intercultural education. Authors such as Ricoeur (1993), Ferreira (2001), Candau (2011), Alberti (2012), and Macedo and Santos (2023) support the discussion. The analysis of the interviews highlights the struggle for a specific, differentiated, intercultural, and bilingual education that preserves the culture and language of the Javaé Indigenous people. The Javaé teachers display a genuine commitment to creating an educational environment that respects their people's knowledge, safeguards their cultures and language, and reflects a pedagogical approach extending beyond formal teaching. This approach incorporates everyday life as objects of study, fostering interaction and positive relationships among students, teachers, and the community.

Keywords: oral history; bilingual education; indigenous education; Javaé People.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a trajetória dos povos indígenas no Brasil em relação à educação é complexa e pode ser dividida em três fases distintas. A primeira fase, conhecida como período pré-colonial, é caracterizada pelos sistemas educativos próprios das comunidades indígenas, que se baseavam na transmissão oral e na preservação de suas tradições. A segunda com a chegada

*Autor correspondente:

keyliane.anjos@mail.uft.edu.br

Submetido: Junho 15, 2024

Revisado: Setembro 02, 2024

Aprovado: Outubro 23, 2024

Fonte de financiamento: nada a declarar.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética: A pesquisa foi realizada após a aprovação ética (CAAE 26531319.5.0000.5519). O estudo foi realizado juntamente com o grupo de pesquisa Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins (OPTTINS) da Universidade de Gurupi (UnirG), por meio do Projeto de Pesquisa "Multi (letramentos): Contribuições para o Ensino", um projeto interinstitucional da Universidade de Gurupi – UnirG em parceria com a Universidade Federal do Tocantins - UFT e Superintendência Regional de Ensino - SRE de Gurupi. Sendo um subprojeto do macroprojeto "O processo de letramento e alfabetização das crianças Javaé: uma contribuição para manutenção da língua e da cultura", aprovado pelo CONEP sob o parecer nº 3.926.694.

Disponibilidade de dados: Os materiais e os dados estão em domínio dos autores.

O estudo foi realizado na UnirG, Gurupi (TO), Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

dos colonizadores europeus no século XVI, marcando o início da influência missionária e das práticas educacionais ligadas aos valores cristãos e à cultura europeia, frequentemente com o objetivo de assimilar os indígenas. E logo após, com a Constituição Federal de 1988, surge a terceira fase que introduziu políticas públicas voltadas para a valorização e preservação das culturas e línguas indígenas, e a implementação de um sistema de educação escolar intercultural, diferenciado e bilíngue, adequado às especificidades das comunidades indígenas.

No documento da Constituição Federal do Brasil (1988), o Art. 210 descreve que serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. O parágrafo 1º estabelece que o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental. O parágrafo 2º garante que o Ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Nota-se que o enunciado da Constituição traz o indígena de forma igualitária para o ensino e aprendizagem e assegura a valorização das línguas, dos saberes e das tradições indígenas, promovendo processos educativos interculturais, diferenciados e bilíngues.

Nesse contexto, a partir das narrativas dos professores da aldeia Kanoano, o presente estudo busca responder à problemática: Como os processos educativos com ênfase na educação escolar indígena bilíngue na aldeia Kanoano contribuem para a preservação da cultura e identidade do povo Javaé e influenciam a continuidade das tradições e práticas culturais? Assim, O presente artigo tem como objetivo discutir os processos educativos vivenciados pela comunidade Javaé na aldeia Kanoano, situada na Ilha do Bananal, com o foco na educação escolar indígena bilíngue.

O estudo ancorou-se na metodologia de História Oral, definida como “um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações” (Delgado, 2006, p. 15). Com base nos pressupostos da História Oral Temática e por meio de roteiro estruturado, foram escolhidos depoentes que vivenciaram o início da escolarização na instituição e que estão inseridos nos processos educativos desenvolvidos na prática escolar. Dessa forma, seus relatos nortearam a história de forma lógica sensível e com ordem cronológica.

Segundo Alberti (2012, p. 5), “o conhecimento histórico é condicionado pelas fontes que temos, ou melhor, pelas perguntas que fazemos às fontes que temos. Não há outra forma de nos aproximarmos do passado”.

De acordo com Ricoeur (1993, p. 68), “narrar é contar, é valorizar o humano. É conferir ordem aos fatos, alinhar personagens, tecer uma intriga; é ainda transgredir o discurso oficial em busca da criação”.

Ao observar os autores supracitados, pode-se perceber que a construção do conhecimento histórico está intimamente ligada à narrativa. Os historiadores não apenas extraem informações das fontes disponíveis, mas também as moldam em narrativas significativas que nos permitem compreender e interpretar o passado de maneira mais profunda e contextualizada. A narrativa histórica é, portanto, uma ferramenta fundamental para dar sentido aos eventos e processos, conectando fatos isolados em uma sequência lógica que revela as complexidades e as dinâmicas das experiências humanas ao longo do tempo.

Nesse processo, a seleção de fontes, as perguntas feitas e a organização dos eventos em uma narrativa coerente desempenham papéis fundamentais na produção do conhecimento histórico, como retratam Macedo e Santos (2023, p. 39) quando afirmam que:

À História Oral, ao dar voz aos excluídos, isto é, aqueles que, na história tradicional, nunca sequer existiram, agora ganham força, apontando as brechas, confrontando, analisando e descobrindo as problemáticas que foram encobertas anteriormente, e, agora, visualizadas no campo historiográfico.

Essa abordagem destaca a importância de uma análise crítica e reflexiva, que vai além da mera descrição, proporcionando uma compreensão mais abrangente dos processos históricos e suas implicações para o presente e o futuro. Conforme Verena Alberti (2004), a metodologia da história oral é bastante adequada para o estudo da história de memórias, isto é, de representações do passado. A História Oral permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’ e, dessa forma, amplia a possibilidade de interpretação do passado. Assim como aspectos prático-operacionais que inclui preparação, apresentação da

proposta, identificação dos depoentes, TCLE e aceitação, entrevistas, gravação, assinatura do termo de aprovação da entrevista gravada e análise de dados.

Nesse estudo, os depoentes entrevistados atuam como professores regentes na Escola Indígena Tainá, localizada na aldeia Kanoano e compartilham memórias sobre implementação da escola e o processo de escolarização bilíngue, incluindo quando e como foi introduzida na aldeia. Eles discutem seu papel como professores indígenas na transmissão de conhecimentos tradicionais e na promoção da educação escolar no ensino de línguas. As entrevistas exploram suas experiências e desafios, bem como da educação bilíngue nas gerações mais jovens e seu impacto na preservação da cultura Javaé.

Nos relatos depreendemos que os depoentes enfatizam a importância de seu papel na comunidade, não apenas como educadores formais, mas também como guardiões e transmissores da cultura e da língua Javaé. Eles destacam a necessidade de equilibrar os conhecimentos tradicionais com os conteúdos escolares formais, promovendo uma educação que respeite e valorize a identidade cultural dos estudantes. A implementação da educação bilíngue é vista como um passo crucial para garantir que as futuras gerações continuem a valorizar e a manter viva a sua herança cultural.

Através desses relatos, é possível observar como a educação escolar indígena, especialmente a bilíngue, tem um papel fundamental na formação das novas gerações, permitindo que elas naveguem entre o mundo tradicional e o contemporâneo. A educação bilíngue não só facilita a aprendizagem dos conteúdos escolares, mas também fortalece a autoestima e a identidade cultural dos estudantes, contribuindo para a coesão social e cultural da comunidade Javaé.

De acordo com Alberti (2004, p. 31-32), a

História Oral, enquanto método enfatiza a importância de se partir do local em que o entrevistado ocupa no grupo e do significado de sua experiência. Tal método de pesquisa defende que pessoas que participaram, viveram, presenciaram fatos ou situações ligadas ao assunto em estudo, podem fornecer depoimentos e informações relevantes, importantes, significativas para a questão.

A autora complementa que “o passado só ‘retorna’ através de trabalho de síntese da memória: só é possível recuperar o vivido pelo viés do concebido” (Alberti, 2004, p. 17). Dessa maneira, a coleta de informações da sociedade não se resume apenas às ideias expressas de forma individual ou isolada por um indivíduo, ela reflete o conjunto de relações acumuladas ao longo da sua existência, porém está intrinsecamente ligada à memória coletiva e à cultura em que ele está inserido. Portanto, ao coletar informações de um indivíduo ou de um grupo, é essencial considerar não apenas suas experiências pessoais, mas também como essas experiências são mediadas e contextualizadas pelas dinâmicas sociais mais amplas.

De modo que, por meio da análise das narrativas, busca-se revelar a batalha incessante pela concretização de um ensino específico, diferenciado, intercultural e bilíngue, em prol da preservação da cultura e da língua do povo indígena Javaé. Os professores Javaé emergem como verdadeiros guardiões desse legado, demonstrando um compromisso autêntico e fidedigno com a criação de um ambiente educacional que mantém e preserva os saberes de seu povo, assim como suas tradições linguísticas e culturais. Nesse contexto, as práticas pedagógicas dos professores indígenas da Escola Indígena Tainá refletem uma abordagem holística e inclusiva, que valoriza e integra os saberes tradicionais à educação formal, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada para os estudantes indígenas.

Evidencia-se, ainda, que suas práticas pedagógicas transcendem os limites do ensino formal, com a inclusão de elementos do cotidiano, promovendo interações significativas e construindo laços positivos entre estudantes, professores e a comunidade. Neste contexto, a história oral emerge como uma ferramenta preponderante, revelando a resiliência da educação escolar indígena da Escola Indígena Tainá, destacando o processo de escolarização e fortalecimento da identidade dos estudantes Javaé, por meio da escola, em busca da preservação cultural. A partir das falas dos professores, evidenciamos toda a luta pelo processo de escolarização e fortalecimento da identidade dos estudantes Javaé, em sua busca pela preservação cultural e valorização de suas tradições ancestrais.

O estudo foi realizado juntamente com o grupo de pesquisa Observatório de Povos Tradicionais do Tocantins (OPTTINS) da Universidade de Gurupi (UnirG), por meio do Projeto de Pesquisa “Multi (letramentos): Contribuições para o Ensino”, um projeto interinstitucional da Universidade de Gurupi – UnirG em parceria com a Universidade Federal do Tocantins

- UFT e Superintendência Regional de Ensino - SRE de Gurupi. Sendo um subprojeto do macroprojeto “O processo de letramento e alfabetização das crianças Javaé: uma contribuição para manutenção da língua e da cultura”, aprovado pelo CONEP sob o parecer nº 3.926.694.

OS SUJEITOS, A INSTITUIÇÃO E SUAS MEMÓRIAS

O estudo da história da educação escolar indígena é fundamental para compreendermos as transformações e desafios enfrentados por essas comunidades ao longo do tempo. No contexto brasileiro, a trajetória da educação escolar indígena reflete uma complexa interação entre diferentes culturas, valores e sistemas educacionais. Nesse sentido, a análise das narrativas dos próprios professores indígenas torna-se essencial, pois são eles que vivenciaram, de forma direta, os processos educativos nas aldeias.

Nessa pesquisa, foram selecionados três professores indígenas da Escola Indígena Taina, na Aldeia Kanoano, que desempenharam papel fundamental no início da escolarização dessa instituição, assim como estão inseridos nos processos educativos desenvolvidos na prática escolar, portanto seus relatos compõem a história de forma lógica sensível e com ordem cronológica.

A partir das entrevistas, é possível traçar o perfil dos professores, destacando informações fundamentais, conforme estabelecido no roteiro, como: nome, idade, graduação, tempo de serviço e pertencimento à comunidade indígena, como demonstrado no **Quadro 1**.

Quadro 1. perfil dos professores indígenas entrevistados.

Nome	Idade	Graduação	Tempo de serviço
T. J.	54 anos	Licenciatura em Ciências da Cultura, Especialização em Alfabetização Indígena e Mestrado em Ciências Ambiental.	29 anos
S. J.	44 anos	Licenciatura Intercultural Indígena	15 anos
M. J.	35 anos	Licenciatura Intercultural Indígena	3 anos

Fonte: Roteiro de entrevistas (2024).

Ao analisar o perfil dos professores, é relevante ressaltar que todos eles optaram por cursar licenciaturas voltadas para a Licenciatura Intercultural Indígena. Essa escolha evidencia o compromisso desses profissionais com a preservação e promoção da cultura e dos conhecimentos tradicionais do povo Javaé.

T.J, por exemplo, possui licenciatura em Ciências da Cultura, o que denota seu amplo conhecimento sobre a história, tradições e práticas culturais do povo Javaé. Além disso, sua especialização em Alfabetização Indígena revela um interesse específico em métodos e estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades da comunidade. O Mestrado em Ciências Ambientais de T. J. reflete sua preocupação com a sustentabilidade e o meio ambiente, aspectos essenciais para a sobrevivência e o bem-estar da comunidade Javaé.

No que se refere às experiências profissionais e contribuições, tanto S. J. , com 15 anos de experiência, quanto T.J, com 29 anos, trazem consigo um profundo conhecimento da dinâmica da educação intercultural indígena e das necessidades específicas da comunidade Javaé. A longa trajetória profissional de ambos sugere um compromisso contínuo e duradouro com a educação e com o bem-estar da comunidade. Já M. J., embora tenha uma experiência mais recente, três anos, traz consigo uma perspectiva recente e atualizada, podendo oferecer novas ideias e abordagens para a prática educacional na comunidade.

Para percorrer o caminho rumo à resposta do objetivo do estudo, foi fundamental dar voz aos professores moradores dessa aldeia que atuam na Escola Indígena Tainá, cuja fundação remonta a 1970. T.J, um dos professores indígenas regentes, esteve presente desde os primeiros passos da implementação da escola e compartilha¹ suas memórias sobre esse período inicial:

¹ As entrevistas transcritas passaram por um processo de reformulação com o objetivo de tornar o conteúdo mais claro e compreensível para os leitores. Essa revisão incluiu ajustes na redação para garantir a coesão textual e a precisão na comunicação das ideias expressas pelos entrevistados. É importante ressaltar que as modificações realizadas não alteraram o conteúdo original das declarações, preservando fielmente os significados e intenções dos entrevistados. O objetivo da reformulação foi facilitar a leitura e interpretação dos textos, mantendo a integridade dos dados obtidos nas entrevistas.

*A escola foi implementada na década de 70, então não tinha estruturas, a alfabetização era toda no iny². E tudo na responsabilidade pela Funai. Tão vem sendo, passando os tempos, e nós foram todo mundo, naquela época todo mundo se alfabetizou na língua indígena. E quem dava (lecionava), ensinava era os missionários que vinha lá de Macaúba, tal de Vanda, Almerinda elas ensinavam complementação em língua tori, língua portuguesa, [...], mas quando a implementação no começo é uma **casinha de parede de barro, uma casinha de palha**. Bem aqui, onde eu estudava dona Teresina. Nosso professor era indígena e ainda está vivo. (T.J – 2024, grifo nosso).*

Ainda em suas narrativas, diz que:

Então, Funai construiu esse aqui. Funai era lá de São Felix do Araguaia, não era daqui na Funai, então, a partir disso aí veio uns tori que dava aula, de língua portuguesa e os Iny foram capacitados. Nós não tínhamos nosso povo, não tinha aquela informação de capacitação, de estudo, não só é tempo do ditador, mas naquela época, a povo estudava, aprendia de verdade. No tempo do ditador. Mesmo quem está na terceira série já sabia escrever.

Porém, o professor S.J. discorre o acontecimento pela fala de sua mãe:

Não, a minha mãe fala que antes da Funai, né, na época da SPI. A minha, a minha mãe conta, né, começou a fazer uma escola sem ser assim, né, de palha mesmo, né, aí os indígenas começaram a estudar para saber e falar português, fazer o nome escrito, né, aí, depois que passou para o Funai. SPI serviços de proteção do índio. (S. J. – 2024).

A fala dos professores nos remete à pesquisa de Ferreira (2001), que destaca a importância dos anos 1970 na história da educação escolar indígena no Brasil. Nesse período, a educação escolar indígena se inseriu em um movimento mais amplo de luta pela demarcação das terras indígenas e pelo reconhecimento e preservação das diferenças étnicas. Surgiram encontros e discussões que sistematizaram demandas e propostas, contribuindo para a formulação da legislação específica referente à escola indígena. Esses debates ocorreram em um contexto de transição política, no final da ditadura militar, o que permitiu uma participação mais ativa dos povos indígenas na Assembleia Constituinte. Esse movimento histórico culminou na promulgação da Constituição de 1988, que representou um marco importante para a educação escolar indígena, ao reconhecer e garantir seus direitos e necessidades específicas.

Atualmente, o prédio da escola conta com uma estrutura composta por seis salas de aula, uma sala administrativa, uma sala para professores, uma sala de informática equipada, uma cozinha, um depósito destinado aos itens da alimentação escolar e outro para materiais pedagógicos. O espaço também inclui um sanitário interno e dois banheiros externos completos, separado por gênero, para atender às necessidades dos estudantes e funcionários.

Do ponto de vista da estrutura física, a escola passou por transformações significativas desde o início da década de 70. Anteriormente, sua configuração era mais simples, com um formato retangular básico, hoje, porém, o prédio foi completamente reformulado, apresentando uma arquitetura mais elaborada e funcional. As paredes foram reconfiguradas para criar diferentes espaços, que agora são equipados com mesas, cadeiras, quadros brancos, além de incluir áreas como corredores, *halls* de entrada e portões. Essas mudanças visam proporcionar um ambiente mais adequado e acolhedor para os estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar. Conforme a Figura 1.

Segundo Tocantins (2024), os dados do Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE) de 2024, a escola registra um total de 128 estudantes matriculados. No entanto, esse número representa uma redução em relação ao ano anterior devido à evasão escolar. Quanto ao quadro de professores, a unidade escolar é composta por oito professores indígenas, que possuem formação variando desde o magistério até Mestrado. Além disso, conta com duas professoras não indígenas licenciadas em Letras e uma em Educação Física, contribuindo para uma equipe diversificada e qualificada.

² (Iny – dialeto), a língua indígena dos povos Iny/Javaé é o Iny Rybè, pertencente ao tronco linguístico Macro-Jê. Estes povos se autoproclamam Iny, “ser humano” ou “gente”. Iny Rybè o nome tradicional da língua indígena denominando Iny (gente) e Rybè (língua). Matos (2023, p. 34)



Figura 1. Escola Estadual Indígena Tainá. Fonte: Arquivo da autora, novembro de 2023.

Assim, o ambiente escolar se revela como palco principal das narrativas dos professores, em que suas contribuições e experiências se entrelaçam com os conteúdos formais, as interações sociais e emocionais. É um espaço carregado de memórias, que remetem não apenas às trajetórias individuais dos professores, mas também às suas infâncias e às lutas enfrentadas para alcançarem a posição de educadores. É nesse contexto que se desenrola uma teia complexa de histórias, cada uma única e significativa, contribuindo para moldar a identidade e a missão educacional da comunidade Javaé.

Nós não tínhamos, nosso povo não tinha aquela informação de capacitação, de estudo, não só é tempo do ditador, mas naquela época, o povo estudava, aprendia de verdade. No tempo do ditador, mesmo quem está na terceira série já sabia escrever. (T.J – 2024).

Então nasci aqui, nos meu 6,7 e 8 anos, estudei aqui, o professor Tewaxi, foi meu professor na época. Aí depois o meu pai me colocou na Fundação Bradesco, como não tinha vaga na segunda série, aí eu pulei para terceira série, o segundo para terceiro, sendo que eu estava fazendo o 2º ano ainda. Sem saber ler, fiquei lá durante por 4 anos saí na 7ª série. Aí nessa época, meus pais moravam em Formoso. Eu fui para lá. Aí estudei, quando foi no mês de julho, 3ª série do Ensino Médio, e fui lá para Anápolis e lá conclui. Aí depois eu voltei, aí que eu trabalhei dois a três anos de agente de saúde, depois eu tive a oportunidade de querer estudar fora, aí foi quando fiz a prova, né, da UFG passei. Só que eu não tive como ir, porque na época eu tinha um empréstimo, então, assim, eu não queria, queria pagar logo a minha dívida. Também tinha que escolher ou era o serviço ou a faculdade, aí eu peguei, fiquei mais 1 ano que era para terminar de pagar minha conta no banco, a minha dívida. Aí depois eu fiz isso novamente, foi quando eu passei aí dessa vez, depois, em 2014. (M. J. -2024).

[...] lá na aldeia não, na época não tinha, lá não tinha escola indígena, né, era tipo um povoado. Lá tinha uma escola sem ser indígena, aí eu comecei a estudar lá, eu tinha uns 10 anos. Porque não tinha escola lá, que era difícil para vim aqui também, na ilha lá na aldeia São João. [...]. Eu vim pra cá, comecei a estudar. Eu estava com quarta série. Eu fiz a quarta série aqui na escola Kanoano aqui. [...]. Eu comecei a estudar aqui em 93. Comecei a estudar aqui, né. Quarta, eu fiz o quarto ano aqui 93. (S. J. – 2024)

Ao analisar as narrativas dos professores, é possível observar que, apesar das circunstâncias distintas enfrentadas por cada um, todos compartilham experiências semelhantes de superação de desafios educacionais. A escassez de escolas adequadas em suas comunidades

é um obstáculo comum que precisaram enfrentar, no entanto, a perseverança em busca do acesso à educação foi um fator determinante que impulsionou não apenas o crescimento pessoal, mas também o desenvolvimento profissional de cada um deles. Essas experiências de superação e resiliência demonstram o comprometimento dos professores indígenas com a promoção da educação em suas comunidades e evidenciam o papel transformador que a educação pode desempenhar na vida das pessoas.

Sem dúvida, como professores, têm a o privilégio não apenas de transmitir conhecimento, mas também de inspirar e ajudar outros estudantes a superarem desafios semelhantes aos que enfrentaram. Além disso, têm a importante missão de lutar pela preservação cultural por meio do aprendizado dos estudantes, buscando refletir as complexidades da vida em comunidade dentro da escola. Ao compartilhar suas próprias experiências e histórias de superação, os professores indígenas não apenas enriquecem o ambiente educacional, mas também fortalecem o vínculo entre a educação formal e as tradições culturais de sua comunidade. Assim, desempenham um papel fundamental na construção de uma educação mais inclusiva, intercultural e significativa para todos os envolvidos.

NARRATIVAS DOS PROFESSORES JAVAÉ: EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS E DESAFIOS

De acordo com Brasil (1998), surge o questionamento sobre como descolonizar a escola indígena e como avaliar se a nova legislação, que propõe uma escola indígena comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, tem sido efetivamente vivenciada pelos povos indígenas, nesse caso, a etnia Javaé. Neste sentido, as narrativas dos professores indígenas fornecem uma visão clara e detalhada do percurso histórico dos processos educativos desenvolvidos na Escola Indígena Tainá, bem como dos impactos e significados na preservação cultural e identidade Javaé. Ao compartilhar suas experiências e desafios, esses professores oferecem muitas percepções sobre o progresso e os obstáculos enfrentados no caminho rumo a uma educação mais inclusiva, intercultural e alinhada com as necessidades e valores das comunidades indígenas.

Ao refletir sobre suas trajetórias, os professores indígenas Javaé ressaltam a percepção da comunidade indígena em relação à educação e à escola, refletindo uma interação entre valores culturais, necessidades práticas e aspirações para o futuro. O professor T. J. diz que,

[...] olhando os indígenas do nosso povo, eu acho que eu vou falar de geral. Hoje em dia surge que é cultura dinâmica, é língua dinâmica e nossa convivência. Teve muita mudança, né? Que nosso uso de língua? Línguas, né? Sempre tá nosso dia a dia língua portuguesa. E, por está olhando a comunidade, incentiva seus filhos para aprender a língua portuguesa. E registrar esses tempos agora, registrar, entender sua língua própria não pode perder suas culturas, porque alguma cultura, algumas línguas, já foi, né? Aí, nessa parte, a comunidade está olhando. (T.J. – 2024).

Essa percepção também é evidenciada na fala do professor S. J. (2024):

Olha, alguns falam que os filhos pretendem aprender a língua portuguesa, né? Assim, porque nós indígenas temos muita dificuldade de falar em português correta, né? Aí alguns falam que tem que disputar, por exemplo, concurso, algum concurso na cidade, concorrer com não indígena, né, para ser igual e igual, né. Mas é alguns, assim, mais velho, mais velho fala que o importante é a língua indígena que é a identidade, né, do povo, do próprio povo.

Ainda com relação ao assunto o professor continua:

E se a gente for olhar para antigamente, quando não tinha escola, as práticas educativas sobre cultura, era questão de tradição oral, né, vocês ensinavam oralmente, né. E como que é agora? É com relação ao currículo, as metodologias, as práticas educativas dentro da sala de aula, a aplicação dessa cultura. (S. J. – 2024).

Os fragmentos da entrevista revelam concepções singulares de interculturalidade, nas quais as comunidades indígenas estão desenvolvendo suas próprias perspectivas e abordagens para promover o diálogo e o intercâmbio entre diferentes culturas dentro do contexto

educacional. Esse movimento reflete uma busca por métodos pedagógicos que incorporem e valorizem a diversidade cultural presente nas comunidades indígenas. Dentre as metodologias incorporadas no currículo como práticas educativas durante esse movimento de mudança, destacam-se abordagens como a pedagogia intercultural, que reconhece e respeita os saberes tradicionais e as formas de conhecimento dos povos indígenas, e a educação bilíngue, que promove o ensino e aprendizado nas línguas maternas das comunidades, juntamente com o idioma oficial do país. Essas metodologias visam não apenas preservar e fortalecer a identidade cultural dos povos indígenas, mas também promover uma educação mais inclusiva, contextualizada e significativa para os estudantes.

Para Candau (2011, p. 246),

não é tão fácil um movimento de mudança, mas esta é necessária, porque não há como pensarmos numa outra forma de concebermos a diversidade cultural se não aceitarmos que essas diferenças são partes constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais e, por isso mesmo, não podem configurar realidades homogêneas, porque são construções e desconstruções dinâmicas que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder.

Os processos educativos, guiados pelos professores e apoiados por diversas metodologias, desempenham um papel essencial na formação integral dos estudantes. A maneira como os professores planejam e implementam suas aulas, interagem com os estudantes e adaptam suas práticas às necessidades individuais de cada estudante tem um impacto profundo em seu aprendizado e desenvolvimento. A educação escolar indígena na Escola Indígena Tainá é um exemplo claro disso, onde os docentes não apenas ensinam conteúdos formais, mas também incorporam elementos culturais e tradicionais em suas práticas pedagógicas.

Esses processos educativos são fundamentais para promover uma educação que respeite e valorize a identidade cultural dos estudantes. Os professores, ao utilizarem metodologias interculturais e bilíngues, garantem que os estudantes tenham acesso a uma formação que integra conhecimentos acadêmicos e saberes tradicionais. Essa abordagem permite que os estudantes desenvolvam um senso de pertencimento e orgulho de sua cultura, ao mesmo tempo em que se preparam para os desafios do mundo contemporâneo.

Além disso, a interação constante entre professores e estudantes cria um ambiente de aprendizado colaborativo e de apoio mútuo. A adaptabilidade dos professores às necessidades individuais dos estudantes demonstra um compromisso com a educação inclusiva e equitativa, essencial para o desenvolvimento pleno dos estudantes. Dessa forma, os processos educativos na Escola Indígena Tainá não apenas transmitem conhecimentos, mas também constroem pontes entre o passado e o futuro, preservando a cultura Javaé enquanto preparam os jovens para um mundo em constante mudança.

Nesse contexto, observa-se essa preocupação na fala dos três professores durante suas aulas no cotidiano escolar. T.J., por exemplo, insere em suas aulas a interculturalidade e utiliza a língua materna para representar a importância de tanto oralizar quanto utilizar o código dessa língua por meio da escrita. A interculturalidade nas aulas desse professor Javaé não apenas facilita a compreensão dos conteúdos, mas também fortalece a identidade cultural dos estudantes. Ao incorporar a língua materna nas atividades escolares, ele destaca a relevância de preservar e valorizar o idioma nativo, promovendo a alfabetização bilíngue. Este método pedagógico ajuda a manter viva a cultura Javaé e assegura que os estudantes desenvolvam habilidades linguísticas em ambos os idiomas, o que é crucial para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Metodologias que a gente leva, né, que a gente usa com nosso aluno na sala de aula, a gente vai mostrando, através dos desenhos, como língua portuguesa, né? E nossa metodologia, como na aula Iny, tem que mostrar as coisas, a oralidade, nossa história, letramentos também, nome de alguns objetos. Então, assim, meu método dinâmica, a música brincadeiras aí leva as crianças para frente. Na verdade, como nós somos indígenas, e eu, particularmente, eu uso a língua portuguesa sempre dia a dia. Aí, na minha aula indígena, eu falo indígena, só que eu uso sempre, tipo, traduzindo as palavras, os nomes. Que a minha aula na língua indígena, 6º ano e 8º ano eu falo, traduz-se. Ou eu trabalho com sons, onde eu trabalho com

sons aberto, só oral. Porque tem uns, tem o trabalho com vogais e nas vogais indígenas não é como vogais igual do branco 5 vogais eu acho que é 13 a 14 vogais, tem que saber o uso colocação dos assentos, crase, assento tio, né? Onde que nós usamos? Quando nós usamos, né? Então assim eu faço. (T.J – 2024).

A prática de T. J. exemplifica como os processos educativos na Escola Indígena Tainá vão além do ensino convencional. Eles incluem a integração de práticas culturais e linguísticas, criando um ambiente educacional que respeita a cultura dos estudantes. E, ao fazer isso, não apenas transmite conhecimentos acadêmicos, mas também reforça a importância da cultura e da identidade dos estudantes, preparando-os para atuar em um mundo multicultural e multilinguístico. O professor T. J. coloca muito bem a importância de o professor indígena ser um pesquisador, pois é através da pesquisa que se adquire conhecimento. Como está bem explícito na sua fala, o professor indígena não pode ficar alheio ao que se passa tanto na sociedade não indígena quanto em sua própria comunidade.

Essa visão ressalta a necessidade de um compromisso contínuo com a pesquisa e a atualização constante. Para T. J., o papel do professor indígena vai além da mera transmissão de conhecimentos. Ele deve estar profundamente envolvido na investigação das práticas culturais, sociais e educacionais que impactam sua comunidade. Ao ser um pesquisador ativo, o professor indígena pode identificar e compreender melhor as necessidades e desafios enfrentados por sua comunidade, desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes e promover uma educação que seja verdadeiramente relevante e significativa para seus estudantes.

É, eu sempre falo para mim, como eu sou professor indígena pesquisador. Estar sendo muito difícil para ser jovem, nossos jovens se inserir mais, se, se interage mais com conhecimento, todo mundo está aqui que o uso tecnológico, mas como obrigatório, obrigatório, médio, tem que dar a aula de saberes se indígena, cosmológica indígena, língua indígena, eu tenho que falar, explicar, como era passado, nem sempre eu falo do passado, hoje em dia não tem como alguém para pelo menos como eu sou professor de experiência de muito tempo na sala, pelo menos entender. Ah, está, então passado era isso. Hoje em dia não existe isso mais. Então assim que eu trabalho, né? Sempre eu explico. (T.J – 2024).

Ainda nesse contexto, durante uma conversa sobre a transmissão cultural, o professor T.J. destacou a importância não só de tradição oral, mas também dos conhecimentos escolarizados. Ele mencionou que utiliza o bilinguismo como uma ferramenta para inserir os estudantes no mundo científico. T. J. referiu-se a um projeto de pesquisa o qual promove o conhecimento científico por meio da interculturalidade com estudantes do Centro de Ensino Médio Bom Jesus, de Gurupi – TO. Ele observou que, ao aplicar a mesma didática com seus estudantes do Ensino Fundamental, percebeu um grande entusiasmo e engajamento. Portanto, a posição de T. J. sublinha a importância de uma educação que é simultaneamente enraizada na cultura indígena e aberta ao mundo exterior. Ao atuar como pesquisadores, os professores indígenas não só preservam e fortalecem suas próprias tradições e conhecimentos, mas também contribuem para uma sociedade mais justa e diversa, onde diferentes culturas podem coexistir e enriquecer umas às outras.

Eu tenho, e particularmente, porque o professor Valterlan trouxe os estudantes dele, tipo intercâmbio, né, com as eletivas. E eu fiquei, particularmente, eu fiquei encantado quando apresentação deles lá na UnirG. Cada aluno, porque aquele projeto, Ensino Fundamental não faz de pesquisa lá. [...] me incentivou muito também como eu dava aula para o Ensino Fundamental, 9º ano, eu dava aula de Português e isso me incentivou e também incentivou os estudantes que produziram pesquisa aí, acima disso eu peguei esses temas sobre Rio Javaés e meus estudantes escreveram como língua portuguesa intercultural. Deste tanto escreveram, vamos embora fazer isso igual. Vocês viram lá o professor Valterlan, aluno dele, se apresentaram para você, agora sua vez. Aí eles tentaram, incentivou muito. Como professor, como meu aluno também, esse foi muito bom. (T.J – 2024).

Este relato evidencia como a integração de elementos culturais e linguísticos no ensino pode enriquecer o processo educativo, tornando-o mais relevante e estimulante para os estudantes.

Ao utilizar a língua materna e a interculturalidade, T. J. não só preserva a identidade cultural dos estudantes, mas também facilita a compreensão e a assimilação de conceitos científicos, demonstrando que a educação pode e deve ser um espaço de encontro entre diferentes saberes. Esse método não apenas motiva os estudantes, mas também abre caminho para uma educação que é inclusiva, equitativa e profundamente conectada com a vida e os desafios da comunidade indígena.

Para o professor, a comunidade indígena está começando a perceber que a cultura e língua indígena estão em declínio, ele observa que há um esforço contínuo para equilibrar a preservação da cultura indígena com a necessidade de adquirir habilidades educacionais mais amplas, como o domínio da língua portuguesa e da matemática. Esse equilíbrio é essencial, mas também revela os desafios enfrentados nesse processo de integração entre diferentes formas de conhecimento e expressão.

a comunidade hoje incentiva mais seus filhos para aprender língua portuguesa e matemática, né? Nossa língua não é como tanto, mas agora a comunidade olhou, percebeu que nossa cultura, nossa língua, já está quase, já está começando, sabe, diminuir. Aí falaram isso, mas como estudante do professor Valterlan ficou muito incentivo maior aqui na escola, que estudante meu falei para eles, olha, eles produziram, fizeram um projeto igual, série de vocês, 9º ano. Aí eles conseguiram, entendeu? Só que nossa língua, Português você sabe muito bem, não é igual Português de vocês, e português sai do jeito que ele aprendeu, então eles colocam no papel como professor indígena, no meu português, no meu olhar, está ok, mas olhar professor não indígena é muito diferente. Então é assim, agora ele está no Ensino Médio. (T.J. – 2024).

O professor destaca que, ao tentar preservar e revitalizar a língua e cultura indígenas, é necessário também garantir que os estudantes adquiram competências que lhes permitam participar plenamente na sociedade mais ampla. Isso inclui não apenas o aprendizado de conteúdos curriculares tradicionais, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas que são valorizadas na educação moderna.

Esses desafios são particularmente evidentes na implementação de práticas bilíngues e interculturais na escola. Embora seja crucial ensinar e valorizar a língua e a cultura indígenas, é igualmente importante garantir que os estudantes sejam proficientes em português e nas disciplinas científicas e matemáticas. Este processo de integração é complexo e exige uma abordagem sensível e bem planejada para que não se perca a identidade cultural enquanto se adquirem novas habilidades e conhecimentos. O professor enfatiza que, para alcançar esse objetivo, é essencial um esforço colaborativo entre a comunidade, os educadores e as políticas públicas que apoiem uma educação inclusiva e integradora.

Quando abordamos a mesma questão durante a entrevista com a professora M.J., observamos que ela se destaca como uma professora alfabetizadora munida de técnicas sistematizadas, incorporando métodos científicos de silabação e fônico.

Bom, geralmente, eu trabalho mais as sílabas, as silábicas em sala de aula, até então, porque o professor de língua materna ele também ensina, só que tinha um som diferente e aí eu tento, né, diferenciar esse som até na escrita também. É o acento agudo mesmo eles sempre confundem com a língua materna do assento. (M. J. -2024).

A professora M.J. utiliza esses métodos para facilitar o processo de alfabetização, garantindo que seus estudantes adquiram habilidades essenciais de leitura e escrita de maneira eficaz e estruturada. Ela combina o método de silabação, que envolve o ensino das sílabas como unidades básicas de leitura, com o método fonético, que se concentra no som das letras e suas combinações. Ela reconhece a importância da fonética na aprendizagem da leitura e da escrita. Sua abordagem não se limita apenas à aplicação desses métodos, mas também à adaptação dos mesmos às necessidades culturais e linguísticas da comunidade Javaé.

M. J. trabalha para garantir que, além de aprenderem a ler e escrever em português, seus estudantes também mantenham e desenvolvam a habilidade de ler e escrever na língua materna. Ela acredita que a alfabetização bilíngue é fundamental para preservar a identidade cultural e fortalecer a autoestima das crianças indígenas, o que permite a esses estudantes

desenvolverem habilidades fundamentais de decodificação e reconhecimento de padrões sonoros na língua escrita, facilitando, assim, o processo de alfabetização bilíngue.

O método utilizado pela professora exemplifica a teoria de alfabetização proposta por Soares (2016), em que o processo de aprendizagem é estruturado em torno da codificação e decodificação do alfabeto através do sistema de fonemas/grafemas. Segundo Soares, essa abordagem implica que cada grafema (letra) é aprendido em correspondência com um fonema (som). M. J. aplica essa teoria de forma prática em suas aulas de alfabetização, durante as quais os estudantes aprendem a reconhecer e associar cada letra do alfabeto com seus respectivos sons. Este método fônico-silábico permite que os estudantes desenvolvam uma compreensão sólida dos princípios básicos da leitura e escrita, facilitando a transição para a fluência textual.

A professora adapta os princípios de Soares para respeitar e incorporar a língua materna dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem bilíngue. O enfoque dado por essa professora na alfabetização bilíngue, utilizando a teoria de Soares, reflete um compromisso com uma educação que é tanto eficaz, do ponto de vista pedagógico, quanto culturalmente relevante. Este método de ensino não só facilita a aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, mas também valoriza e preserva o patrimônio linguístico e cultural dos estudantes, contribuindo para uma formação integral que respeita suas raízes e prepara-os para o futuro.

Ao utilizar os métodos, a professora procura romper com as dificuldades encontradas, as quais são citadas na narrativa do professor S. J., a seguir, quando se perguntou sobre os desafios da educação bilíngue.

*Olha a gente fez uma reunião aqui de 2º ao 5º ano. Complica, porque é diferente. A letra porque, por exemplo, R é som de H aí eles confundem, né, na escrita, [...]. **O som, como é que escreve, por exemplo, Hetohoky, por exemplo, escreve com h, né, só que ele tem uns que escreve com R, porque começa com o som, o som de r já coloca r, né, rô, só que no escrito mesmo e com H, né, aí eles confundem isso a letra, o som também** (S.J. -2024, grifo nosso).*

Para a professora M. J., é importante destacar que, no âmbito da alfabetização e preservação cultural por meio da língua materna, esse papel não cabe somente à escola, ela enfatiza que a colaboração entre a escola, a comunidade e as famílias é crucial para o sucesso desse processo. A alfabetização e a preservação da cultura não são tarefas isoladas que podem ser realizadas apenas dentro das quatro paredes de uma sala de aula. Pelo contrário, elas requerem um esforço conjunto e contínuo que integra as experiências e conhecimentos dos membros da comunidade. A professora acredita que a participação ativa dos pais e avós, transmitindo histórias e tradições orais, assim como a incorporação de eventos culturais e festividades no currículo escolar, são fundamentais para manter viva a língua e a cultura Javaé.

Além disso, ela vê a escola como um espaço de interseção onde o conhecimento acadêmico se encontra com os saberes tradicionais. Nesse sentido, a escola deve atuar como uma facilitadora que valoriza e promove a cultura indígena enquanto oferece uma educação formal de qualidade. Para M. J., essa abordagem integrada não só fortalece a identidade cultural dos estudantes, mas também enriquece seu processo de aprendizado, criando um ambiente educacional onde a cultura indígena é respeitada e celebrada.

Na minha concepção, acredito que não depende só do professor, e sim em geral, né, comunidade, os pais, somente o cacique, porque é hoje em dia. Eles estão dando mais valor ao futebol, né, quando tem questão de cultura, eles quase não participam, então vem da comunidade mesmo. Essa desvantagem de eles quererem aprender a valorizar a própria cultura. Então, assim, a escola está ali para ensinar. Claro que o professor está ali sempre, né, querendo dar o seu melhor, mas depende realmente da comunidade e das famílias (M. J. - 2024).

Suas ressalvas, nos leva ao ano de 1988 com a Constituição promulgada, no seu Artigo 227, quando determina que é

dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar

e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração e opressão. (Brasil, 1988, p. 148, grifo nosso).

De modo que a alfabetização, de certa maneira, começa antes da vida escolar, é independente dela e também acontece no cotidiano e no contato com a leitura e a escrita, mesmo que de forma não sistematizada. Nesse sentido, Soares (2010, p. 39) apresenta o entendimento que se tem da palavra letramento: “[...] resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Este entendimento ressalta a importância de um contexto de alfabetização que transcende a sala de aula formal e abrange as práticas sociais do dia a dia. A professora M. J. integra essa visão em sua abordagem pedagógica, reconhecendo que as interações diárias com a língua materna e com a língua portuguesa desempenham um papel crucial na formação dos estudantes. Ela observa que a imersão contínua em ambientes onde a leitura e a escrita são valorizadas e praticadas de maneira significativa ajuda a consolidar o aprendizado formal.

A prática de letramento não se limita ao ensino sistematizado dos fonemas e grafemas, mas se expande para incluir todas as formas de interação com a escrita, como ler sinais na comunidade, escrever cartas ou participar de atividades culturais que envolvem a leitura e a escrita. A abordagem de M. J. evidencia que, para preservar a língua e a cultura Javaé, é vital criar uma rede de apoio que envolve a família, a escola e a comunidade.

O professor T. J. afirma essa importância como professor e alfabetizador,

[...] como professor, e sempre trabalho na alfabetização. No letramento, língua portuguesa e também trabalhava como na minha língua, porque a minha língua primeiro é materna, eu sempre falava. [...], meu jeito de ser, de usar meus métodos, meus estudantes, né, levando dinâmicos brincadeiras. Eu trabalho como saberes e como era costume, tradicional, de pescaria, formas de pescaria, de Timbó, de pesca tartaruga, caçadas, eu sempre, como era uso de canoa, arco e flechas, né? Sempre eu falo, roça tradicional, esteira, cobertor, panela de barro, eu falo e rituais também, antes era bem animado rituais, hoje em dia enfraqueceu tudo. (T.J. – 2024).

Ao elucidar as narrativas, percebe-se o elo entre os três professores no uso de instrumentos e metodologias utilizados na educação escolar para preservação cultural, alinhados ao perfil de cada um. O professor S. J. frequentemente recorre a histórias contadas pelos mais velhos, como sua mãe, avó, bem como a estudos realizadas por pesquisadores, integrando os saberes indígenas ao contexto científico. Isso é evidente em sua fala:

Quando eu era uns 9, 10 anos, a minha mãe contava a história, né, sobre a natureza, o mito, história, lenda de noite, por exemplo, ela falava, mostrava as estrelas cada um desta estrela tem nome, né, significado, o que é, tenho uns que é formal. E contava uma história de noite, né, colocava esteira e todo mundo escutava que a avó contava, a avó, avô, mãe. E agora? Hoje em dia aprende só na escola mesmo, só na escola. (S. J. -2024).

Esse enfoque permite que os estudantes vejam a relevância e a importância dos conhecimentos tradicionais no contexto da educação contemporânea. S. J. acredita que essa metodologia enriquece a compreensão dos estudantes sobre o mundo ao seu redor. Ele destaca que a integração dos saberes indígenas e científicos promove um aprendizado mais holístico e significativo.

Portanto, S. J. faz uma observação de mudança no cenário atual, em que as histórias e o conhecimento tradicional estão sendo cada vez mais substituídos pelo ensino formal na escola. Ele ressalta a importância de reconhecer e valorizar tanto os métodos tradicionais de ensino, quanto as narrativas orais no ensino formal na escola. Para ele, um equilíbrio entre essas duas formas de aprendizado pode garantir que as futuras gerações de indígenas tenham acesso a uma educação completa e integrada, que valorize suas raízes culturais e os prepare para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Essa abordagem é evidente em suas práticas pedagógicas, nas quais ele incorpora tanto os conhecimentos tradicionais quanto os conteúdos formais do currículo escolar. Ao ser questionado sobre como isso acontece em suas aulas, S. J. destaca:

Escrito, né, escrevendo através de desenho, sempre escrevendo através de desenho, fazendo o grafismo. É aí, no caso, é só texto mesmo, escreve. Eu mesmo trabalho mais é com o desenho, né, faço desenho, aí eles montando o texto, né, em cima do desenho, né, a minha conversa. [...] O trabalho da Patrícia Mendonça abre a ideia, né, porque nosso avô contou a ela escreveu em português, né. Já viu a tese dela? É tem muita coisa lá dentro, né, as vezes eu vou entro para pesquisar, às vezes eu imprimo, tem até mapa da Ilha do Bananal. Ontem eu trabalhei com a tese dela sobre a Ilha do Bananal das aldeias antigas. (S. J. -2024).

O professor emprega o grafismo, um saber cultural intrínseco que se origina da intencionalidade dos contextos sociais em que está inserido, bem como do contexto científico construído pela própria comunidade indígena.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (Brasil, 1998, p. 65), “a escrita e o desenho, por exemplo, cumprem função múltipla: registram, contam relembram assuntos que podem estar em Ciências, Matemática, História, Geografia”. Essas áreas de estudo contribuem para uma compreensão abrangente da realidade sem a necessidade de fragmentação do conhecimento resultante desse estudo.

Para S. J., tanto a escrita quanto o grafismo e o desenho desempenham um papel importante na identidade do povo Javaé. Em suas aulas, o professor sempre busca exemplificar aos estudantes a relevância de se apropriar dessa escrita de maneira bilíngue, principalmente para se integrarem no Ensino Superior, como na Licenciatura Indígena Intercultural, conforme destacado no trecho da entrevista abaixo.

Neste necessário, porque tem que voltar para a comunidade, eu dou até um exemplo, sempre eu falo pros meus estudantes assim, é tão exemplo lá um aluno lá na licenciatura na faculdade, né? E ela apanhou muito na escrita, língua indígena. Ela falou para mim: Samuel, me ajuda aqui, eu não sabia que a minha língua era mais importante do que a portuguesa e agora que eu estou percebendo que a minha língua é mais importante. Aí fiquei rindo, não porque quando eu estudava eu não importava com a minha língua, sempre meu sonho era saber português, agora eu quero aprender minha língua de novo assim, a escrito, né, falar já sabe falar, agora a escrita ela não sabia escrever, né. (S. J. -2024).

O exemplo citado reflete uma realidade comum enfrentada por muitos jovens indígenas que, ao passarem por um processo de escolarização que prioriza o ensino da língua dominante (no caso, o português), podem sentir uma desconexão ou até mesmo uma inferioridade em relação à sua própria língua e cultura. Essa preocupação com a escolarização indígena e o ensino da língua materna é evidente nas narrativas dos três professores.

Sim, como eu sou professor, e os estudantes, as crianças pequenas, podia ser alfabetizado na língua como eu sou. Particularmente eu olho é isso, mas é olhar das comunidades não é isso, mas comunidade em si, quer é que os seus filhos aprendem com uma alfabetização em português, nossa língua é porque nossa é falante, né? (T.J. – 2024).

Então eu sempre bato nessa mesma tecla a respeito dessa língua materna com língua portuguesa, até então, porque criança, querendo ou não, até a língua portuguesa é difícil no começo, imagina a língua indígena [...]. (M. J., 2024).

A dificuldade entre os estudantes? Hum-hum. Temos que, assim, muito maioria dos estudantes, né, eles não querem, assim, participar da aula da língua indígena, fala que já sabe falar, não precisa aprender. Ah, mas só que, assim, quando chega lá na frente, Ensino Médio, por exemplo, ou na faculdade e eles precisam de saber escrito, correto, né, de mito. (S. J. -2024).

Em análise às narrativas mencionadas, fica evidente que os professores indígenas Javaé, ao expressarem suas preocupações e anseios, desempenham um papel fundamental que vai além de serem meros transmissores de conhecimento. Eles atuam como mediadores culturais e linguísticos, integrando os saberes locais com os conhecimentos formais. Essa abordagem holística e intercultural é essencial na promoção de uma educação que valorize e preserve a identidade e os conhecimentos tradicionais do povo Javaé, ao mesmo tempo em

que prepara os estudantes para se inserirem de maneira crítica e autônoma na sociedade em que estão inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia da História Oral permitiu revisitar o cenário das diversidades culturais na educação escolar indígena, redefinindo, inclusive, a atuação dos sujeitos históricos protagonistas no processo de escolarização do povo indígena Javaé, tanto em seu aspecto educacional quanto em seu cotidiano de sala de aula.

Neste contexto, emergem discussões sobre a valorização da língua e cultura indígena, nas quais os professores Javaé destacam a importância de preservar a língua materna e as tradições culturais de seu povo. Além disso, incentivam a aprendizagem da língua portuguesa, buscando garantir que os estudantes possam se comunicar efetivamente em diferentes contextos, sem perder de vista suas raízes e identidade cultural.

Outro ponto destacado em suas narrativas é a questão da interculturalidade nas práticas educativas dos professores Javaé, que se concentram em promover o diálogo e o intercâmbio entre diferentes culturas. Ao estabelecer um ambiente educacional que valoriza e respeita a diversidade cultural, os professores contribuem para uma educação mais inclusiva, em que as diferentes perspectivas e experiências são reconhecidas e integradas.

Diante disso, surge a necessidade de metodologias educativas adaptadas. Os professores Javaé buscam adaptar suas práticas educativas às necessidades individuais dos estudantes, levando em consideração os saberes locais e as vivências dos estudantes. Essa abordagem personalizada permite que os estudantes se engajem de forma mais ativa no processo de aprendizagem, tornando o ensino mais significativo e relevante para suas vidas. Ao integrar os saberes locais com os conhecimentos formais, os professores promovem uma educação mais contextualizada e enriquecedora. Nesse sentido, o papel dos professores como mediadores culturais e linguísticos estabelece uma conexão entre a cultura indígena e a educação escolar.

Todo o processo percorrido pelos professores Javaé na Escola Indígena Tainá, evidenciado por meio das narrativas, reflete a preocupação em valorizar a diversidade cultural e respeitar as especificidades e os saberes dos povos indígenas. Essa abordagem alinha-se a concepções de outros indígenas que descrevem a escola ideal como um lugar de prazer, onde os estudantes sintam-se motivados a comparecer diariamente e nunca queiram ir embora. Essa escola não se resume a cadeiras, quadros brancos e pincéis, mas sim a uma experiência enriquecedora de convivência e aprendizado. A utilização de objetos do cotidiano, como um peixe pescado no riacho próximo à comunidade, como objeto de estudo, exemplifica essa abordagem centrada na vivência e na clareza, refletindo a integração dos conhecimentos formais com a realidade e os saberes locais.

Os professores Javaé demonstram um compromisso genuíno com a criação de um ambiente educacional que respeita os saberes do seu povo e preserva suas culturas e língua. Suas práticas refletem uma abordagem pedagógica que transcende o ensino formal.

Portanto, a busca pela concretização de um ensino específico, diferenciado, intercultural e bilíngue tem sido árdua, sobretudo no contexto da educação bilíngue, porém os professores demonstram uma luta que ainda persiste todos os dias, ressaltando a necessidade urgente de revitalizar as políticas educacionais voltadas para Educação Escolar Indígena. Outro aspecto relevante é a formação de professores, pois os relatos não mencionam, em nenhum momento, uma preparação adequada para esses profissionais, nem mesmo o fornecimento de material didático apropriado.

Essa lacuna ressalta a importância de investir na capacitação e no apoio adequados aos educadores indígenas, garantindo que estejam equipados para enfrentar os desafios únicos que enfrentam em seus contextos educacionais. Portanto, é preciso reconhecer que a efetivação de uma educação bilíngue e intercultural vai além da simples implementação de políticas. É necessário um compromisso contínuo e abrangente para superar as barreiras linguísticas, promover a inclusão cultural e garantir a valorização plena das tradições e conhecimentos dos povos indígenas.

Isso requer não apenas recursos materiais e infraestrutura adequada, mas também um profundo respeito pela autonomia e pela voz das comunidades indígenas na definição de suas próprias práticas educacionais. Somente através de um esforço coletivo e coordenado, envolvendo governos, instituições educacionais e comunidades indígenas, podemos alcançar uma verdadeira transformação na educação escolar indígena e, assim, garantir um futuro mais inclusivo e equitativo para todos.

A pesquisa revela a necessidade de políticas educacionais que apoiem, de forma mais robusta, a educação escolar indígena, proporcionando recursos adequados e oportunidades de formação continuada para os professores. Os professores Javaé estão na linha de frente da luta por uma educação que seja, ao mesmo tempo, moderna e enraizada em suas tradições culturais, e seus esforços demonstram que é possível criar um modelo educacional que respeite a diversidade cultural, promovendo uma educação tanto inclusiva quanto intercultural.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer às instituições que parceiras para realização deste estudo, aos participantes das entrevistas por compartilharem suas histórias e a revista RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, por proporcionar a publicação de uns de nossos trabalhos com Povos Originários.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. De “versão” a “narrativa” no manual de história oral. **História Oral**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 1-5, 2012. DOI: <https://doi.org/10.51880/ho.v15i2.263>.
- ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.
- CANDAU, V. M. **Diferenças culturais e educação**: construindo caminhos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- DELGADO, L. A. N. **História Oral, memória, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FERREIRA, M. K. L. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. (org.). **Antropologia, História e Educação**: a questão indígena e a escola. 2. ed. São Paulo: Global, 2001. p. 398.
- MACEDO, M. L. L.; SANTOS, J. S. As pesquisas em história oral: o percurso metodológico de uma trajetória acadêmica. **IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)**, v. 28, n. 1, p. 39-47. 2023. DOI: <https://doi.org/10.9790/0837-2801053947>. Disponível em: www.iosrjournals.org. Acesso em: 23 abr. 2024.
- MATOS, S. C. **Contribuições das narrativas ancestrais Javaé para os multiletramentos na aldeia Boa Esperança, na perspectiva bilíngue e intercultural**. 2023. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Norte do Tocantins, Araguaína, 2023.
- RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- SOARES, M. Entrevista. In: BARROS, R. “É preciso ter vários métodos para Alfabetizar”, afirma especialista. **Revista Educação**, São Paulo, v. 233, 18 out. 2016. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2016/10/18/e-preciso-ter-varios-metodos-para-alfabetizar-afirma-especialista/-de-gurupi/3dj87xvzrzw>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- TOCANTINS. Secretaria da Educação. Superintendência Regional de Educação de Gurupi - SRE. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Taina**, 2024. Tocantins: Secretaria da Educação, 2024. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/dre-de-gurupi/3dj87xvzrzw>. Acesso em: 15 mar. 2024.

FONTES ORAIS

- JAVAÉ, R. T. [54 anos]. [fev. 2024]. Entrevistador: Keyliane dos Anjos Leitão. Gurupi, TO, 23 fev. 2024.
- JAVAÉ, S. S. [44 anos]. [fev. 2024]. Entrevistador: Keyliane dos Anjos Leitão. Gurupi, TO, 23 fev. 2024.
- JAVAÉ, S. M. A. [35 anos]. [fev. 2024]. Entrevistador: Keyliane dos Anjos Leitão. Gurupi, TO, 23 fev. 2024.

Contribuições dos autores

KAL: realizou a pesquisa e redação do manuscrito. MAAA: supervisão, coordenação e contribuição na construção da redação do manuscrito e refinamento dos dados. RPGMC: Tradução do manuscrito.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Executivo para América Latina: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira