



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
DE LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS**

EDILENE FURTADO DA COSTA

**LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O
ENSINO DE PORTUGUÊS.**

**Belém-Pará
2021**

EDILENE FURTADO DA COSTA

**LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO
DE PORTUGUÊS**

Artigo apresentado ao Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas - Nível Mestrado Profissional da Universidade do Estado do Pará-UEPA, linha de pesquisa: Estudos Linguísticos: saberes e práticas, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliete de Jesus
Bararuá Solano.**

**Belém-Pará
2021**

EDILENE FURTADO DA COSTA

**LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO
DE PORTUGUÊS**

Artigo apresentado ao Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas - Nível Mestrado Profissional da Universidade do Estado do Pará-UEPA, linha de pesquisa: Estudos Linguísticos: saberes e práticas, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliete de Jesus Bararuá Solano.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Eliete de Jesus Bararuá Solano.

Prof^o Dr^o Lucivaldo Silva da Costa

Prof^o Dr^o Samuel Pereira Campos

**Belém-Pará
2021**

LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS.

*Edilene Furtado da Costa*¹
*Eliete de Jesus Bararuá Solano*²

RESUMO

O trabalho aqui apresentado traz uma abordagem intercultural para o letramento e tem, como objetivo principal, uma proposta de inserção de conteúdos da cultura indígena amazônica com vistas ao cumprimento da Lei 11.645/08, de modo a oportunizar aos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio o acesso a uma abordagem de letramento intercultural. Na intenção de alcançar o objetivo também traz o que está disposto na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) com relação à diversidade, interculturalidade e saberes tradicionais. Apresenta uma discussão sobre interculturalidade crítica alçada por Walsh (2009). Estabelece o que alcançar especificamente ao propor estratégias e procedimentos específicos e diferenciados para trabalhar oralidade, leitura e escrita, partindo de situações didáticas que garantam, de maneira contínua, a abordagem de textos de autoria indígena, de gêneros diversos selecionados em função de temas de estudo e disponibilizar um caderno de orientações didático-pedagógicas, que será formatado em *e-book*, para incentivar professores a realizarem atividades de língua portuguesa com vistas ao alcance da abordagem de letramento ideológico, defendido por Street em oposição ao letramento autônomo. São os autores que fundamentam teoricamente essa proposta: Antunes (2007); BNCC (2017); Canclini (1998); Dolz, Noveraz, Schneuwly (2004), Freire (1997); Hage (2021); Kessel (2010); Kleiman (2005; 2008; 2014); Lei 11.645 (2008); Geraldi (1991); Luciano (2006); Marcuschi (2002); Moita Lopes (2002); Street (2007); Walsh (2009). A pesquisa segue a condução metodológica de uma abordagem qualitativa, de tipologia exploratória que investiga se há experiência com a abordagem de textos de vozes indígenas nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio e propõe a aplicação da abordagem por professores de língua portuguesa. Espera-se como resultado desse trabalho a aplicação da proposta de uma abordagem intercultural de letramento e validação do caderno de orientação como material de apoio ao trabalho do professor.

Palavras-chave: Letramento; interculturalidade; Interdisciplinaridade; textos de vozes indígenas.

LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS.

¹ Mestranda do Curso de Pós-graduação em ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas - Mestrado profissional da Universidade do Estado do Pará. Licenciada em Língua Portuguesa pela UFPA, Especialista em Educação para as Relações Étnico-raciais pelo IFPA.

² Orientadora. Doutora. Professora Adjunta IV do Departamento de Línguas e Literaturas - DLLT (do Centro de Ciências Sociais e Educação - CCSE/UEPA. Docente efetiva do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas (Mestrado) da Universidade do Estado do Pará

ABSTRACT

The work presented here brings an intercultural approach to literacy, thus presenting as its main objective a proposal for the insertion of contents of Amazonian indigenous culture with a view to complying with Law 11.645/08, providing opportunities for teachers in the final years of Elementary and High School the access to an intercultural literacy approach. In order to achieve the goal, it also brings what is provided in the Common National Curriculum Base (BRASIL, 2017) in relation to diversity, interculturality and traditional knowledge. It presents a discussion on critical interculturality raised by Walsh (2009). It establishes what to achieve specifically when proposing specific and differentiated strategies and procedures to work orality, reading and writing, starting from didactic situations that ensure, on a continuous basis, the approach of texts by indigenous authorship, of different genres selected according to study themes and make available a booklet of didactic-pedagogical guidelines to encourage teachers to carry out Portuguese language activities with a view to achieving the ideological literacy approach. The authors who theoretically support this proposal are: Antunes (2007); BNCC (2017); Canclini (1998); Dolz, Noveraz, Schneuwly (2004), Freire (1997); Hage (2021); Kessel (2010); Kleiman (2005; 2008; 2014); Law 11,645 (2008); Geraldi (1991); Luciano (2006); Marcuschi (2002); Moita Lopes (2002); Street (2007); Walsh (2009). The research follows the methodological approach of a qualitative approach, with an exploratory typology that investigates if there is experience with the approach of texts by indigenous voices in the final years of elementary and high school and proposes the application of the approach by Portuguese language teachers. It is expected as a result of this work the adhesion to the proposal of an intercultural approach to literacy and validation of the guidebook as support material for the teacher's work.

Keywords: Literacy; interculturality; interdisciplinarity; texts by indigenous voices

INTRODUÇÃO

É cristalizada a ideia de que a escola é o lugar de materialização do saber; que é na escola que se desenvolvem o ensino e a aprendizagem da escrita, da leitura e de diversos saberes relacionados com disciplinas organizadas em áreas de conhecimento e com professores específicos para cada uma dessas áreas. Seguindo essa ideia, professores de língua portuguesa são os únicos responsáveis pelo desenvolvimento da leitura dos alunos, e a cobrança pelo baixo desempenho dos alunos recai sempre a esses profissionais.

Nas escolas, ninguém “ultrapassa o limite do outro”, como se educação fosse mesmo enformada em caixinhas de conhecimentos específicos. Isso não é confortável e gera preocupação com a formação dos alunos numa abordagem mais ampla, como um sujeito capaz de ler, escrever, compreender, interpretar, analisar, sintetizar e aplicar conhecimentos para solução de problemas da vida, não somente para a resolução de questões e problemas das disciplinas ensinadas.

Mesmo situando esse estudo na região amazônica, precisamos enfocar mais de perto para quem estamos propondo nosso trabalho: pretendemos oferecer subsídios para o trabalho com letramento a professores da rede pública do estado do Pará, que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A proposta busca incentivar a prática de oralidade, leitura e escritura através de textos de autores indígenas com atividades que visem a um trabalho mais abrangente, para além da metalinguagem, utilizando-se textos baseados na tradição da oralidade indígena e outros textos de vozes indígenas, oportunizando a professores o conhecimento de saberes milenares da realidade sociocultural amazônica, contemplando o que propõe a Lei 11.645/08.

A Lei nº 11.645/08 alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBE) e passou a obrigar o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira e da história e cultura indígena em todas as escolas do ensino fundamental e médio. Essa Lei é uma modificação da Lei nº 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares.

É importante ressaltar que não há apontamento de trabalhos e inserção no currículo das escolas, principalmente de áreas urbanas, do universo de culturas indígenas e/ou amazônica. Se existe algum trabalho que considere uma abordagem às questões étnico-raciais, isso se deve ao empenho de professores que lutam no campo de batalhas pela igualdade e equidade de direitos entre pessoas brancas, pardas, pretas, negras, indígenas, resultando em abordagens específicas sobre aspectos da cultura e descendência afro-brasileira e indígena.

Mais do que apontar o não cumprimento da Lei 11.645/2008, é preciso apontar soluções, oferecer aporte teórico, conceitual e oferecer alternativa para somar ao currículo uma feição de diversidade. Sobre essa lacuna, da não visibilidade da cultura indígena na escola, o cientista social indígena Gersen Baniwa aborda que o reconhecimento da pluralidade étnica pelos estados ainda é uma luta a ser travada, caminha em passos lentos, em agendas pontuais e depende da vontade dos gestores à frente das instituições dos sistemas de ensino, para que a formação continuada se consolide como política pública de Estado e não de governo (LUCIANO, 2006). Então, se essa questão não está no currículo de formação dos professores, como desejar que as escolas discutam e trabalhem?

A questão da diversidade e da interculturalidade deve ser pautada nas reuniões de planejamento pedagógico e deve ser estudada e discutida nas reuniões pedagógicas, isto posto, propomos oferecer essa discussão e trazer uma abordagem de ensino que dê visibilidade à interculturalidade e à diversidade étnico-social na escola.

Após situar a problemática do não atendimento à Lei 11.645/08, propõe-se como questão norteadora apontar como uma abordagem intercultural de ensino de português pode ajudar o professor de língua portuguesa já atuante ou em fase final de formação no trabalho com anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, considerando práticas de letramento configuradas em uma proposta com a intencionalidade de valorizar textos de vozes indígenas no currículo de língua portuguesa?

A proposta de trabalho partirá da sensibilização dos professores, neste momento, os de língua portuguesa, de história, de filosofia, pedagogos que estão nas atividades de planejamento curricular, que já atuam e/ou os que estão concluindo suas formações em Letras e /ou outras áreas das Ciências humanas, em número de dezesseis colaboradores, para que conheçam textos de vozes indígenas, de diversos gêneros como narrativas de cunho orais, prosas poéticas, mitos de criação e poemas. Além de apresentar os textos, a proposta vai alcançar uma abordagem que se insere na prática de trabalhar sequências didáticas conforme estabelecem Dolz, Noverraz e Schenewly (2004), estruturadas e com viés para atingir, de forma interdisciplinar, outros professores, sejam eles de história, filosofia, artes, sociologia, ciências etc.

Além das propostas que partem das sequências didáticas, será fornecido suporte teórico sobre a temática indígena com apontamento de sites e plataformas que podem oferecer uma gama de possibilidades de trabalho com os alunos. A proposta é destinada ao professor, mas visando atingir as práticas pedagógicas com os alunos.

Buscamos incentivar professores a realizarem letramento com abordagem intercultural, com vistas ao alcance da abordagem de letramento ideológico (STREET, 2007), ao propor estratégias e procedimentos específicos e diferenciados com a oralidade, a leitura e a escrita e sugerir atividades, que de maneira contínua, proporcionem a abordagem de textos de vozes indígenas de gêneros diversos, selecionados em função de temas de estudo, atividades e sugestões que estarão detalhadas em um caderno de orientações didático-pedagógicas.

É importante demarcar as questões de interculturalidade e a razão para a propositura de um currículo que valoriza os dizeres das pessoas da Amazônia: trazemos como referência à interculturalidade aquilo que se caracteriza como um processo que implica em uma relação entre pessoas de diferentes contextos, que caracterizam o seu viver cotidiano, os quais se apoiam na historicidade das pessoas e do grupo, em uma dinâmica relacional que se dá na perspectiva de trocas de saberes e de bens. Nem sempre essas relações são harmônicas. Quando se trata de povos indígenas o comum é ver o apagamento e o silenciamento de suas vozes.

Essas trocas e entrelaçamentos se organizam em processos de negociações que caracterizam a vida em sociedade. Esses processos envolvem interesses, poderes e saberes que marcam esse movimento em um processo político e ideológico que escamba para o apagamento e invisibilização de sociedades outras.

Ao tratarmos da interculturalidade, referenciamos Canclini (2004), filósofo e antropólogo argentino radicado no México, que discute acerca do fenômeno da hibridação cultural, procurando compreender o intenso diálogo entre a cultura erudita, a cultura popular e a cultura de massas travado nos países latino-americanos, e sua inserção no cenário mundial. Seguimos com Fleuri (2003), na abordagem de Interculturalidade e educação e fazemos o cotejo e interlocução com o que discute Hage (2021) quando, parafraseando Paulo Freire reafirma a natureza transformadora da educação.

Ouvindo uma palestra de Hage (2021), em que se discutiu a necessidade de marcar o currículo das escolas em Belém com o caráter amazônico, encontramos ressonância para propor uma somatória de saberes que podem compor o currículo de língua portuguesa, em princípio, selecionando conhecimentos que podem ser importantes na formação dos professores, conhecimentos que marcam a amazoneidade da nossa região.

Buscando aprofundar um pouco mais as questões relativas à proposta de abordagem intercultural, alcançamos os aspectos marcadores da interculturalidade crítica posta por Walsh (2009). O cerne dessa pesquisa é o letramento e seus vieses de efetivação. Nesse caminho, letramento será referenciado principalmente em Kleiman (2005; 2008; 2014) e as profícuas pesquisas na área de ensino de língua portuguesa e em consonância com a autora, referimos

ainda Brian Street; e na concepção da linguagem em uso que subsidia, ao mesmo tempo, o movimento orientado para contextos diferentes do escolar, estamos referenciando Moita Lopes (2002, p. 64)), quando afirma que as narrativas são instrumentos que usamos para informar quem somos, sendo o ato de ouvir ou contar histórias, crucial na construção de nossas vidas e anota que: “ao historiarmos a vida social para o outro, estamos construindo nossas identidades sociais ao nos posicionarmos diante de nossos interlocutores e diante dos personagens que povoam as nossas narrativas”.

Na concepção de letramento, que vai além das práticas formais e alcança os mais diversos espaços e práticas sociais, trazemos Street (2007); Antunes (2007) na abordagem de ensino de português para além da gramática; Kessel (2010) abordando que a linguagem é o instrumento socializador da memória, pois reduz, unifica e aproxima, no mesmo espaço histórico e cultural, vivências tão diversas como o sonho, as lembranças e as experiências recentes; para as questões quanto ao trabalho com gêneros textuais, trazemos Marcuschi (2002); as questões legais e normativas estão na BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017), Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) e na Lei 11.645 (BRASIL, 2008).

A organização do artigo está delineada em introdução sobre a temática do trabalho e pesquisa realizada, o apontamento da problemática da pesquisa seguido da questão norteadora, objetivos principais e secundários e referencial teórico. O desenvolvimento do artigo segue com o aprofundamento das bases teóricas da pesquisa, da apresentação do relato de duas entrevistas piloto. Faremos também a fundamentação do aspecto pedagógico observando as orientações postas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o ensino de português.

Ainda no desenvolvimento, no item sobre a metodologia, apresentamos os passos e procedimentos realizados para a obtenção dos resultados; mostrando o relato da análise dos questionários aplicados aos professores, colaboradores da pesquisa, o que indica a pertinência do uso do material didático-pedagógico e a pertinência total ou parcial da proposta para uso como orientação ao professor.

Ao final, apresentamos os resultados obtidos com a análise do trabalho proposto, viabilidade e aplicabilidade do caderno de orientações didático-pedagógicas que pretendemos organizar e disponibilizar, com as devidas especificações, no formato e-book e verificação dos objetivos alcançados.

1 LETRAMENTO E PRÁTICAS LEITORAS

Podemos iniciar a abordagem sobre letramento comentando seus pressupostos como diferentes práticas com a leitura e com a escrita. No entanto, as questões que envolvem a natureza do ensino de língua materna, aqui evidenciando o português brasileiro, vão e estão para além de práticas pedagógicas. Para além porque prescrevem mais que exercícios **com** e **sobre** a linguagem; extrapolam atividades metalinguísticas e circunscrevem empoderamento e exercício da cidadania, entendimento de deveres postos, estabelecidos juridicamente ou não. Kleiman (2013) considera que a leitura deve ser um ato social, realizado entre o leitor e o autor, que devem interagir, levando em consideração objetivos e necessidades socialmente determinadas. Nesse sentido, é imprescindível que a leitura deixe de ser uma atividade individual e passe a ser vista como um ato social, em que o significado atribuído ao que se lê dependerá da interação que ocorre no momento da leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstra no seu texto orientador as estratégias para a leitura, suas práticas sociais e a dinâmica do letramento em todo o percurso da Educação Básica:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 59).

Ao prosseguir a leitura na BNCC, pode-se verificar que o trabalho com os componentes de linguagens, principalmente de ensino de língua portuguesa, vai direcionando para um percurso que se constrói a partir do sujeito/usuário da língua. Bem mais além do simples domínio da tecnologia adquirida com o processo de alfabetização:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p.68).

Abrangendo discussões pertinentes sobre os estudos da linguagem, o documento basilar indica no rumo de práticas diversas: multiletramentos, hibridismos, não-reducionismos, são classificações - mais que isso – intencionalidade para ações que envolvem amplos aspectos sociais e políticos.

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a

um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2017, p. 70)

A BNCC afirma que é necessário considerar a diversidade cultural. Então estando de acordo com essa orientação, trazemos Canclini (2004), que ao tratar das interfaces entre culturas diversas, alerta sobre dois conceitos que costumam se confundir: diferença e desigualdade. Apesar de aparecerem, intrinsecamente relacionados, a desigualdade se manifesta como desigualdade socioeconômica, enquanto a diferença transparece nas práticas culturais.

É sobre essa diversidade, a partir dos conhecimentos e saberes acumulados e de vozes de indígenas da Amazônia que construímos nossa proposta. Não esquecendo que o viés da interculturalidade, e, também nesse contexto da interdisciplinaridade, está valorizada e defendida na BNCC.

Ressaltando a questão da interdisciplinaridade, desejável, no fazer pedagógico das escolas, pode-se notar que para a maioria dos professores, bem visto nas reuniões pedagógicas de planejamento, é responsabilidade do professor de Língua Portuguesa o ensino da leitura e da escrita para que os alunos possam demonstrar desenvoltura ao estudar história, geografia, ciências e que os alunos saibam interpretar os problemas de matemática.

Esse aspecto é também acentuado nos exames de avaliação estaduais e nacionais, quando marcam a desejável competência leitora como o ponto maior a ser contabilizado. Tudo se resume ao fato de que o aluno que não sabe ler, interpretar, escrever, com proficiência, não será exitoso nos estudos. Então, a leitura não proficiente passa a ser culpada pelo baixo desempenho dos alunos na escola.

Para reverberar esse fato, lembremos que os exames de avaliação do nível escolar, sejam eles nacionais como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que medem o desempenho de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, em nível nacional, e o Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SisPAE) trazem em suas matrizes avaliativas questões para medir as habilidades e competências para mobilizar conhecimentos adquiridos na escola, desenvolvidas pelos alunos durante a trajetória escolar. Esses exames medem e contabilizam a associação do nível da proficiência leitora dos alunos com os fatores de aprendizagem.

Estabelecer o grau de desenvolvimento de alunos a partir da capacidade de dar respostas em avaliações generalistas não devia ser o objetivo do Sistema Educacional. O sujeito letrado, além da competência leitora e escritora, detém outras capacidades. Ele utiliza e articula

a funcionalidade de cada recurso comunicativo de acordo com suas necessidades individuais e sociais. E considerar a subjetividade do aluno é muito importante porque esse sujeito individual e social se desenvolve em múltiplas comunidades, em contato com diferenças e alteridades. Assim, ler o mundo significa compreender os diversos sinais, os inúmeros significados, as possíveis variantes contextuais em um determinado grupo social.

O acesso ao mundo da escrita tem sido atribuição e responsabilidade da escola e do processo que dela deve resultar, ou nela se desenrolar - a escolarização. É consenso que é na escola que ocorre tanto a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e de escrita, ou seja, a alfabetização, quanto o desenvolvimento, para além dessa aprendizagem básica, das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, isto é, o letramento. Assim, o fracasso escolar em nível de alfabetização, denunciados nos dados das pesquisas realizadas através de exames por amostragem ou não só, como Prova Brasil, Provinha Brasil, SAEB, Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e exames específicos dos estados, no Pará SisPAE tem sempre a escola como principal, comumente única, culpada e, muito do que se discute sobre os índices do desenvolvimento da educação está estreitamente ligado aos conceitos e/ou práticas da alfabetização e/ou letramento.

À guisa de apresentar um conceito de letramento, apontamos o que diz a autora Kleiman (1998, p.181) sobre o assunto, definindo letramento: “como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita”. Segundo essa concepção, letramento são as práticas sociais da escrita e leitura. São os eventos nos quais essas práticas são colocadas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade em geral.

Discorrendo sobre leitura, um dos aspectos do letramento, pode-se mencionar o que está inscrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), que orientam que o domínio da linguagem deve ser o foco do trabalho com a Língua Portuguesa, incluindo nesse trabalho as práticas de leitura que devem resultar no desenvolvimento de uma competência leitora. Também referindo outro documento orientador para o ensino, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orienta que os professores trabalhem a leitura oportunizando a construção de sentidos que sejam coerentes tanto para textos orais quanto escritos, em que o leitor possa produzir textos que se adéquem às mais variadas situações comunicativas. (BRASIL, 2017).

Paulo Freire (1997) defende que ler é mais que decifrar sílabas, palavras, frases; a leitura está intrinsicamente ligada ao viver. Não há leitura sem contexto sociocultural. A língua e seu uso, a linguagem, existem porque o sujeito existe. O sujeito que nos interessa neste estudo

é esse que vive na região amazônica, do estado do Pará. Um sujeito influenciado pelas nuances multiculturais, muitas vezes conflituosas, o qual queremos que seja ouvido e lido na escola.

2 SOBRE A INTERCULTURALIDADE, PROPOSTA DE LETRAMENTO E INTERDISCIPLINARIDADE

Nesta seção, podemos partir de algumas questões que sempre vem à tona quando pensamos (aqui refiro-me às conversas que tive com os professores colaboradores na intenção de alinhar roteiro e questionário de pesquisa) sobre a interculturalidade: o outro, eu, o que sei sobre ele, o que ele sabe sobre mim, o que sabemos sobre nós. Como vivemos? Por que fazemos algo de determinado jeito e não de outro? Podemos avaliar nosso olhar e julgar que um é melhor que outro. Quem sou eu? Quem é esse outro? Essas foram as questões coincidentes obtidas nas conversas.

Pode-se dizer de forma rasa que interculturalidade é a convivência entre culturas; mas aqui se posta a questão que extrapola o sentido de estar junto somente. Intercultural é o que está no interior de dois sujeitos, de duas culturas e se coloca na ampla convivência, sujeita à relativização ou não, que na intenção de harmonizar convivências causa o apagamento e o silenciamento de vozes outras.

É importante ressaltar que estamos considerando a interculturalidade crítica, não a interculturalidade funcional que segundo Walsh (2009, p. 13).

Sugere muito mais do que o reconhecimento da diversidade. É uma estratégia política funcional ao sistema/mundo moderno e ainda colonial; pretende “incluir” os anteriormente excluídos dentro de um modelo globalizado de sociedade, regido não pelas pessoas, mas pelos interesses do mercado.

A interculturalidade crítica parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso; a interculturalidade crítica é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram/sofrem uma histórica submissão e subalternização. Não é trazendo as vozes indígenas nos textos a serem trabalhados em sala de aula que vamos tratar as questões de apagamento histórico de sociedades outras que existem no Brasil. Dar visibilidade aos textos de autoria indígena é mais que menção, é assumir que é falsa a harmônica convivência das pessoas de culturas outras, viventes no Brasil. Walsh defende que:

O enfoque e a prática que se desprende da interculturalidade crítica não é funcional para o modelo de sociedade vigente, mas um sério questionador dele. Enquanto a interculturalidade funcional assume a diversidade cultural

como eixo central, apontando seu reconhecimento e inclusão dentro da sociedade e do Estado nacionais (uni nacionais por prática e concepção) e deixando de fora os dispositivos e padrões de poder institucional-estrutural – que mantêm a desigualdade –, a interculturalidade crítica parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso. (WALSH, 2009, p. 21).

Levando em consideração a posição de Walsh (2009), observa-se que a BNCC insere interculturalidade – funcional - como permeio de ações educativas, pedagógicas. Outro autor, Fleuri (2003) aponta que o alcance de uma proposta de educação e/ou ação educativa de perspectiva intercultural configura uma proposta que supera a relação, o simples encontro e segue além, no alcance para a alteridade, em razão do respeito e valorização dos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades. E prosseguindo relata:

Tal perspectiva configura uma proposta de “educação para a alteridade”, aos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta democrática ampla que, no mundo anglo-saxão, se define como *Multicultural Education* (EUA, Canadá, Grã-Bretanha), e que, nos outros países da Europa, assume diferentes denominações: pedagogia do acolhimento, educação para diversidade, educação comunitária, educação para a igualdade de oportunidades ou, mais simplesmente, educação intercultural (FLEURI, 2003, p.2).

A Lei 11.645/2008 surge como medida reparadora para as consequências de um sistema de exclusão que foi o regente da educação brasileira durante séculos, e que durante este período negligenciou a história e a cultura indígena e afro-brasileira, a qual esteve às margens do contexto social e fora da escola. Desde a inclusão da Lei nº 11.645 de março de 2008, o ensino da história e cultura indígena tornou-se obrigatório nas escolas, sendo abordado nas disciplinas de Linguagens e Artes e História do Brasil. Porém, o que tem se apresentado para o alcance da lei constitui poucas menções sobre os indígenas como uma sociedade única, ignorando que são povos diversos, com culturas específicas. Como aponta Walsh (2009), é preciso considerar sociedades outras, não como se vê “outras sociedades”.

É nesse incômodo, de não ver conteúdos e acepções que tragam as vozes de indígenas para a escola que, como professora de língua portuguesa e literatura, apresento a proposta de trabalhar a partir de saberes amazônicos, em princípio com textos de vozes indígenas. No percurso do desenvolvimento da pesquisa e da elaboração do caderno de orientações, me propus analisar o que tem sido feito; propor alternativas para mudanças; vencer desconfianças e resistência e buscar um rumo para essa educação dialógica, que empodera, que constrói sujeitos de direito, sendo esses preceitos os que mais se buscam atualmente nas escolas; são desejos que

permeiam os discursos apresentados nos períodos de planejamento pedagógico: que a educação transforme os sujeitos e assim, com sujeitos empoderados, efetivamente cidadãos, teremos uma sociedade mais equânime.

Considerar as dimensões que envolvem a inserção no mundo da escrita é um passo importante para ser tratado por todos os professores. Não existe leitor competente só em língua portuguesa. A língua é mediadora de saberes, além de ser ela mesma organizadora dos textos sobre si mesma – metalinguagem e sobre suas nuances enunciativas e subjetivas.

Antunes (2007) discorre sobre o funcionamento das línguas, considerando a interatividade de interlocutores, que sob a forma de textos orais ou escritos, veiculados em suportes variados, empenham propósitos comunicativos de acordo com fatores socioculturais, e situacionais diversos.

Devido a isso, Antunes (2007, 146) afirma:

A escola irá se concentrar em atividades de compreensão e análise de textos orais e escritos; de convivência com o patrimônio literário da região e do país; de reflexão e debate em torno de temas que põem em relação às variedades linguísticas e a realidade social e política do país; de elaboração de textos orais e escritos, de diferentes registros e finalidades, com ênfase nos procedimentos de planejamentos e de revisão. (ANTUNES, 2007, p. 146).

Nesse pressuposto acima evidenciado, apresentamos um trabalho com língua portuguesa, numa abordagem intercultural e com possibilidade interdisciplinar, com textos da realidade amazônica, a partir das tradições orais indígenas em um caminho de significação sociocultural. Os textos, de autoria de professores indígenas pertencentes a variados povos, falantes de línguas dos troncos linguísticos Tupi e Jê, principalmente, porque constituem a maioria das línguas indígenas faladas na Amazônia têm a particularidade de valorizar a tradição de contar histórias – a tradição da oralidade na tipologia textual narrativa, mas evidenciando gêneros diversos como: poemas, prosa poética e mitos de criação.

Precisamos também considerar um aspecto crucial ao tentarmos implementar novas concepções ao ensino de linguagem e às práticas de letramento: o papel do professor de língua portuguesa.

O professor, profissional do ensino, precisa ser permanentemente um ser aprendiz, um profissional da aprendizagem também. No entanto, o cenário de desvalorização profissional e a carência de suporte teórico na formação acadêmica tem feito com que esse sujeito se mostre arredo e inseguro.

Sobre isso Kleiman (2008) discorre que, inúmeras vezes, o professor – alfabetizador - o que inicia o trabalho de ensino da tecnologia da leitura e escrita, não entende a linguagem

posta nos documentos oficiais e não consegue trabalhar com livros didáticos que trazem essas novas teorias, isso causa um sentimento de estranheza diante de novos pressupostos de ensino. Mesmo que haja publicações oficiais com as discussões e sugestões para trabalhar, segundo essas novas diretrizes, o alcance não logra efeito positivo porque o despreparo é lacunar, causado na formação acadêmica.

Refiro essa dificuldade de apropriação da linguagem acadêmica, teórico-científica, lembrando as reuniões pedagógicas para leitura e estudo dos pressupostos da BNCC. As reuniões não rendem bom êxito porque os textos são carregados de referências teóricas e metodológicas que carecem de aprofundamento. A cada dificuldade de entendimento de conceitos e teorias sempre há constatação de que é necessário estudar, ler sobre as discussões que atualmente permeiam os estudos sobre a linguagem, dentre essas discussões estão as vertentes sobre letramento(s).

Kleiman (2005) explica que letramento não é um método de ensino, mas baseia-se na imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita e da leitura. Para tal fim, os professores podem adotar práticas cotidianas em sala de aula que envolvam a constante presença de textos, livros, revistas, placas etc., visando ampliação de vocabulário e de conhecimento e fluência de leitura do aluno.

Para a autora, letramento não é alfabetização, mas estão associados (KLEIMAN, 2005). A alfabetização é constituída de prática (concretizada em sala de aula, liderada por um especialista – nesse caso, o professor), conjunto de saberes sobre o código escrito (esfera em que podemos denominar um indivíduo analfabeto, semianalfabeto, semialfabetizado e alfabetizado, de acordo com os níveis de saber que ele apresenta) e processo de aquisição (que envolve sequências de operações cognitivas e engajamento físico-motor, mental e emocional).

Então, o que fazer em sala de aula? Esta é a grande pergunta, dúvida, questão que vem preocupando professores de língua materna nas lides em sala de aula. Afinal a escola é um lugar de textualização. E, para fora de seus muros, os alunos devem ser preparados para viver textualmente, visto que o letramento é um conjunto de práticas de uso da escrita mais amplo do que as práticas escolares, mas que as incluem.

Unir práticas didáticas com acontecimentos do dia a dia é uma boa forma de permitir que os alunos compreendam as funções dos gêneros e da escrita. Quando o foco está na prática do letramento, é menos provável que se engaje o aluno em atividades de “faz de conta”. Para Kleiman (2005), o professor deve usar do letramento para continuar a aprender e, conseqüentemente, ensinar. Para formar leitores, o professor deve ser totalmente letrado e gerir saberes.

Portanto, letramento envolve muito mais que um conceito ou abordagem teórica sobre as práticas de ensino de língua materna. Extrapola conceitos, está muito mais ligado ao efetivo exercício de aprender e ensinar, ensinar aprendendo. Está mais relacionado com a formação do profissional que constrói saberes, que significa o ensino para a formação do aluno cidadão.

Ao longo desse artigo estivemos apontando a possibilidade de aplicar práticas interdisciplinares para trabalhar com uma abordagem intercultural de letramento. Precisamos, então, delinear como se daria essas práticas. Para Severino (1998, p. 43):

A prática dos educadores é interdisciplinar e se desenvolve no âmbito de um projeto; só se sustenta num campo de forças, e o que gera o campo de forças de um projeto educacional é a intervenção atuante de uma intencionalidade; a intencionalidade só se sustenta, por sua vez, na articulação das mediações históricas da existência humana.

Destarte, a dificuldade de articular os meios aos fins, de utilizar recursos para a concretização de objetivos essenciais faz da escola e de seus agentes algo fragmentado, tanto que se configuram por disciplinas e retratam a desarticulação da vida da escola com a vida da sociedade. Não estamos propondo ensinar por projetos, tendo projetos como configuração de práticas pedagógicas, mas configurar um projeto de ensino que veicula a vida da escola com a vida real.

Interdisciplinaridade – segundo Fazenda (2008, p. 119):

É uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano.

Dessa forma, essa proposta não gera a descaracterização das disciplinas, a perda da autonomia por parte dos professores e, com isso, não rompe com a disciplinaridade nas escolas, o que geraria uma verdadeira confusão na organização escolar. Trata-se de uma prática que não dilui as disciplinas no contexto escolar, mas que amplia o trabalho disciplinar na medida em que promove a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos. Fazenda (1994) fortalece essa ideia quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio

perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida. (FAZENDA, 1994, p. 82).

Em termos gerais, a interdisciplinaridade é quando dois ou mais componentes curriculares relacionam seus conteúdos para aprofundar um conhecimento, superando a sua visão fragmentada e recuperando, assim, a integração dos saberes. Mais que uma metodologia, é uma prática que se desenvolve na forma de encontrar conexões entre as disciplinas para se estudar um tema de interesse com o objetivo de responder aos questionamentos suscitados por ele, criando um significado para a aprendizagem. Para isso, as diferentes áreas do conhecimento ajudam a buscar as respostas. Essa prática deve ser discutida e planejada para lograr bom êxito. É por esse prisma que a interdisciplinaridade está inserida na BNCC e se liga às Competências Gerais de aprendizagem ao longo do percurso escolar. Assim, a abordagem interdisciplinar favorece o entendimento da realidade, oportuniza a investigação, o levantamento de hipóteses, a defesa de ideias, respeitando a si e ao outro, contextualizando a aprendizagem com as necessidades e interesses dos alunos, favorecendo a tomada de decisões pautadas eticamente

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa vem sendo desenvolvida sob a condução metodológica de uma abordagem qualitativa, através da tipologia exploratória sobre a existência da abordagem de conteúdos/textos de autoria indígena nas aulas de português e pretende demonstrar: Como uma proposta de letramento com abordagem intercultural no ensino de português, e com possibilidade interdisciplinar, com turmas de Ensino Fundamental, anos finais, e Ensino Médio pode ser interessante e válido?

No decurso dos estudos empreendidos, com a leitura de teóricos que podem demonstrar um direcionamento para a realização de uma pesquisa qualitativa em linguagem, fomos alinhavando os passos necessários para validar esse estudo e conduzir a pesquisa.

Optei por uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo exploratória, pretendendo convergir com o que Bortoni-Ricardo (2008, p. 49) considera sobre a pesquisa com abordagem qualitativa, “o desvelamento do que está dentro da caixa preta no dia a dia dos ambientes escolares”, estendo para além do ambiente escolar, indo aos questionamentos do acesso à pesquisa, dos estudos continuados e do fazer pedagógico de professores de língua portuguesa,

em princípio, mas também de professores de história, artes, filosofia, professores indígenas que lecionam língua portuguesa em escolas indígenas, alcançando a abordagem da interculturalidade e da interdisciplinaridade. Assim, nesta pesquisa, embora não tenhamos um grande número de dados a serem analisados, os que estão em pauta consolidam a qualidade das discussões analisadas e podem demonstrar as motivações, a utilização ou não da temática indígena no ensino, compreender e interpretar expectativas e opiniões quanto à inserção da temática no currículo, além de oferecer orientações que possam auxiliar os professores que quiserem trabalhar a temática.

A pesquisa exploratória visa a descobrir onde estão as lacunas do currículo que podem estar impedindo os professores a utilizarem temas de autoria indígena, para isso é preciso ter clareza sobre o problema de pesquisa e definir exatamente objetivos gerais e específicos. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.51), “para que o pesquisador tenha mais clareza sobre seu problema de pesquisa, é aconselhável que procure explicitar num enunciado o objetivo geral de sua pesquisa”.

Propomos como objetivo principal desse trabalho, apresentar proposta de inserção de conteúdos da cultura indígena com vistas ao cumprimento da Lei 11.645/08, oportunizando aos professores o acesso a uma proposta de abordagem intercultural para o letramento, com possibilidade interdisciplinar. Na intenção de alcançar o objetivo também trataremos do que está disposto na BNCC (BRASIL, 2017) com relação à diversidade, interculturalidade, saberes tradicionais, cotejando com as discussões de interculturalidade crítica defendida por Walsh (2009).

Como objetivos Específicos estabelecemos:

- Averiguar se a temática indígena tem sido trabalhada por professores de língua portuguesa, em princípio, e por professores de história, artes, filosofia, professores indígenas que ensinam português em escolas indígenas;
- Oportunizar aos professores o acesso a conteúdos e atividades a partir de textos de autoria indígena com vistas a uma abordagem intercultural de letramento;
- Apresentar proposta de inserção de conteúdos da cultura indígena e amazônica com vistas ao cumprimento da Lei 11.645/08;
- Propor estratégias e procedimentos de oralidade, leitura e escritura específicos e diferenciados, dentro das abordagens de gêneros como prosa poética, poesia e narrativas de criação para ensinar os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- Sugerir situações didáticas que garantam, de maneira contínua, a abordagem de textos de autoria indígena, de gêneros diversos selecionados em função de temas de estudo;

- Favorecer a elaboração e o desenvolvimento de projetos que possibilitem a utilização da interdisciplinaridade para abordagem da temática indígena na escola;

- Elaborar caderno de orientações didático-pedagógicas, que deverá ser configurado em formato digital – *e-book* - para incentivar professores a realizarem letramento com abordagem intercultural e interdisciplinar com vistas ao alcance da abordagem de letramento ideológico;

Para Bortoni-Ricardo (2008) o professor pesquisador deve se ver além de um consumidor de conhecimentos produzidos por outros pesquisadores, ele pode e deve também produzir conhecimentos que visem explicar os problemas no ensino, na aprendizagem, na abordagem de ensino de modo que seja possível rever práticas e propor soluções aos problemas notados. Para a autora:

O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Considerando que a pesquisa começa com “perguntas exploratórias sobre temas que podem constituir problemas de pesquisa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 49), as perguntas desta pesquisa são as seguintes: 1) Por que não existem materiais didático-pedagógicos que atendam ao que está circunscrito na Lei 11.645/08 e nem há proposta curricular e/ou abordagem de ensino que ofereça suporte e condições favoráveis a um a uma abordagem intercultural de letramento? 2) Como é possível desenvolver uma abordagem que considere importantes os textos de autoria de indígenas? 3) Qual seria o grau de interesse de professores de língua portuguesa ao serem apresentados a uma abordagem que considera trabalhar com textos numa abordagem intercultural e interdisciplinar? 4) Como iniciar uma proposta que visa o alcance da lei citada no currículo de língua portuguesa, oportunizando a extensão a outras disciplinas?

Bortoni-Ricardo, (2008), apresenta como questões exploratórias, ratificando que é possível realizar pesquisa em sua sala de aula, na comunidade escolar da qual participa, enfatizando o processo de aprendizagem, por meio de três questões fundamentais: a) o que está acontecendo aqui agora? b) o que as ações que estou observando significam para os sujeitos nelas envolvidos? c) que relações existem entre as ações do microcosmo escolar e as ações sociais mais amplas? Assim, considerando que o que ocorre no microcosmo escolar é reflexo da amplitude dos problemas sociais.

4 CAMINHOS E DESCAMINHOS DA PESQUISA

Antes de discorrermos sobre os caminhos da pesquisa e suas alterações no decurso, precisamos anotar a importância da utilização de ferramentas virtuais disponíveis atualmente e que auxiliam muito o fazer da pesquisa. Dentre essas ferramentas, citamos o *google forms*, disponibilizado nos serviços do Google.

O *google forms* é um aplicativo que pode criar formulários, por meio de uma planilha no Google Drive. Tais formulários podem ser questionários de pesquisa elaborados pelo próprio usuário, ou podem ser utilizados os formulários já existentes. É um serviço gratuito, basta apenas ter uma conta no Gmail. Dessa forma, os formulários ficam armazenados no Servidor do Google, podendo ser acessado de qualquer lugar e não ocupam espaço no computador.

Os arquivos podem ser trabalhados de forma colaborativa, desde que sejam convidados pelo autor, porém o convidado não tem acesso para apagar os arquivos compartilhados, podem apenas editá-los. Os formulários do *Google Forms* podem servir para a prática acadêmica e também para a prática pedagógica, o professor poderá utilizar esses recursos para tornar suas aulas mais atrativas e participativas. (WIKIPÉDIA, 2021)

Em princípio, antes de estarem estabelecidas as restrições em razão da COVID-19, aplicamos duas entrevistas presenciais a duas professoras de escolas públicas atantes no ensino fundamental e médio. A entrevista foi configurada com questões abertas e fazem parte de um estudo que busca a melhoria do processo de ensino-aprendizagem da Linguagem / literatura e fez parte das disciplinas de metodologia científica do mestrado profissional/Letras.

Em complementação à pesquisa acima citada, foram inseridas questões específicas para averiguar se havia interesse em se trabalhar a questão da interculturalidade, com textos de vozes de indígenas da Amazônia paraense, nas atividades para o letramento na disciplina de língua portuguesa. Essa atividade foi realizada em março de 2020. Nossa intenção era, a partir das análises das duas entrevistas, apresentar um programa de formação com sensibilização teórica e temática. Nesse programa, estava previsto a realização de oficinas e sessões de estudo. Porém, as restrições impostas pela pandemia de COVID-19 impediram a sequência da pesquisa por esse viés.

Ao analisarmos as entrevistas iniciais, confirmamos o interesse na abordagem de letramento com aspecto intercultural com textos de vozes indígenas. As professoras entrevistadas demonstraram interesse em tratar da questão, mas indicaram a inexistência de propostas e materiais de apoio. Ainda, indicaram a imagem errônea que as coleções de livros didáticos apresentam sobre os povos indígenas, principalmente tratando a diversidade sociocultural como generalidade.

Mesmo distantes fisicamente, continuamos a estabelecer diálogos com professores de língua portuguesa. Esses diálogos motivaram ir além das narrativas orais, pensadas antes. Então, consideramos incluir na proposta e na elaboração do caderno de orientações didático-pedagógicas outros gêneros como poemas e prosas poéticas. O trabalho se tornou maior do que pensamos, mas deverá atender melhor os anseios dos professores colaboradores.

No período entre março de 2020 até maio de 2021, continuamos os diálogos com professores e os estudos – leituras de teóricos, leitura de dissertações oriundas do Mestrado Profissional de Letras de outras Instituições de Ensino Superior - para sustentar teoricamente nosso trabalho. À medida que íamos recebendo retornos e críticas, íamos ajustando a pesquisa e a elaboração do material didático-pedagógico, aceitando sugestões para trabalhar com os níveis fundamental e médio e de utilizar textos que tenham relação ao cuidado com a natureza, um assunto que tem evocado grande preocupação hodiernamente.

A intenção ao pesquisar as abordagens de letramento desenvolvidas nas escolas por professores de português partiu do incômodo, até de forma pessoal, ao perceber que o ensino de português vem sendo feito quase sempre pela questão metalinguística e da análise da estrutura da língua. Isso também foi confirmado ao analisarmos as entrevistas iniciais. A par disso, os textos utilizados como pretexto de ensino da língua sempre são da seleção de autores canônicos da literatura brasileira. Sobre isso, de refletir a literatura canônica, não vejo problemas. Mas, não só de “nobres e intelectuais canônicos” vive a língua e a linguagem. Aliás, é sobre a vida da língua que se deve debruçar ao ensinar português. A língua só é viva na linguagem, no linguajar, no uso pelo usuário falante/escritor.

A partir desse incômodo, foi-se construindo uma rede de apoio teórico e prático para propor uma abordagem de ensino de português que dê vez na escola à polifonia amazônica. Havia o interesse de ir mais adiante do que inserir textos de autoria indígena, mas as circunstâncias desencadeadas pelas restrições em virtude da pandemia de COVID-19, que se alastrou pelo mundo, cercearam as expectativas de ir além, para a rede de dizeres de ribeirinhos e quilombolas.

Contudo, considerando o interfluxo de vivências de populações amazônicas pode-se dizer que há um alcance da vez e voz de populações tradicionais e seus saberes ancestrais que marcam o viver de cada gente nestas terras. Chamando para nossa pesquisa a referência de Hage e Barros (2010), podemos situar a heterogeneidade cultural, configurando o hibridismo, e as tensões advindas das marcas desse hibridismo, como identifica Canclini (2004). A heterogeneidade sociocultural amazônica está representada por povos indígenas, caboclos, quilombolas, pescadores, camponeses, ribeirinhos, povos da floresta, sem-terra, assentados,

pequenos agricultores, imigrantes e colonos, oriundos, especialmente, das regiões nordeste e do centro-sul do país, entre outras. Nossa Amazônia é tão vasta, cíclica, heterogênea quanto a rede de rios e águas que a percorrem.

A pesquisa teórica tem dado sustento para a ideia inicial de inserir conteúdos de vozes/autoria indígenas com vistas à apresentação de uma proposta de abordagem intercultural e interdisciplinar de letramento.

Ressaltamos que o produto resultante dessa pesquisa será um caderno de orientações didático-pedagógicas, apresentando sequências didáticas a serem sugeridas para os professores utilizarem com alunos, como já foi mencionado, seguiremos Dolz, Noverraz e Schenewly (2004).

4.1 ANÁLISE DOS FORMULÁRIOS DO *GOOGLE FORMS*

Para consistir os procedimentos de investigação, estruturamos a pesquisa em dois momentos de aplicação de questionários diferentes e complementares: primeiro na aplicação de uma entrevista, efetivada de forma virtual pelo instrumento formulário do *Google forms*. O primeiro formulário foi organizado para que obtivéssemos uma visão geral de um grupo de professores com relação à questão da abordagem de textos de autoria indígena, verificando o interesse ou não em trabalhar com uma abordagem de letramento que considera o universo de saberes indígenas. Com o segundo formulário, enviamos o produto educacional – Caderno de orientações didático-pedagógicas para análise de professores convidados. Dezesesseis professores se dispuseram a responder o primeiro formulário, posteriormente, dez se dispuseram e se empenharam na análise cuidadosa do produto educacional ao responderem ao segundo formulário.

No primeiro formulário, consta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE aos colaboradores da pesquisa.

As categorias da entrevista do primeiro formulário estão configuradas em:

1 Perfil e atuação

- 1.1 Nome completo.
- 1.2 Em qual município você atua.
- 1.3 Série(s) e disciplina(s) em que trabalha.
- 1.4 Gênero

2 Teorias e práticas de ensino de linguagem/educação

- 2.1 Você trabalha conteúdos que tratam da temática indígena nas suas aulas?
- 2.2 Sobre a pergunta anterior, especifique sua resposta.

2.3 Você utilizaria textos de vozes indígenas nas aulas de língua portuguesa e em outras disciplinas?

2.4 Sobre a pergunta anterior, especifique sua resposta.

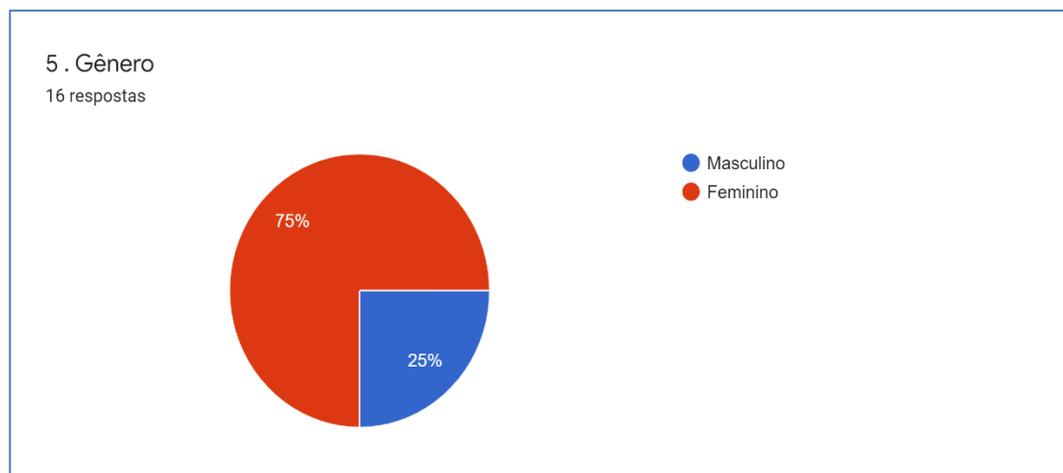
2.5 Tendo um caderno com diversas atividades e com orientações para trabalhar com textos de vozes indígenas, você utilizaria em suas aulas? Você pode sugerir atividades que possam compor esse material?

2.6 Sobre a pergunta anterior, especifique sua resposta

Para configurar as respostas coletadas, apresentamos o resumo fornecido pelo *google forms* e em seguida faremos as análises pertinentes.

➤ CATEGORIA 1 - PERFIL E ATUAÇÃO

Gráfico 1 - Gênero



Fonte: *Google Forms*, 2021

Garantindo o anonimato dos nomes dos colaboradores, chamaremos por: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15 e P16, que atuam nos municípios de Belém, Ananindeua, São Félix do Xingu, Soure, Bom Jesus do Tocantins e Santarém. Em escolas particulares, estaduais e escolas municipais e estaduais indígenas, em séries que vão desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio, com professores de disciplinas: Língua Portuguesa, História, Filosofia e Educação Especial. Na primeira etapa, dezesseis professores aceitaram colaborar e a síntese das respostas segue abaixo. O perfil de gênero dos participantes demonstra que doze são mulheres e quatro homens.

➤ CATEGORIA 2 - TEORIAS E PRÁTICAS DE ENSINO DE LINGUAGEM/EDUCAÇÃO.

Gráfico 2 – Quanto aos conteúdos



Fonte: Google Forms, 2021

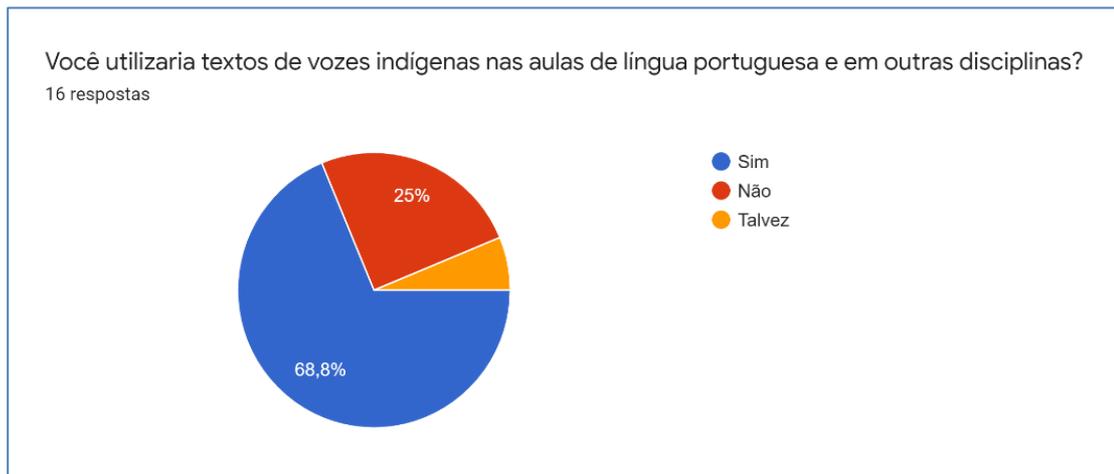
As respostas que justificam a questão anterior foram:

- P1 – *No interior do Estado tem muitos indígenas que estudam nas escolas do setor urbano dos municípios que circundam a área indígenas;*
- P2 – *Comumente nas aulas de História e Artes;*
- P3 – *Ter pouco acesso a este tipo de literatura;*
- P4 – *Não há esse material disponível;*
- P5 – *Busca fazer ligação com o conteúdo proposto;*
- P6 – *A relação indígena com a natureza, conservação do meio ambiente;*
- P7 – *Gêneros textuais;*
- P8 – *Não respondeu.*
- P9 - *Trabalho com a produção de texto a partir das histórias orais;*
- P10 - *Coordenando Educação Escolar Indígena há 13 anos e orientando os professores;*
- P11 - *Explora saberes variados como pintura, culinária, instrumentos musicais, danças, influências das línguas indígenas no português brasileiro;*
- P12 - *Abordagem principalmente no campo artístico;*
- P13 - *Abordagem de conteúdos pela ocasião de 19 de abril, dia estipulado como “ Dia do Índio”;*
- P14 - *Sim, pois faz parte da cultura local;*
- P15 - *Trabalho com conteúdos que abordam a cultura indígena, tais como: comidas típicas, rituais, lendas indígenas etc. Respeitando as diversidades;*
- P16 - *Trabalho com textos de línguas indígenas da Amazônia.*

Analisando as respostas fornecidas à questão sobre se trabalham com a temática indígena em sala de aula, a maioria afirma que trabalha principalmente nos conteúdos de

História, Artes, na abordagem da diversidade – culinária, pintura, vocabulário no repertório linguístico do português; um dos entrevistados afirma que trabalha com textos de línguas indígenas da Amazônia e um afirma que aborda a temática por ocasião do dia 19 de abril, em alusão ao dia do índio e um participante afirma que já teve/tem contato com muitos indígenas e por isso tem um repertório pessoal de textos. Dos que afirmam não trabalhar com a temática temos 18% e os que dizem abordar de alguma forma totalizam mais de 12%.

Gráfico 3 – Quanto a utilização de textos de vozes indígenas nas aulas de língua portuguesa



Fonte: Google Forms, 2021.

Obtivemos como justificativa à questão:

P1 - *Os textos que fazem parte do meu repertório pessoal, construído através do vínculo com alguns indígenas dos diversos municípios que atuei;*

P2 - *Usaria em História e Artes;*

P3 - *É necessário trabalharmos a história e cultura do povo brasileiro. Assim, como já trabalhamos a cultura africana;*

P4 - *Seria uma proposta perfeita para o conhecimento da cultura indígena.*

P5 - *Me falta aprofundamento sobre o assunto.*

P6 - *Esses textos trabalham os assuntos de forma mais dinâmica em sala de aula.*

P7 - *Gêneros textuais que tratam de questões indígenas em suas narrativas, especificamente lendas e contos;*

P8 - *Não disponho de tal material.*

P9 - *Não saberia qual disciplina poderia usar.*

P10 - *Trabalhamos Formação dos Professores Indígenas que trabalham a Prática de Ensino das Línguas indígenas e Notório Saber com o intuito de promover o Ensino Intercultural entrelaçando os saberes culturais pertinentes ao Povo em seu Território - Sua história, seus costumes e tradições com o conhecimento sistematizado, em todas*

as áreas afins do 6º ao 9º ano, na Educação geral do Ensino fundamental I do 1º ao 5º ano e Ed Infantil, principalmente no que se refere às disciplinas das línguas Portuguesa, Inglês e Nheengatu ou Munduruku e as Artes com base nas vivências do cotidiano da Aldeia;

P11 - *Acredito ser uma oportunidade de aproximar dos estudantes a cultura indígena, de revelar a tradição oral etc.;*

P12 - *Conduzo o discente para com a valorização de tal tema;*

P13 - *Se houver um material bom, com toda certeza;*

P14 - *Não utilizo textos nas aulas com vozes indígenas;*

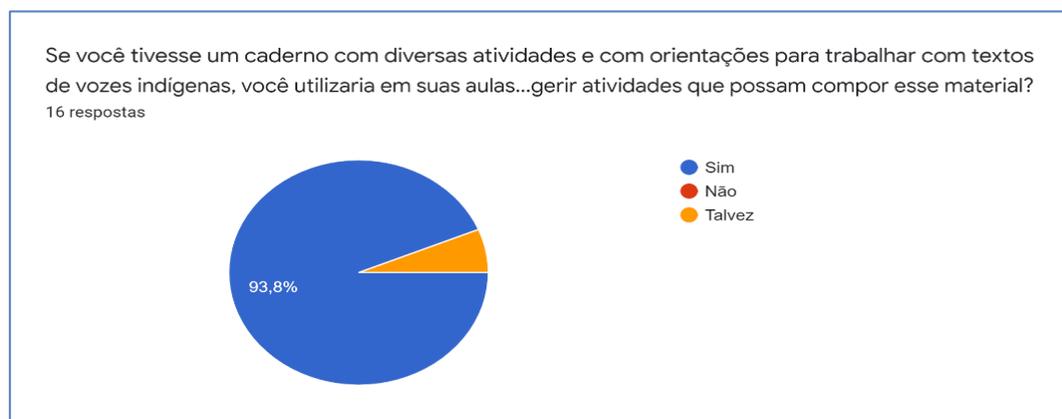
P15 - *São materiais que fazem parte da nossa vida cultural, devem ser usados;*

P16 - *Para mostrar a representatividade do índio na construção da identidade regional.*

Quando perguntados se utilizariam textos de vozes indígenas nas aulas de língua portuguesa e de outras disciplinas, os participantes 25% dos participantes responderam não disporem de material ou que não saberiam como utilizar. A maioria afirma que se dispusessem de tal material, usariam com certeza; também muitos indicam que já utilizam e justificam que a necessidade de mostrar a representatividade do índio na construção da identidade regional; ser uma oportunidade de aproximar os estudantes da cultura indígena e de revelar a tradição oral; também há o apontamento da necessidade de trabalhar a história e cultura do povo brasileiro. Assim, como já se trabalha a cultura africana.

Analisando as respostas dadas, pode-se afirmar que há interesse em se trabalhar com a temática indígena e que é importante que isso ocorra sistematicamente.

Gráfico 4 – Quanto a utilização de caderno com textos de vozes indígenas



Fonte: Google Forms, 2021.

Sobre a questão acima, as justificativas foram:

- P1 - *Seria algo de muito proveito. Muitos de nós, professores, não temos tanto conhecimento do material indígena. Geralmente este tipo de material é montado pelo conhecimento de mundo do professor. Sobre a sugestão de atividades: atividades com música indígena;*
- P2 - *Produção e interpretação de texto;*
- P3 - *O caderno facilitaria o trabalho e permitiria o desenvolvimento de atividades diversas que verssem sobre a temática;*
- P4 - *Análise dos registros, da sintaxe e semântica;*
- P5 - *Usaria e gostaria de trabalhar sequências didáticas sobre o assunto;*
- P6 - *Lendas ilustradas, escritos pelos próprios alunos indígenas;*
- P7 - *Produção textual;*
- P8 - *Se tivesse material eu faria uso;*
- P9 - *Contação de história a partir das escritas de autores indígenas;*
- P10 - *Músicas, cantos indígenas que envolvem a espiritualidade do povo e canta sua realidade e os anseios de um mundo melhor, no que se refere ao respeito à Mãe Natureza e o povo em seu Território com todas as dificuldades e desafios diante das problemáticas e negativas dos direitos. Os textos em poesia, as histórias e estórias contadas pelos idosos e adultos pescadores, caçadores, os desenhos e imagens, a contação oral com uso das multimídias, além da ambiência alfabetizadora, estímulos estratégicos para a promoção do letramento;*
- P11 - *Acredito que uma grande oportunidade para aproximar o tema dos estudantes seria explorar o nome de nossos rios, cidades, frutas e plantas que são oriundos de línguas indígenas: rio Moju, Abaetetuba, cupuaçu, jambu etc.;*
- P12 - *Que tivesse uma abordagem clara e objetiva;*
- P13 - *Leitura e produção de texto, trabalhos de história, artes;*
- P14 - *A criação de uma peça teatral a partir de uma história narrada pelo índio, por exemplo;*
- P15 - *Eu já utilizo alguns materiais com textos de literatura indígena, aos quais tenho acesso. E uma sugestão de atividade que considero interessante é colocar no material um mapa, indicando as etnias que sobrevivem ao tempo, seja no Brasil ou apenas na região Amazônica para que que no processo de letramento seja possível reconhecer geograficamente onde estão esses povos dos quais os textos utilizados nas aulas fazem parte. E a partir de um material visual como o mapa é possível desenvolver várias atividades;*

P16 - Análise das festividades da cidade, comparação da culinária local em relação à capital, traços culturais e nova formação de descendentes imigrantes;

Ao serem questionados sobre o interesse em dispor de um produto educacional – caderno de orientações didático-pedagógicas para apoio ao trabalho com a temática indígena em sala de aula, 93% afirmam que o material seria muito bem vindo e apontam várias questões importantes para compor esse material de apoio e um dos participantes sugere que seria interessante colocar no material um mapa, indicando as etnias que sobrevivem ao tempo, seja no Brasil ou apenas na região Amazônica para que no processo de letramento seja possível reconhecer geograficamente onde estão esses povos dos quais os textos utilizados nas aulas fazem parte. E a partir de um material visual como o mapa é possível desenvolver várias atividades. Outras sugestões estão ligadas ao uso de textos para o letramento e para várias atividades em outras disciplinas além do português.

Considerando que o primeiro formulário da pesquisa/investigação apontou o caminho para a construção de um material didático-pedagógico contextualizado e confirmou a ausência da abordagem da temática indígena, principalmente de textos de autoria indígena, encaminhamos a proposta de um material que alcança os anseios da maioria dos colaboradores. Muitos aspectos ainda não estão contemplados nesse momento, mas deixam rastros para a continuação do preparo de outras unidades temáticas que poderão atender ao que foi elencado nas entrevistas.

Antes de apresentarmos os dados do segundo formulário da pesquisa e as análises pertinentes, precisamos apresentar o produto educacional elaborado.

4.2 O MATERIAL DIDÁTICO PROPOSTO/PRODUZIDO

O caderno de orientações didático-pedagógicas denominado AKREKATÊ – palavra que em língua Parkatêjê quer dizer “aquele que mostra o rumo; quem ensina o caminho; por extensão – professor ou ensinador, para ser mais próximo à semântica da língua indígena – traz sugestões de trabalho com língua portuguesa, com possibilidade de alcance da interdisciplinaridade, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, considerando uma abordagem intercultural para o letramento com textos de vozes indígenas na intenção de atender os dispostos na Lei 11.645/08 e às orientações da BNCC no que tange ao trabalho com gêneros textuais e ao alcance das considerações da diversidade sociocultural brasileira.

Essas atividades, que visam orientar o aluno a dominar o gênero trabalhado, deverão ser realizadas nos módulos, sendo que cada um deles pode ser destinado ao tratamento de uma determinada particularidade do gênero. Além disso, as atividades preparadas pelo professor devem contemplar as dificuldades dos alunos, sejam elas relacionadas à escrita, especificamente, sejam elas mais voltadas para a leitura ou para determinados aspectos gramaticais.

Pretendendo que esse trabalho seja exitoso, teremos uma produção final que poderá se configurar como uma produção satisfatória do gênero trabalhado. Por meio dessa produção, o professor verificará se o aluno atingiu os objetivos propostos, se obteve conhecimento sobre o gênero estudado e se adquiriu e aperfeiçoou capacidades linguísticas.

Como um caderno de orientações didático-pedagógicas, esse material dedicado ao professor só terá validade se chegar aos alunos como possibilidade de consistência na aprendizagem, considerando que não há uma única proposta de trabalho para a produção escrita na sala de aula e conscientes, também, da necessidade de se oferecer ao professor ideias para se trabalhar com diferentes gêneros na sala de aula.

As propostas serão configuradas considerando dez fatores relevantes em uma prática de letramento, que é sempre determinada, em maior ou menor grau, por fatores sociais, tanto quanto quaisquer outras práticas culturais:

- 1 A esfera de atividade em que as situações mais características de uma prática de letramento se inserem;
- 2 O(s) gênero(s) discursivo(s) mais comumente envolvidos na prática;
- 3 Os agentes e/ou protagonistas, ou seja, o conjunto de indivíduos que exercem os mais diferentes tipos de papel na efetivação dessa prática;
- 4 A finalidade que a prática de letramento pretende atingir;
- 5 A periodicidade, ou seja, a regularidade e a frequência com que a prática de letramento ocorre;
- 6 O(s) suporte(s), ou seja, o meio material escolhido para inscrever o texto escrito e para fazê-lo circular socialmente;
- 7 A circulação social, que define os trajetos e espaços — mais ou menos definidos; mais ou menos profissionalizados — a serem percorridos pela escrita até atingir o leitor visado;
- 8 A(s) situação(ões) de comunicação mais típicas da prática de letramento;
- 9 A(s) variedade(s) linguísticas(s) a que a prática está mais intimamente associada, de tal forma que essa(s) variedade(s) tende(m) a ser encarada(s) como “a linguagem” típica dessa prática;

10 O valor social – positivo, negativo ou neutro – atribuído à situação e ao gênero próprio da prática de letramento (Curso Caminhos da Escrita – *on line* , 2021).

Esse caderno de orientação, Akrekatê, é uma possibilidade de contribuir para o preenchimento dessa lacuna, neste material apresentamos textos de vozes indígenas, de autores já publicados e textos de recolha pessoal feita nas muitas idas, estadas e vindas junto a vários povos indígenas do Pará. Apresentamos sugestões de trabalho com SD para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio, com gêneros: prosa poética, poemas e com narrativas orais de criação. A organização está posta em duas unidades: I - prosa poética, poemas; II - narrativas orais de criação.

O produto educacional está organizado em duas unidades temáticas:

1 - Prosa poética e poemas que trazem na voz de seus autores a preocupação com o meio ambiente, com a proteção da natureza e o bem viver. A prosa poética foi recolhida da oralidade, texto posteriormente escrito e publicado, de um velho sábio da etnia Gavião parkatêjê, acompanham o texto “ O homem e a natureza” dois desenhos feitos por alunos da escola indígena dos parkatêjê, um que representa a preservação e outro que mostra a destruição da natureza; e os poemas são de autoria da escritora indígena Márcia Kambeba, que tem um grande trabalho que percorre muitas escolas levando a voz indígena e os saberes para que sejam conhecidos e respeitados. Os textos trazem a intertextualidade da temática do cuidado com a natureza e das questões do meio ambiente e de ser indígena; tem consistência filosófica e demonstram a forma holística de viver dos povos indígenas.

2 – A segunda unidade do material traz duas narrativas do povo Munduruku: os mitos de criação da noite e do fogo. As narrativas estão escritas em português e na língua munduruku para que se garanta o conhecimento de que existem muitas línguas indígenas ainda em uso na Amazônia. É uma oportunidade de se propor pesquisas sobre esses indígenas e outros, já que se dispõe de publicações da língua munduruku e de outros povos. Os textos das narrativas foram escritos e ilustrados por quatro professores do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, da Universidade do Estado do Pará para a disciplina Literatura no Brasil e na Amazônia, os créditos das narrativas constam no produto educacional. A escolha dessas narrativas se deu porque os textos ensinam que há muitos saberes que explicam a origem do mundo, não só os textos da cultura ocidental trazem esses saberes. E quando postos em cotejo com saberes canônicos, os textos indígenas dizem muito sobre o homem e a humanidade. Com as narrativas de criação há a possibilidade de se trabalhar linguagem oral e escrita, de se retextualizar em quadrinhos; performar em artes e discutir conteúdos filosóficos.

Além das propostas estruturadas, o professor poderá contar com links que podem favorecer pesquisas variadas e muito interessantes para o ensino e para a aprendizagem, como os que estão ligados aos vários meios onde a interculturalidade tem se mostrado em gêneros midiáticos como no *Tik Tok*, *youtube*, sites, *streaming* etc.

O produto educacional foi enviado para os colaboradores da pesquisa, que após leitura cuidadosa, emitiram suas respostas que primeiro consolidaremos e após procederemos as análises com base na proposta de pesquisa e apresentação do produto. Os professores responderam uma entrevista com questões que visam a análise do produto educacional, considerando várias questões. Essa entrevista também foi aplicada virtualmente. Ressaltamos que somente dez professores, dos dezesseis que participaram da primeira etapa responderam ao formulário e procederam a avaliação do produto educacional.

O formulário foi configurado da seguinte forma:

- AVALIAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL: AKREKATÊ - caderno de orientações didático-pedagógicas para uma abordagem intercultural de letramento.

Descrição:

Prezado professor/Prezada professora,

Este formulário se destina à segunda etapa de pesquisa com a qual você foi convidado/a a colaborar.

Aqui você pode registrar suas considerações sobre o material que foi enviado para sua avaliação.

O produto educacional é uma possibilidade de contribuir para o preenchimento da lacuna sobre a temática indígena na escola, que passa longe dos textos dos livros didáticos. Neste material apresentamos textos de vozes indígenas, de autores já publicados e textos de recolha pessoal feita nas muitas idas, estadas e vindas junto a vários povos indígenas do Pará. Apresentamos sugestões de trabalho com Sequências Didáticas para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio, com gêneros: prosa poética, poemas e com narrativas orais de criação. A organização está posta em duas unidades: I - prosa poética, poemas; II - narrativas orais de criação.

Categoria 1 - Perfil e atuação

1.1 Nome completo

1.2 Gênero

1.3 Em que município você atua?

1.4 Nome da(s) escola(s) em que atua.

1.5 Série(s) e disciplina(s) em que atua.

Categoria 2 - Avaliação do produto educacional

2.1. Você considera que os conteúdos e propostas contidas no material apresentam clareza conceitual para a abordagem intercultural de letramento no ensino de língua portuguesa e pode ser suporte para o ensino em outras disciplinas?

Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.2. Os aspectos teóricos de ensino de língua portuguesa e os vieses interdisciplinares estão claros e podem ajudá-lo?

Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.3. Você avalia que o produto educacional apresenta atividades diversificadas com itens objetivos e discursivos contextualizados com a realidade da língua portuguesa e atinge a abordagem intercultural oportunizando a inserção da temática indígena na escola?

Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.4 Você considera que os gêneros prosa poética, poema e narrativas de criação e as questões da temática indígena que foram propostos no produto educacional são enriquecedores/relevantes para as questões interculturais e interdisciplinares na prática em sala de aula?

Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.5 Após a análise do caderno de orientações didático-pedagógicas, você considera que ele é um instrumento educacional que pode, efetivamente, auxiliar professores de língua portuguesa e de outras disciplinas na abordagem da temática indígena e no trabalho com letramento?

Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.6 Você valida a utilização do material didático na escola, nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino médio?

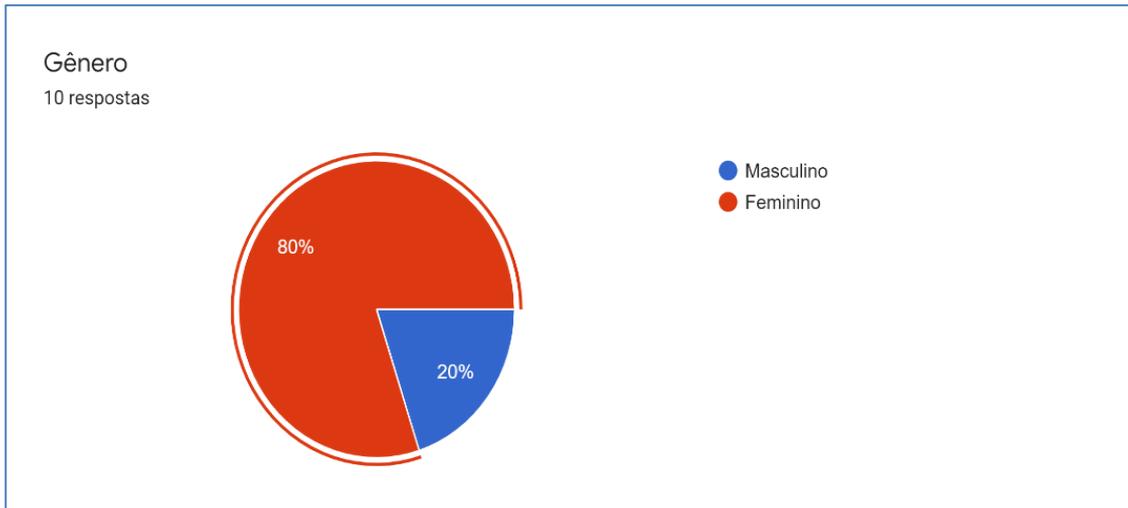
Sobre a questão acima, especifique sua resposta.

2.7 Neste espaço, anote sugestões, críticas e contribuições que julgar pertinente.

Para efetivarmos as anotações das respostas dadas pelos colaboradores, renomeamos os professores como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10. A seguir, apresentamos um resumo da pesquisa.

➤ **CATEGORIA 1 - PERFIL E ATUAÇÃO**

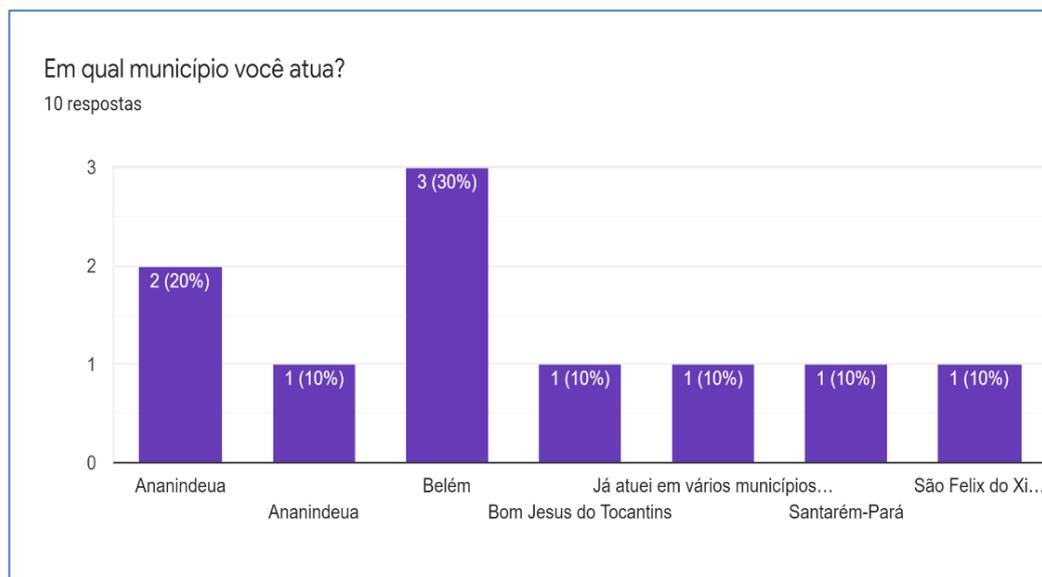
Gráfico 5 - Gênero



Fonte: *Google forms*, 2021.

Analisando o gênero dos participantes, dois são homens e oito mulheres.

Gráfico 6 - Município em que atua



Fonte: *Google forms*, 2021.

Quanto aos municípios de atuação, temos três de Ananindeua, três de Belém, um de Bom Jess do Tocantins, um que diz ter atuado em vários municípios, um de Santarém e um de São Félix do Xingu.

- Escolas em que atuam:

P1 - *Frei Daniel e UEI Santa Rosa;*

P2 - *Atualmente desempregada.*

P3 - *Escola Maria Estelita Barbosa.*

P4 - *Colégio Sistema.*

P5 - *Escola Municipal Indígena Capitão Bep Nox.*

P6 – *Coordenação de Educação Escolar Indígena – SEMED Santarém.*

P7 - *TerPaz.*

P8 - *E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri.*

P9 - *Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Tatakti Kyikatêjê.*

P10 - *EEEFM Frei Daniel.*

- Séries e disciplinas em que atua.

P1 - *Filosofia*

P2 - *Séries finais do Ensino fundamental*

P3 – *6º ao 9º ano - História*

P4 – *4º e 5º anos*

P5 - *6º ao 9º anos*

P6 - *Educação Escolar Indígena – Coordenadora*

P7 - *6º ano ao ensino médio*

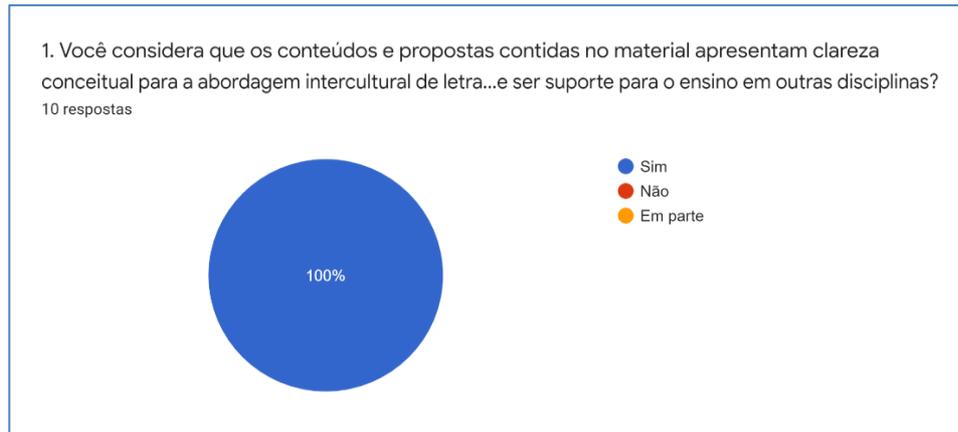
P8 - *7º ano (Língua Portuguesa) 1º e 3º anos do ensino médio (Literatura)*

P9 - *6º 7º 8º 9º anos português*

P10 - *Língua Portuguesa*

Analisando as informações das escolas em que atuam, temos Escola Frei Daniel e UEI Santa Rosa; atualmente desempregada, Escola Maria Estelita Barbosa, Colégio Sistema, Escola Municipal Indígena Capitão Bep Nox, Coordenação de Educação Escolar Indígena – SEMED Santarém, TerPaz, E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri, Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Tatakti Kyikatêjê e EEEFM Frei Daniel, quanto às séries, trabalham com turmas que vão do 4º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio com disciplinas como: português, literatura, história e filosofia.

Gráfico 7 – Quanto a conteúdos e propostas no material



Fonte: *Google forms*, 2021.

Ao serem questionados sobre se consideravam que os conteúdos e propostas contidas no material apresentam clareza conceitual para a abordagem intercultural de letramento no ensino de língua portuguesa e pode ser suporte para o ensino em outras disciplinas, a totalidade afirmou que sim, especificando suas respostas ao afirmar que o material proporciona condições de se trabalhar com letramento, apontam a clareza e objetividade de material, pode ser usado em muitas disciplinas, apontam o ponto positivo de se trabalhar com a oralidade e validam os instrumentos de avaliação propostos.

- Sobre as especificações à questão:

P1 - *O material proporciona condições de letramento em língua portuguesa e pode ser desenvolvida sem problemas;*

P2 - *O material está bem elaborado e fácil para entendimento;*

P3 - *Tal proposta é extremamente clara, objetiva e dinâmica;*

P4 - *É um material que permite trabalhar a leitura, interpretação e produção textual;*

P5 - *O material é objetivo e pode ser usado em várias disciplinas;*

P6 - *O letramento intercultural é de extrema importância para o ensino da língua, pois a partir dele é que os alunos compreendem a visão cultural do outro;*

P7 - *Os Textos em prosa e poesia expressam Vivências em culturas diversas que entrelaçam a história local, a relação do homem com a natureza Mãe, os seres místicos que envolvem o contexto espiritual, saberes e experiências, a valorização da memória ancestral, do Sábio que orienta seu povo, com base na oralidade, educa com a própria*

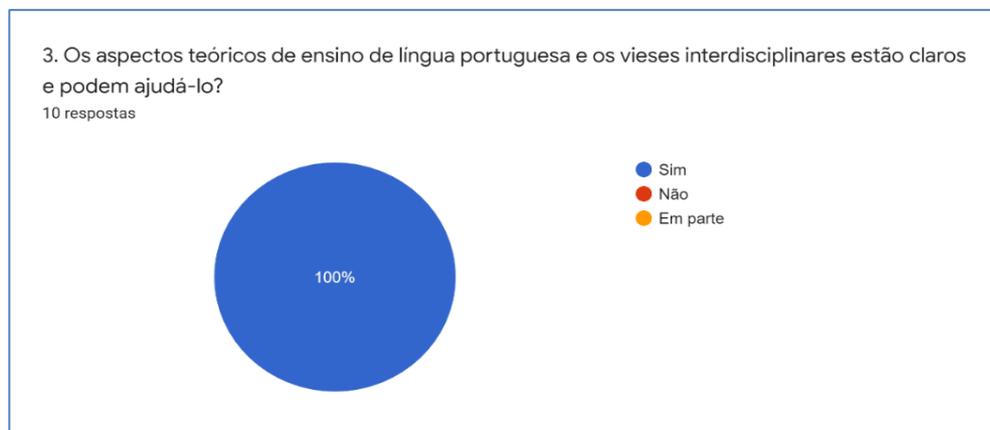
experiência e todos aprendem o tempo todo, valores e princípios que constituem a resistência do povo. O letramento intercultural e interdisciplinar está no todo da proposta, pois se faz possível uma prática onde a poética promove a leitura do mundo, entrelaçando saberes e conhecimentos. O maior desafio é o usufruto do material didático- pedagógico, dos ricos textos trazidos e as imagens que estimulam a Leitura, a oralidade e a produção através da escrita;

P8 - No poema em que fala sobre terra, dá para abordar em ciências da natureza;

P9 - Achei interessantes as atividades propostas com os poemas e com as narrativas. O modo de avaliação na leitura que o aluno apresenta ao declamar os poemas sugeridos que darão subsídios para os professores;

P10 - Na disciplina que leciono percebo claramente um trabalho alinhado com a Educação para o pensar que é uma proposta da filosofia. Então eu usaria nas minhas aulas.

Gráfico 8 – Quanto aos aspectos teóricos de ensino de língua portuguesa



Fonte: Google forms, 2021.

Quanto à clareza dos aspectos teóricos de ensino de língua portuguesa e os vieses interdisciplinares e sua aplicabilidade, as respostas totalizam 100% positiva, com especificações sobre a clareza e objetividade do material e condizem com os aspectos teóricos de interculturalidade, letramento e interdisciplinaridade.

- Sobre as respostas discursivas:

P1 – *A clareza é pertinente, pode ser utilizado de várias maneiras.*

P2 – *O material é de excelente qualidade, o que possibilita ao aluno maior aprendizado.*

P3 – *A proposta de uma ação intercultural e a didática estão bem amarradas como proposta de intervenção.*

P4 – *Os textos são bem acessíveis para trabalhar a língua portuguesa.*

P5 – *Os aspectos teóricos sobre o ensino de língua portuguesa presentes nesse material são claros e adequados para o público a que se propõem certamente podem me ajudar em aulas de LP.*

P6 – *Porque estabelece uma relação clara, intercultural, da nossa língua e do saber indígena.*

P7 – *Todo o contexto teórico é muito claro e de entendimento acessível ao professor com possibilidade de trabalhar os textos todas as áreas do conhecimento além das linguagens. Permitem a transcendência do saber de ambos as partes, de quem ensina e de quem aprende.*

P8 – *As propostas das atividades são claras objetivas e interdisciplinares: envolve orientações de como usá-los.*

P9 – *As temáticas abordadas podem servir sim de viés para outras disciplinas como geografia, história, religião.*

P10 – *Conforme mencionei a forma como foi abordada permite qualquer disciplina ter esse material como suporte para debates pedagógicos.*

Gráfico 9 – Quanto a avaliação do produto educacional



Fonte: *Google forms*, 2021.

Ao serem questionados se avaliam que o produto educacional apresenta atividades diversificadas com itens objetivos e discursivos contextualizados com a realidade da língua portuguesa e atinge a abordagem intercultural oportunizando a inserção da temática indígena na escola, 100% dos colaboradores afirmaram que sim, justificando a pluralidade das

atividades, qualificam o fato do material trazer nas vozes indígenas o respeito à natureza e favorecem o conhecimento sobre a cosmovisão do indígena.

- Sobre as respostas discursivas acerca dessa questão:

P1 - *As atividades são plurais, são propícias ao desenvolvimento educacional.*

P2 - *Com certeza adoraria utilizá-los nas minhas aulas, acreditando no êxito em sala de aula.*

P3 - *Norteia e conduz para ações no campo pedagógica e linguístico.*

P4 - *Sim. Permite um melhor conhecimento sobre a cultura indígena e sua realidade, oportunizando desfazer mitos.*

P5 - *É um material diversificado, de acordo com a temática intercultural.*

P6 - *Principalmente quando se trata de vozes indígenas nas palavras postas na prosa poética utilizada no trabalho.*

P7 - *A proposta vem trazendo ricamente o universo diverso dos saberes em versos, com temáticas e abordagens interculturais de diferentes culturas, exprimindo valores que precisam ser resgatados para que a relação homem - natureza seja mais saudável e a espiritualidade respeitada por todos . Através da introdução das temáticas inseridas nesse material possamos educar sujeitos menos corrompidos pelos preconceitos e racismos.*

P8 - *Os textos de autores indígenas como: Márcia Kambeba, introduzem ao aluno no mundo a partir da cosmovisão indígena.*

P9 - *As propostas sugeridas são exemplos adequados sobre os gêneros textuais sugeridos. Desde a forma de abordagem e aplicação em sala.*

P10 - *Pela carência de material percebo que este material oportuniza que se faça um trabalho adequado no que diz respeito a temática proposta*



Fonte: Google forms, 2021.

Quando perguntado se consideram que os gêneros prosa poética, poema e narrativas de criação e as questões da temática indígena que foram propostos no produto educacional são enriquecedores/relevantes para as questões interculturais e interdisciplinares na prática em sala de aula, 100% afirmaram que sim, justificando que as temáticas são eficientes para o desenvolvimento das questões interculturais e afirma que os textos estimulam as leituras subjetivas, é um material rico que possibilita um excelente trabalho em sala de aula.

- Sobre as discussões a respeito da questão acima, os colaboradores anotaram:

P1 - *As temáticas abordadas neste material são eficientes para o desenvolvimento das questões interculturais.*

P2 - *Extremamente importante em sala de aula nas aldeias.*

P3 - *O estudo do diverso e de nossa ancestralidade fará com que o discente olhe sua língua e sua própria história por um outro viés.*

P4 - *São ótimos para trabalhar em sala, rico em informações reais e também possibilita a aproximação da cultura indígena.*

P5 - *Os gêneros citados estimulam a leitura subjetiva, a criatividade, o lado sensorial e várias habilidades de criação podem ser descobertas ao propiciar o envolvimento dos sujeitos com essa temática em sala de aula.*

P6 - *Ajuda, exemplifica, ilumina o caminho do docente que estiver em dúvida de como utilizar a proposta intercultural na sala de aula.*

P7 - *Extremamente relevantes porque trazem realidades em versos que constituem textos interculturais e podem motivar a prática docente interdisciplinar, muito depende de 'como o educador enxerga o universo Indígena ?' Creio que despertará muitas mentes e*

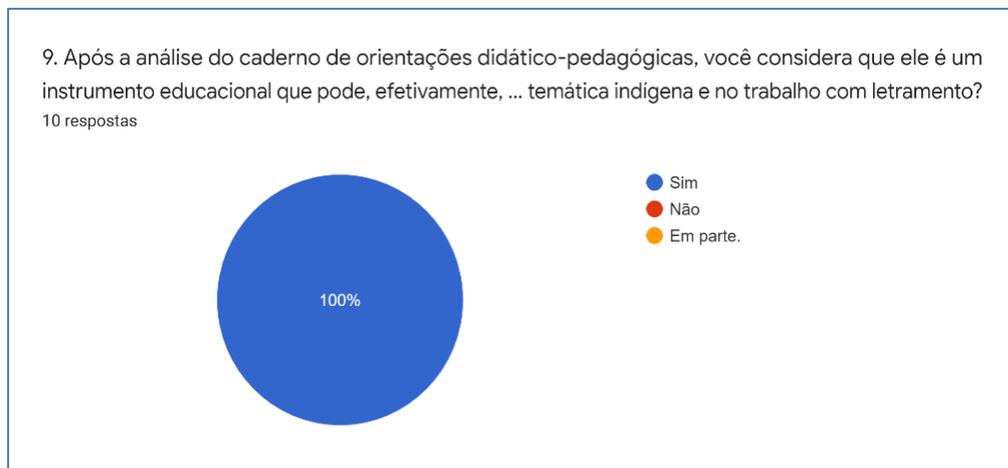
práticas, assim como, quebrará muitos pensamentos negativos acerca do ser indígena e o quanto é importante sua existência para a existência do universo, do mundo.

P8 - Por levarem os alunos a entenderem o mundo dos indígenas, e a sua relação com a natureza a partir das suas visões de mundo.

P9 - Sim. Pois a maioria não tem noção de como o indígena ver de fato a terra, a natureza e inclusive a própria crença. Esse choque cultural apresentado pelos gêneros sugeridos é necessário para a inserção dessa abordagem da cultura indígena.

P10 - Pela leveza da estrutura textual acredito que será muito bem explorado e aceito pelos educandos e educadores.

Gráfico 11 – Quanto a avaliação do caderno como instrumento educacional



Fonte: *Google forms*, 2021.

Ao serem questionados se, após a análise do caderno de orientações didático-pedagógicas, consideram que ele é um instrumento educacional que pode, efetivamente, auxiliar professores de língua portuguesa e de outras disciplinas na abordagem da temática indígena e no trabalho com letramento, os colaboradores concordaram 100% que sim e apontaram como justificativas o fato do material favorecer a abordagem intercultural, apresentar clareza e dinamicidade ao tratar do dia a dia das comunidades, que o material é propício ao trabalho com letramento e com outras disciplinas e de apresentar conteúdo prático e diversificado.

- Anotações discursivas sobre o item anterior.

P1 - O material oferece condições para a abordagem intercultural.

P2 - *O material apresenta de forma clara e dinâmica assuntos do dia a dia nas comunidades.*

P3 - *A temática que envolve poesia e canções certamente teria um alcance satisfeito, haja visto, a sociabilidade que tais ferramentas trariam.*

P4 - *O caderno abre um leque de possibilidades para ser trabalhado no letramento, história, artes e outras.*

P5 - *Materiais com tal propósito, clareza e objetividade não estão facilmente disponíveis nas escolas, principalmente nas públicas.*

P6 - *Os textos utilizados trazem em seu escopo a cultura indígena, e como tal, abrem-se caminhos para outros estudos e outras disciplinas.*

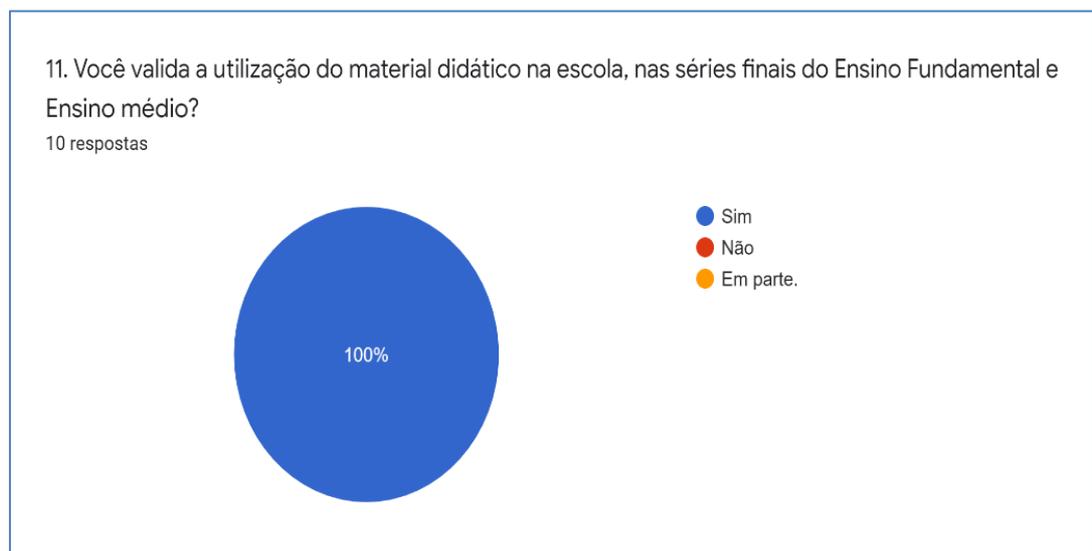
P7 - *Creio que esse material apresenta conteúdo teórico-prático em potencial, que motivará tantos outros produtos, assim como, contribuirá para a inclusão da temática Indígena no contexto Curricular das escolas em geral.*

P8 - *Propõem ensinar língua Portuguesa a partir das vozes indígenas.*

P9 - *Com toda certeza. Precisamos de material que trabalhe a temática intercultural para que nossos alunos possam ter contato com uma produção genuinamente indígena, traduzida, contada, narrada e declamada por eles, os índios.*

P10 - *Pela estrutura e forma que foi abordado acredito muito que sim.*

Gráfico 12 – Quanto a validação do material didático na escola



Fonte: Google forms, 2021.

Ao serem questionados se validam a utilização do material didático na escola, nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino médio, a totalidade dos colaboradores disse que

sim e anotaram como especificações às questões o fato do material ser rico em informações, ser possível usar de forma interdisciplinar, ser acessível e estar em consonância com as necessidades de material do tipo nas escolas.

- Anotações discursivas sobre o item anterior.

P1 - *É possível a utilização do material em ambiente escolar.*

P2 - *É rico em informações e simples compreensão.*

P3 - *Um recurso exatamente rico e acessível para com os discentes da faixa etária no qual o material se propõe.*

P4 - *Com certeza será muito útil no ensino da língua portuguesa - letramento, bem como em outras disciplinas.*

P5 - *Tal material será de grande contribuição para o trabalho com letramento nas séries mencionadas.*

P6 - *O material é bem montado e deixa margem para qualquer adaptação no quesito série e idade. E por isso, eu acredito ser válido tanto para o ensino fundamental ou médio.*

P7 - *Está apropriado para o nível Fundamental II.*

P8 - *A proposta é a meu ver inovador, por se tratar de uma abordagem intercultural, a partir das narrativas orais indígenas, o que é muito importante.*

P9 - *É o que está garantido já em forma de lei, embora a utilização desse tipo de material seja escassa ainda.*

P10 - *Pela carência de material, esse produto vem de encontro as nossas necessidades enquanto docentes.*

- Neste espaço, anote sugestões, críticas e contribuições que julgar pertinente.

P1 - *O material produzido neste trabalho deve ser utilizado em sala de aula, é preciso construir uma relação intercultural entre povos vizinhos.*

P2 - *Gostei muito de todo material, gostaria muito que fosse reproduzido e distribuído nas comunidades indígenas independente da etnia.*

P3 - *A valorização de nossa ancestralidade tão rica e potente, sempre será uma iniciativa válida e transformadora. Conhecer nosso povo é conhecer o diverso e seus meandros.*

P4 - *Poderia ser editado e distribuído para uso nas escolas.*

P5 - *Parabênizo pela iniciativa e acho que futuramente o material poderia ser ampliado, de forma que abranja todas as séries da educação básica.*

P6 - *Acho muito interessante as músicas indígenas.*

P7 - *Creio que você alinhará/formatará e fará correções textuais necessárias. Sua Proposta é surpreendente e enriquecerá o subsídio orientador de práticas de ensino intercultural e interdisciplinar de tantos educadores, assim como, despertará novos poetas e poetizas e novas produções. Eu creio e é necessário esperar na Educação por novos sujeitos com práticas inovadoras e transformadoras. Sucesso amiga guerreira Edilene!!! Afirimo que, a cultura é para o Povo o que a água é para o peixe.*

P8 - *Para uma segunda edição, poderia incluir as fábulas indígenas (será que tem?). Seu trabalho está maravilhoso!*

P9 - *Achei a proposta interessante e muito encantadora...Quanta riqueza há na tessitura desse material. E os gêneros abordados podem ser utilizados de diversas formas, ser explorados de forma interdisciplinar...possibilitando ao aluno um arcabouço recheado de informações e um novo olhar sobre a cultura indígena tão pouco falada e valorizada.*

P10 - *Que seja disponibilizado como suporte temático para os professores.*

Ao analisarmos as respostas anotadas nos dois formulários da pesquisa confirmamos a ideia inicial do apagamento e da invisibilização da cultura indígena nas escolas. Mas, refletimos a questão estrutural, que pelo viés da interculturalidade funcional põe em funcionamento um dispositivo legal, uma lei – a Lei nº 11.645/2008 que cria a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio do país. Questionamos o porquê de o estudo da história e da cultura indígena na escola ser obrigatório por lei; como uma lei pode ser eficiente se a formação acadêmica do professor não permite que se leve a temática com a abordagem necessária? Como tratar essa questão se os livros didáticos não trazem a temática com a importância que merecem?

Mais uma vez, chamamos Walsh (2009) para afirmar que a lei traz um viés de interculturalidade funcional, um reparo, um remendo que não se cose bem no fazer pedagógico. A interculturalidade que parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso não é alcançada pela intenção não eficiente de uma lei. Uma lei não é um caminho no sentido da educação intercultural, se é que é possível fazer educação intercultural.

Nosso trabalho, aqui considerando as contribuições valiosas dos colaboradores da pesquisa, não irá resolver um problema colonial, mas se propõe a ser um caminho que põe o indígena no protagonismo de seus saberes, suas histórias, conforme diz Canclini (2004) quando afirma que os indígenas são hoje os povos mais preparados para o diálogo intercultural; os

povos ameríndios construíram um “patrimônio para a interculturalidade”, referindo-se aos conhecimentos constituídos historicamente e que resultam, por exemplo, em conhecer ao menos uma língua nacional para estabelecer o diálogo de fato com outras sociedades, em transitar entre saberes tradicionais e modernos, em lidar com economias de mercado e manter valores próprios.

Nesse trabalho, vimos que a inserção da temática indígena na escola é feita ocasionalmente, que os professores não dispõem de materiais didático-pedagógicos contextualizados; poucos abordam a temática indígena, mais aqueles que tem alguma relação com estudos nas suas áreas de formação.

Ao analisarem a proposta do produto educacional como viável para uso nas salas de aula, demonstram interesse e sugerem a ampliação para o trabalho com outros gêneros e que o material possa circular em mais escolas.

Afirmamos que é importante que a temática permeie o currículo escolar ao longo de todo o ano letivo, e não apenas no mês de abril. Conhecimento é uma das formas de combater o racismo contra povos indígenas; por meio da visibilidade nas escolas é possível ressignificar a imagem errônea que se veicula ainda hoje sobre o “índio genérico”. Na escola, é possível explorar a temática indígena em diversas áreas do conhecimento, seja por meio da arte, da história, das ciências ou das linguagens. A abordagem interdisciplinar, além de trazer benefícios para a aprendizagem ao articular diversos saberes, também possibilita visões mais plurais e diversas sobre a história do Brasil. E, quando a voz do próprio indígena é lida no texto, ouvida nas histórias, isso abre possibilidades para adentrar novas formas de ver e pensar o mundo.

E, nesse mundo globalizado e globalizante, a internet e as tecnologias digitais são grandes aliadas nesse processo, hoje estão disponíveis diversos materiais ricos em informação e de conteúdo variados, possíveis de serem acessados: documentários, plataformas, músicas – desde as tradicionais a gêneros como *raps*, relatos do cotidiano de jovens indígenas disponíveis no *Tik Tok*, no *Youtube*, esses recursos permitem contextualizar aulas riquíssimas e interessantes para nossos jovens alunos.

Um aspecto importante recolhido nos discursos dos colaboradores da pesquisa diz respeito às questões da natureza que tem um significado muito forte para os povos indígenas. O cuidado com a terra, com os animais e com as florestas transmitidos de geração para geração, os indígenas tentam resistir à ameaça de destruição do meio ambiente e dos recursos naturais. A cultura indígena tem muito a ensinar sobre sustentabilidade e, muitas vezes, esses aprendizados são deixados de lado ou até inferiorizados dentro do ambiente escolar. Por isso, é importante que os educadores busquem sempre ampliar as fontes trabalhadas em sala de aula,

prezando pela diversidade e pelo respeito a todas as formas de cultura. Confirmamos essa preocupação e menção ao anotarmos um dos discursos na resposta de um dos colaboradores da pesquisa:

A proposta vem trazendo ricamente o universo diverso dos saberes em versos, com temáticas e abordagens interculturais de diferentes culturas, exprimindo valores que precisam ser resgatados para que a relação homem - natureza seja mais saudável e a espiritualidade respeitada por todos. Através da introdução das temáticas inseridas nesse material possamos educar sujeitos menos corrompidos pelos preconceitos e racismos. (PARTICIPANTE 7, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de considerações finais, *a priori*, pode-se dizer que o trabalho ora apresentado não pretende ser um indicador de soluções para o problema da falta de material didático como recurso ao letramento intercultural e nem um acusador das falhas dos profissionais da educação, principalmente professores, da Educação Básica. Para o alcance da proposta de apresentar um material didático viável, que tenha aplicabilidade junto aos alunos das séries finais do ensino fundamental e médio foi necessário averiguar qual o interesse de professores de português e de disciplinas da área de Ciências Humanas em executar um trabalho de letramento com abordagem intercultural, com possibilidade de um viés interdisciplinar, letramento pretendido como ideológico conforme Street (2007).

Foi necessário, antes de apresentar a proposta de uso de um material didático configurado como já expusemos, discutir as acepções de letramento e como essa ação é feita ou deve ser feita em sala de aula. Foi preciso calibrar acepções teóricas com respeito à interculturalidade, interdisciplinaridade, fazer a sensibilização para a importância de marcar o currículo de português, ou mais que isso da escola, com o caráter amazônico e proceder o desvendamento crítico do texto da BNCC, tão complicado de ler por conter tantos códigos e entrelaçamentos.

A leitura de vários materiais didáticos nos mostrou que a Lei 11.645/08 não é conhecida, que não é considerada e que somente existe um pequeno trabalho ao tratar da contribuição afro-brasileira, isto por conta do “dia nacional da consciência negra” e que cultura indígena ainda é vista com muito preconceito e só lembrada no “dia do índio, 19 de abril” e somente de forma “folclórica”.

No futuro, temos a intenção de buscar a adesão de muitos professores para assumirmos que o letramento é um processo contínuo, de responsabilidade de todos os professores, não somente do professor de língua portuguesa. As atividades pensadas na proposta ensaiam ações

interdisciplinares entre língua portuguesa, artes, geografia, história, sociologia e filosofia evidenciando que o saber é múltiplo, interdisciplinar, mas não compartimentado, dessa forma, um texto pode ser suporte, ponto de partida e ponto de chegada para abordagens de ensino mais integradoras.

Assim, a proposta que pretendemos continuar a construir insere-se no âmbito das possibilidades de tornar relevantes as ações para o trabalho contínuo de formação do professor com o propósito de preparar o aluno para as competências pensadas pela BNCC e mais além, do reconhecimento e respeito da diversidade sociocultural inscrita na Lei 11.645/08, para o fortalecimento do aluno que sendo leitor/escritor mais eficiente poderá significar sua vida nas práticas cidadãs na escola e muito além dela. A proposta segue no rumo para a diversidade e reconhecimento da pluralidade formadora da vida de todos, principalmente da gente da região amazônica. E, com trabalho e colaboração de todos os responsáveis pelo fazer pedagógico, desejamos que a pluralidade, a alteridade, a equidade, nos leve para o exercício justo da cidadania.

A sistematização do processo das discussões a serem realizadas para construção dos protocolos das formações posteriores levará em conta que a ação terá um desenvolvimento concomitante ao trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 2008. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.).

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm Acesso em: 19 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares de Língua Portuguesa 1o e 2o ciclos. Brasília: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 21 out. 2019.

CAMINHOS da escrita. Programa “Escrevendo o futuro”, CENPEC, 2021. Curso *online*. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/?campaign=2023683979&content=%7Bads%7D&keyword=cenpe>

[c%20educa%C3%A7%C3%A3o&gclid=CjwKCAiAhreNBhAYEiwAFGGKPG8iAXN1QI0fg8iUUU9bq8OPti3RRk1zjTxGnV8HR4Ocw8Qybmy-BoC3MwQAvD_BwE](https://www.scielo.br/educa/C3%A7%C3%A3o&gclid=CjwKCAiAhreNBhAYEiwAFGGKPG8iAXN1QI0fg8iUUU9bq8OPti3RRk1zjTxGnV8HR4Ocw8Qybmy-BoC3MwQAvD_BwE). Acesso em: 22 mar – 05 jul., 2021.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

DOLZ, J.; NOVERAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 13. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Rev. Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 23, ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14134782003000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

HAGE, Salomão Mufarreje; BARROS, O. F. Currículo e educação do campo na Amazônia: referenciais para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. **Rev. Espaço do currículo**. [s.l.], v. 3, n. 1, 2009. Disponível: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/re/article/view/9097>. Acesso em: 27 nov. 2021.

HAGE, Salomão Mufarreje. A importância do currículo escolar. **Palestra**. 2º Encontro de Formação Permanente. Belém: SEMEC, 2021. Publicadora: NIED. 1 vídeo (2h e 30min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IhLR3iJP1ZM>. Acesso em: 24 fev. 2021.

KESSEL, Zilda. **Memória e memória coletiva**. Disponível em: <www.museudapessoa.net/oquee/biblioteca/zilda_kessek_memoria_e_memoria_coletiva.Pdf>. Acesso em: 14 mar. 2020.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento na contemporaneidade. **Rev. Bakhtiniana**. São Paulo, 9 (2): 72-91, Ago./Dez. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/bak/a/ftQrQN9BZ7mpPkcVtMBRWHj/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 12 mar. 2020.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.

_____. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Rev. Linguagem em (dis) curso**. v. 8, n. 3, p. 487-517, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151876322008000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2019.

_____. **Preciso ensinar letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).

Disponível em: https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman_nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. IN: ROJO, R. (ORG.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. 233p. (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1).

MARCUSCHI, Luiz Antônio, *et al.* **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

PARTICIPANTE 7. Entrevista concedida a Edilene Furtado da Costa, para Pesquisa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pará – UEPA. Belém, nov 2021. (A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice D desta dissertação).

PLURALIDADE Cultural - Índios no Brasil - Quem são eles 1/2. MEC - TV Escola. Publicadora: TV Pernambuco. 1 vídeo (08 min 56 seg.). Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=22224. Acesso em: set. 2020.

RETRATOS da leitura no Brasil. São Paulo: Instituto Pró-Livro: 2007. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/48.pdf>. Acesso em: 15 maio 2019.

SEVERINO, A. J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Rev. Filologia linguística portuguesa**. n. 8, p. 465- 488, 2007. Tradução Marcos Bagno. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP8/Street.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2013.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WIKIPÉDIA. **Google Forms**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms. Acesso em: 30 nov 2021.