

# Trilhando caminhos de alfabetização na escola indígena Laklãnõ/Xokleng

Maria Izabel de Bortoli Hentz

Professora do Departamento de Metodologia de Ensino - área de ensino de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Santa Catarina

## Resumo

A alfabetização em língua portuguesa envolve muitas facetas, como já indicou Soares. Com base na autora, entende-se que esse processo se complexifica ainda mais para falantes de outra língua. Nesse sentido, pretende-se analisar, neste trabalho, a relação entre a concepção de língua e de alfabetização que fundamentou a aprendizagem e o ensino da leitura e da escrita na escola indígena Laklãnõ/Xokleng em diferentes períodos. Trata-se de estudo documental e bibliográfico, de base interpretativista, fundamentado na perspectiva sócio-histórica. Os resultados apontam que as concepções que fundamentam a aprendizagem da leitura e da escrita e o seu ensino pelos sujeitos dessa pesquisa se distinguem significativamente.

**Palavras Chaves:** Escola Indígena; Alfabetização; Leitura e escrita.

## Abstract

*Tracing paths towards literacy in the indigenous Laklãnõ/Xokleng school*

Literacy in the Portuguese Language involves various aspects, as stated by Soares. According to this author, this process becomes rather complex for students who are speakers of other languages. This paper intends to analyze the connection between the concept of language and literacy that has underpinned the learning process, and the teaching of reading and writing skills in the Laklãnõ/Xokleng indigenous school throughout different periods of time. This is a bibliographic desk study based on interpretivism and on a sociohistorical perspective. The results indicate that the conceptions that uphold the learning process of reading and writing were significantly different when compared to the teaching provided by the subjects in the research.

**Keywords:** Indigenous school; Literacy; Reading and writing.

*Recogiendo caminos hacia la alfabetización en la escuela indígena Laklãnõ/Xokleng*

La alfabetización en lengua portuguesa involucra muchas facetas, como ya ha indicado Soares. Según la autora, dicho proceso se hace aún más complejo para hablantes de otras lenguas. Este trabajo busca analizar la relación entre la concepción de lengua y de alfabetización que ha fundamentado el aprendizaje y la enseñanza de lectura y escrita en la escuela indígena Laklãnõ/Xokleng en diferentes momentos. Este es un estudio documental y bibliográfico, con base interpretativista, fundado en la perspectiva sociohistórica. Los hallazgos indican que las concepciones que sostienen el aprendizaje de la lectura y de la escrita se han distinguido significativamente de la enseñanza impartida por lo sujetos de esta investigación.

**Palabras-clave:** Escuela indígena; Alfabetización; Lectura y escrita.

## Introdução

As muitas facetas que envolvem a aprendizagem da leitura e da escrita como práticas de uso da língua precisam ser consideradas quando do seu ensino pela escola. Essa compreensão já foi apontada (e retomada) por Soares (1985; 2004). Entende-se que, quando a autora se debruça sobre essa problemática, ela o faz considerando o processo de alfabetização de todas as crianças (pode-se pensar também no dos adultos), que se efetiva em instituições formalizadas de ensino, independentemente do tipo de escola que frequentam. Assim, compreendendo a alfabetização como apropriação do sistema de escrita – alfabético e ortográfico –, tendo em vista a participação em práticas sociais que requerem o uso da leitura e da escrita – eventos de letramento –, ambos os processos de natureza complexa, com especificidades e particularidades próprias a cada um, mas interdependentes, as facetas de que fala Soares podem se ampliar quando se pensa esse processo em escolas para populações indígenas.

Nesse sentido e, considerando que as questões discutidas em *As muitas facetas da alfabetização* parecem continuar atuais (SOARES, 2004), é que se propõe, neste trabalho, a análise da relação entre a concepção de língua, de modo amplo, e de alfabetização, de modo particular, que fundamentou momentos de aprendizagem e de ensino<sup>1</sup> da leitura e da es-

---

1 A opção por aprendizagem e ensino, diferentemente do que é comum para se referir a esse processo, se deve à marca temporal do processo vivenciado pelos sujeitos diretamente envolvidos neste estudo. Dizendo de outro modo: os alunos-professores Laklãnõ/Xokleng primeiramente aprenderam a ler e escrever (ainda que, para isso, alguém tenha de ter lhes ensinado) para, posteriormente, ensinarem a outros a prática da leitura e da escrita.

crita na escola indígena Laklãnõ/Xokleng<sup>2</sup>, vivenciados por alunos-professores<sup>3</sup> e que foram relatados em textos produzidos por eles em processo de formação e no exercício da docência. Algumas questões orientaram a realização deste trabalho, dentre as quais se destacam: que experiências foram vivenciadas pelos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng em seu processo de escolarização, particularmente em relação à aprendizagem da leitura e da escrita? Em que medida elas se aproximam ou se distinguem quando esses mesmos sujeitos assumem a função de ensinar a ler e a escrever na escola indígena em situação de aprendizagem do ser professor e no exercício da docência? Essas experiências permitem refletir sobre a concepção de língua e de alfabetização que fundamentou momentos de aprendizagem e de ensino da leitura e da escrita na escola Laklãnõ/Xokleng? Como a análise dessas experiências pode contribuir para o planejamento de ações de ensino da leitura e da escrita na escola indígena na contemporaneidade?

Para dar conta de responder a estas questões e, por conseguinte, do objetivo aqui proposto, recorreu-se a textos – memorial dos anos iniciais de escolarização e inventários de docência (relatórios de estágio, planejamento de aulas, caderno de atividades, cartas para colegas professores de outras etnias) – produzidos pelos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng como parte das atividades de cursos de formação que realizaram e do próprio fazer docente. O Projeto Político Pedagógico - PPP das escolas nas quais os alunos-professores atuavam, diários de classe, assim como atas e outros documentos das escolas e o diário de campo da pesquisadora também se constituíram objeto de análise, na medida em que se fizeram necessários para a compreensão do tema em estudo. Essas escolhas se devem à compreensão de que o texto se constitui no dado primário e no ponto de partida para o estudo do homem social que fala e de sua fala (BAJTÍN, 2002). Assim, para conhecer processos de aprendizagem da leitura e da escrita que envolvem os mesmos sujeitos em diferentes momentos de suas vidas, considerando os papéis que assumem em cada um deles, entende-se que um dos cami-

---

2 Segundo Criri Neto (2014), Laklãnõ é o termo pelo qual os Xokleng estão se autodenominando. Considerando que na literatura da área produzida até recentemente este povo era referido como Xokleng, assim como esta é a forma como são conhecidos pelos não índios, seguir-se-á a proposição do autor de utilizar a expressão Laklãnõ/Xokleng para se referir a este povo.

3 O termo alunos-professores foi escolhido como forma de representar as diferentes posições que envolvem os mesmos sujeitos, cujos textos serão objeto de análise neste trabalho, em diferentes momentos de suas vidas: a de alunos, quando aprenderam a ler e escrever, e a de professores, quando passaram a ensinar a ler e escrever, em um primeiro momento como estagiários e em um segundo momento como professores das escolas de sua comunidade.

nhos é o estudo dos textos produzidos por eles.

Trata-se de um estudo documental e bibliográfico, de base interpretativista, fundamentado na perspectiva sócio-histórica (VYGOTSKY, 1991; 1993; BAKHTIN, 1990). Nesse sentido, entende-se que os significados são construídos pelo homem e, portanto, só são passíveis de interpretação (LOPES, 1994). É pela ação do outro e pela própria ação, nas relações que estabelecem entre si, nos espaços sociais dos grupos a que pertencem, que os sujeitos produzem maneiras próprias de entender e de interpretar o mundo. E a palavra, se constitui, assim, como “produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN, 1990, p. 66).

Para a análise da palavra dos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng materializada em textos de sua autoria, seguir-se-á os pressupostos da análise dialógica do discurso, ou seja, serão considerados na relação com a situação de interação de que fazem parte, portanto como enunciados (BAJTÍN, 2002). Há um vínculo que se estabelece entre um enunciado, a situação de interação implicada e os interlocutores nela envolvidos pela posição que assumem diante do discurso. A atitude valorativa do autor em relação ao seu projeto de dizer e em relação ao horizonte apreciativo, em uma dada situação de interação, faz com que cada enunciado seja único e, ao mesmo tempo, elo na corrente ininterrupta da comunicação verbal. Assim, nos dizeres dos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng poderão se expressar mudanças de acento avaliativo em relação ao que se entende por escola indígena e por alfabetização.

A compreensão desses conceitos nesse trabalho será balizada pelo que defendem Tassinari (2001) e Soares (2004). A primeira propõe que se entenda a escola indígena como o encontro entre dois mundos, duas formas de saber ou, ainda, de múltiplas formas de pensar e conhecer: as tradições da sociedade ocidental, que gera a escola tal qual se conhece, e as tradições das sociedades indígenas. Nesse encontro, há de se considerar as relações que os Laklãnõ/Xokleng estabelecem com a escola, com os sujeitos que atuam nesse espaço, ou ainda com o conteúdo que se ensina ou se deixa de ensinar, dentre outros aspectos que se relacionam à esfera escolar. Os processos que se desenvolvem na escola alteram o modo de vida de quem tem acesso a ela (ou que a ela foi submetido). E um deles é a aprendizagem da leitura e da escrita. Para a compreensão da alfabetização, assume-se o que propõe Soares (2004, p. 16): “processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico [...] em um contexto de letramento” com vistas à participação efetiva em práticas sociais que requerem habilidades de leitura e escrita.

Os resultados do ato de compreensão dialógica dos textos de alunos-professores Laklãnõ/Xokleng, pelo papel de interlocutor que se assumiu na posição de pesquisador, estão organizados nas seções que seguem. Na primeira delas – Trilhando caminhos da história e da escola de um povo – faz-se uma breve retomada da experiência vivida por esse povo nos 104 anos de contato com a sociedade não indígena, assim como de sua relação com a escola. Na segunda seção – Nas trilhas da aprendizagem da leitura e da escrita – apresenta-se o processo vivenciado na aprendizagem da leitura, quando os autores dos textos analisados foram alunos da escola indígena, cotejado com a concepção que o fundamentou. Nas trilhas do ensino da leitura e da escrita na aprendizagem do ser professor apresenta-se a experiência vivenciada pelos alunos-professores, quando do ensino da leitura e da escrita, no seu processo de aprender a ser professor e, na quarta seção – Nas trilhas do ensino da leitura e da escrita no exercício da docência –, quando do exercício efetivo da docência nas escolas de sua comunidade, considerando-se em ambos os momentos as concepções que as embasaram. Por fim, estabelece-se a relação entre as concepções que fundamentaram momentos de aprendizagem e de ensino da leitura e da escrita na escola indígena Laklãnõ/Xokleng.

### **Trilhando caminhos da história e da escola de um povo**

Na época do descobrimento, diversos grupos indígenas habitavam diferentes regiões de Santa Catarina e, a exemplo do que ocorreu em outras regiões do Brasil, aqui também a colonização foi avançando a partir do litoral e o território indígena foi diminuindo. Os Laklãnõ/Xokleng, grupo que interessa particularmente neste trabalho, ocupavam as florestas que ficavam entre o litoral e o planalto, desde as proximidades de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, até as proximidades de Paranaguá, no Paraná. Atualmente este povo vive na Terra Indígena (TI) Laklãnõ, organizados em oito aldeias – Sede, Pavão, Figueira, Palmeira, Coqueiro, Bugio, Toldo e Plipatol – que se situam nos municípios de José Boiteux, Victor Meirelles, Doutor Pedrinho, na região do Vale do Itajaí e em Itaiópolis, no Planalto Norte.

Além de saber onde vivem os Laklãnõ/Xokleng, conhecer sua forma de organização, sua cultura e suas lutas pode ajudar a reconstruir a imagem desse povo, muitas vezes negativa, construída ao longo dos anos com base na visão etnocêntrica do homem europeu. Müller (1985) propõe compreender a sua história a partir de três momentos distintos. O primeiro deles compreende as experiências vividas pelos Laklãnõ/Xokleng até setembro de 1914, quando ocorreu o contato com os não índios.

Antes disso, esse povo *não formava uma única nação, mas se organizavam em grupos de 50 a 300* indivíduos que viviam separadamente e, não raras vezes, estabeleciam disputas entre si. Todos, entretanto, viviam da caça e da coleta de alimentos.

O período que se sucede à ação de pacificação – segundo a história dos Laklãnõ/Xokleng – provoca profundas transformações na relação que estabeleciam entre si e com o espaço, na forma como garantiam a sua sobrevivência e como manifestavam os seus valores e as suas crenças. Do trabalho coletivo de caça e de coleta passam à produção individual de roças, ou seja, tornam-se agricultores.

Em razão da inundação das terras planas e agricultáveis para a construção de uma barragem para a contenção de cheias na região do Vale do Itajaí – início do terceiro período da história desse povo –, os Laklãnõ/Xokleng se deslocam para lugares altos da reserva e, novamente, dividem-se, organizando-se em várias aldeias. Com relação ao modo de vida atual, exercem diversas atividades, dentre as quais se destacam as de professor e de agentes da Funai e Sesai. Patté *et al.* (2016, p. 4) indicam também o crescimento da produção de artesanato, o que “tem ampliado a consciência de que os artesãos devem se organizar em associações e cooperativas para que tenham representatividade e resultado econômico mais efetivo”.

Segundo os autores, em 2016, a população da Terra Indígena Laklãnõ/Xokleng era de 878 famílias, totalizando 2.203 indígenas. Dentre eles, há descendentes dos povos Kaingang e Guarani Mbya, que migraram para essa T.I, ao longo de sua história. Tem-se, portanto, uma população flutuante, multiétnica, que vem se alterando ao longo dos 104 anos de contato. Ainda fala-se o Laklãnõ/Xokleng e, atualmente, a aprendizagem da língua materna desse povo já faz parte dos conhecimentos ensinados na escola.

Em relação à escolarização, a oferta de ensino formal inicia somente no ano de 1940, com a criação da escola Getúlio Vargas<sup>4</sup>, junto à sede do posto indígena, sendo a única até 1973. A partir de então, outras escolas foram sendo criadas nas aldeias da TI Laklãnõ, chegando a oito em 2004. Essas escolas ofereciam apenas o ensino de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries. Inicialmente, muitas delas foram assumidas por professores não indígenas que, progressivamente, foram sendo substituídos por índios Laklãnõ/Xokleng. Como

---

4 A partir de 1975 essa escola passou a denominar-se Escola Indígena Duque de Caxias, seguindo com suas atividades até 2004, quando foi desativada devido à nova configuração escolar que se cria na TI Laklãnõ.

as escolas ofereciam apenas os anos iniciais, os alunos precisavam buscar fora da área indígena o término do ensino fundamental e o ensino médio. Ao se deslocarem para outras escolas, encontravam dificuldades quanto ao acesso e à permanência, devido às barreiras culturais, étnicas e sociolinguísticas, entre outras, conforme PPP da Escola Indígena de Ensino Fundamental (EIEF) Vanhecu Patté: “*com o passar do tempo, os alunos vinham do colégio reclamando, dizendo que eram discriminados*”<sup>5</sup>.

Considerando essa situação, a partir dos anos 2000, a comunidade Laklãnõ/Xokleng se organizou para garantir a oferta de toda escolaridade básica na própria terra indígena, ainda que os alunos tivessem que se deslocar de uma aldeia para outra. Isso implicou criação, reorganização e extinção de escolas. De acordo com dados do Núcleo de Educação Indígena – NEI, da Secretaria de Estado da Educação – SED, a configuração atual das escolas está assim constituída: Escola Indígena de Educação Básica Básica (EIEB) Laklãnõ e EIEF Vanhecu Patté, que ofertam Ensino Fundamental e Médio e EIEF Luzia Meiring Nunc-Nfôoro, apenas do 1º ao 5º ano. Atuam nessas escolas 37 professores que ministram aulas a 425 alunos. Todas as demais funções da escola são assumidas por índios Laklãnõ/Xokleng.

Como afirma Santos (1997, p. 119), “a vida acontece e se renova nas aldeias e, assim, os Laklãnõ/Xokleng continuam sendo mantenedores dos espaços da diferença cultural, que lhes permite continuar a ser índios, a ser um povo”. E a escola assumiu importante papel nesse processo.

## Nas trilhas da aprendizagem da leitura e da escrita

Para analisar a relação entre a concepção de língua que fundamentou momentos de aprendizagem e de ensino da leitura e da escrita na escola Laklãnõ/Xokleng, materializada em textos de alunos-professores produzidos em processo de formação e no exercício da docência, o objetivo deste trabalho, recorreu-se a textos de memórias escolares de 1ª a 4ª série e de inventários de docência (relatórios de estágio, planejamentos, caderno de atividades, cartas) produzidos como parte das atividades de cursos de formação que realizaram e do próprio fazer docente, além de documentos das escolas, como indicado na introdução. Ressalta-se que esses textos não foram produzidos especificamente para este estudo. Eles integram o banco de dados de estudo anterior

---

5 Os dizeres dos alunos-professores, assim como dos documentos da escola, serão indicados em itálico para distinguir das demais citações.

(HENTZ, 2005) e, por entender que, ao sintetizarem experiências vivenciadas por seus autores em momentos distintos de suas vidas (como alunos, quando aprenderam e, como professores, quando passaram a ensinar a ler e a escrever), esses textos se colocaram novamente como objeto de análise. Outra razão para voltar a este banco de dados é o estudo de Ciri Neto (2014, p. 7), no qual constata que,

“[...] apesar da importância dos movimentos de renovação da educação escolar indígena, [...] ainda persistem imensas dificuldades no ensino da leitura e da escrita e baixo índice de competência no uso das línguas Laklãnõ/Xokleng e Português nos anos iniciais do ensino fundamental” (CRIRI NETO, 2014, p. 7).

Em antecipação à reação-resposta do leitor em relação às razões pelas quais se volta a um banco de dados, entende-se que é possível fazer uma analogia com o que propõe Geraldi (1993), quando se refere à necessidade de estabelecimento de objetivos prévios para a leitura de um texto. Ou seja, pode-se ler um mesmo texto com diferentes objetivos, em um dado momento sócio-histórico ou em diferentes momentos. Nesse sentido, também é possível estabelecer objetivos distintos para a análise de um mesmo banco de dados. É, portanto, como um novo acontecimento discursivo (BAJ-TÍN, 2002) que se volta a esse banco de dados, já que o objetivo de análise deste estudo se distingue fundamentalmente do da pesquisa anterior, que consistia em analisar os sentidos de educação escolar indígena para alunos, alunos-professores e professores Laklãnõ/Xokleng.

Os alunos-professores, autores dos textos em análise, tinham entre 15 e 40 anos e a experiência escolar de cada um foi distinta: dez deles estudaram na EIEF Duque de Caxias, três em outras escolas da aldeia; quatro não mencionaram onde estudaram e dois estudaram fora da aldeia. Pelo histórico das ações de escolarização vivenciadas por esse povo, nesse período, além da EIEF Duque de Caxias, havia apenas mais duas escolas nessa terra indígena.

Da análise dos textos de 19 memórias, conclui-se que a escola na qual os alunos-professores Laklãnõ/Xokleng aprenderam a ler e a escrever era multisseriada (“*as séries eram todas juntas*”), “*a[s] turma[s] grande[s]*”, “*os professores [na sua maioria] não eram índios*” e os alunos eram índios e não-índios porque no interior da reserva moravam famílias de cafuzos.

Na maioria dos textos, evidencia-se o objetivo da escola – “*aprender a ler e a escrever*”. Coerentemente com esse objetivo, o conteúdo trabalhado era a “*leitura em voz alta na cartilha, três vezes ao dia*”, considerando-se a “*postura de ler*” e a “*pontuação na leitura*”. O estudo das letras, das sílabas e das palavras é recorrente e o modo como se referem a esses aspectos da estrutura da língua portuguesa é indicativo de que foram sistemática e exaustivamente trabalhados.

Em grande parte, o texto do memorial dos alunos-professores Laklãnô/Xokleng consiste no relato de como era a prática pedagógica dos seus professores de 1ª a 4ª série. Os excertos transcritos na sequência representam um panorama geral dos objetivos, do conteúdo e da metodologia de trabalho da escola de então, ao mesmo tempo em que procuram estabelecer uma relação com o ensino da leitura e da escrita na escola em que atuam como professores, objeto de análise da próxima seção deste trabalho.

*Fui à escola com oito anos e para mim foi muito difícil, como acontece para qualquer criança no seu primeiro dia de aula.*

*[...] A professora era muito dedicada aos alunos. Aprendi a ler e a escrever através da cartilha que ela usava para alfabetizar os alunos.*

*Hoje, depois de muitas evoluções na área educacional, há muitas maneiras de alfabetizar os alunos.*

*Graças a isso, os alunos aprendem com muita facilidade.* (Excerto do Memorial de Jo., grifo nosso)

*Comecei a estudar com nove anos. [A professora], primeiramente, começou a pegar na minha mão e ensinar como se pegava o lápis. Assim, quando eu já tinha habilidade, ela começou a alfabetizar, através da cartilha, figuras, cantos. Essas figuras continham o desenho e abaixo o nome da figura, com a 1ª letra do nome em destaque. A gente tinha que decorar.*

*Por exemplo:*

*A = de avião;*

*B = boneca, bebê;*

*C = cavalo;*

*D = dado, dedo.* (Excerto do memorial de Ma.)

*[...] No primeiro dia de aula, ela [a professora] fez linhas pontilhadas e linhas cursivas no meu caderno. Na outra semana mostrou algumas cartilhas de letras com*

*desenhos e as letras iniciais. Alguns meses depois ensinou a ler e a escrever as sílabas e como formar palavras. Depois, ensinou os conjuntos dos números e a fazer continhas. No final do ano passei sem exame.* (Excerto do ritual da escola descrito no memorial de Ne.)

Os excertos acima demonstram que para aprender a ler e a escrever há momentos a serem seguidos: primeiro, prepara-se o aluno e, depois, ensina-se a língua pelas suas partes – as letras, as sílabas, as palavras. Nas séries seguintes, essa lógica se mantém: Já. diz que há “*dias determinados para leitura*”. Ab. só escreveu textos na 4ª série, nas séries anteriores aprendeu letras, sílabas e palavras. Esse foi o processo vivenciado nos anos iniciais do ensino fundamental pelos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng.

Essas manifestações indicam que a educação escolar na Terra Indígena Laklãnõ/Xokleng, nesse período, seguia os padrões da educação escolar para as escolas rurais, como já haviam constatado Santos (1975) e Ferri (2000). Para ilustrar, recorre-se à fala de Z., que nunca estudou em escola indígena, quando relata que sua primeira “*professora cantava o b – a – ba para alfabetizar*” e conclui afirmando que “*todos* [os professores] *tinham o mesmo jeito de ensinar*”.

Tanto em uma como em outra escola, ensina-se que apenas o sistema linguístico constitui a realidade da língua – perspectiva do objetivismo abstrato (BAKHTIN, 1990). A alfabetização consistiu tão somente na “*aquisição do sistema convencional da escrita*” da língua portuguesa, sem o “*desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento*” (SOARES, 2004, p. 14). E, na escola indígena, desconsiderou-se que as crianças eram falantes de outra língua ao terem de aprender as regras do sistema de uma língua que não conheciam, com base em um método que privilegiava as relações fonema-grafema para, em um momento posterior, juntar e formar sílabas, depois palavras, frases e, por fim, textos. Eram exercícios de memorização, sem relação com a realidade dos alunos, repetidos passo a passo pelos alunos.

Quando se referem ao processo pedagógico dos anos iniciais de sua escolarização, os alunos-professores Laklãnõ/Xokleng percebem e explicitam a forma tradicional de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, por eles vivenciada, comparativamente ao que procuraram desenvolver nas escolas de suas aldeias, mas que ainda precisa ser aprimorada, como se verá na próxima seção.

## Nas trilhas do ensino da leitura e da escrita na aprendizagem do ser professor

O ensino da leitura e da escrita pelos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng, inicialmente como estagiários, foi efetivado em sete escolas multisseriadas no interior da terra indígena. Em relação à estrutura física, havia três escolas com “duas salas de aula” cada uma e, quatro, com “uma sala de aula”. Nas salas de aula havia *quadro de giz, mesa para o professor, armário e carteiras com cadeiras individuais*. Todas possuíam cozinha equipada, banheiros masculino e feminino e *área aberta coberta* onde as crianças ficavam enquanto comiam a merenda e, quando chovia, “*este espaço também [era] usado para brincar*”.

Ensinar a ler e a escrever manteve-se como um dos objetivos da escola, mas a este se agregaram outros relacionados aos eixos temáticos que organizavam o processo de ensino-aprendizagem. Dentre eles destacam-se, em Língua Portuguesa, a preocupação com “*a função social da escrita e a sistematização da escrita (alfabeto), diferentes traçados de letras, a leitura e a escrita de textos como receitas, bulas, embalagens, cartazes, folhetos, cartas, notícias de jornal, contos, lendas, histórias em quadrinho*”; e, em Língua Xokleng, “*o alfabeto (vogais, consoantes e dígrafos), as semelhanças e diferenças entre o oral e o escrito, lendas e contos, cartazes e a saúde*”.

Para a compreensão da ação pedagógica empreendida, destaca-se o registro de um aluno-professor que sintetiza o processo vivido no ensino da leitura e da escrita na posição de estagiários.

*Professor Ed,*

*Eu estou escrevendo para contar um pouco da minha ideia de como trabalhar para resgatar as nossas tradições culturais. [...] Considerando a singularidade de cada povo, a história ajuda a entender o presente. Conhecendo nosso passado e presente, podemos pensar no futuro. [...] Assim, quero relatar um pouco do meu trabalho [...] com a 3ª série [durante] três semanas. Na primeira semana trabalhei com as atividades tiradas dos livros. Com isso não me senti bem, pois eu estava tentando resgatar a nossa história. Então, para a 2ª semana, pensei outro tipo de atividade que foi a seguinte: no 1º dia de aula da 2ª semana, comecei contando a história da pacificação. Pedi para cada aluno desenhar como era a Terra Indígena antes do contato com o não índio e também a aldeia atual. Assim **criaram um texto** relatando de como era, o que comiam; e **um outro** contando como é a vida de hoje. Isto foi muito importante para mim. Com isto envolvi todas as disciplinas. Assim continuei o meu trabalho. (Excerto da Carta de Na. a um colega. Grifo nosso)*

Da análise dos textos que os alunos-professores Laklãnõ/Xokleng produzem

quando passam a ensinar a ler e a escrever, como estagiários, o que se tem é um ensino escolar que se distingue significativamente do que tiveram quando foram alunos das séries iniciais, já que os atuais objetivos da escola não se limitam a ensinar e a aprender a ler e a escrever em língua portuguesa. Ensina-se e aprende-se também a ler e a escrever em língua Laklãnõ/Xokleng. As atividades são diversificadas e variadas – quebra-cabeças, pesquisas de campo e bibliográficas, entrevistas, elaboração de livros de jogos, de receitas de comidas e de remédios xokleng, feiras de artesanato, caça-palavras, produção de textos, teatro – para possibilitar a construção de novos conhecimentos com base nos saberes da experiência cotidiana.

Com base em Soares (2004), pode-se entender que esse momento de ensino da leitura e da escrita da língua portuguesa reflete e refrata o movimento que vem acontecendo na escola brasileira nas últimas décadas – da excessiva especificidade da alfabetização ao apagamento da necessária especificidade desse processo. Dizendo de outro modo: de uma aprendizagem centrada na autonomia do sistema grafofônico, passou-se a um ensino que desconsiderou “a natureza do objeto de conhecimento em construção, que é, fundamentalmente, um objeto linguístico constituído, quer se considere o sistema alfabético quer o sistema ortográfico, de relações convencionais e frequentemente arbitrárias entre fonemas e grafemas” (SOARES, 2004, p. 11).

Assim, com base nessa autora e, considerando os dados analisados, entende-se que a prática pedagógica dos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng na posição de estagiários fundamentou-se mais (ou quase exclusivamente) na compreensão de que “aprender a ler e a escrever é aprender a construir sentido para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios” (SOARES, 2004, p. 12), e menos na necessidade de considerar o ensino direto e explícito das relações fonema-grafema, em uma concepção holística do processo, no qual se entende que essa aprendizagem aconteceria de forma natural através da interação com a língua escrita. No entanto, o mesmo não se efetiva na aprendizagem da língua Laklãnõ/Xokleng que, em alguma medida, repete o que os alunos-professores vivenciaram em seu processo de aprendizagem do português, ou seja, um ensino baseado na autonomia do sistema grafofônico da língua materna desse povo.

## **Nas trilhas do ensino da leitura e da escrita no exercício da docência**

Analisadas as vivências de ensino da leitura e da escrita efetivadas pelos alu-

nos professores Laklãnõ/Xokleng na posição de estagiários, passa-se a analisar a continuidade desse processo, quando esses mesmos sujeitos assumem as funções de professor das escolas de sua comunidade. Para essa etapa da análise, recorre-se fundamentalmente a inventários de docência como planejamentos e caderno de atividades; documentos das escolas como o PPP, atas e diários de classe. Nesse período, as escolas EIEF Vanhecu Patté e EIEB Laklãnõ ofertam todas as séries do ensino fundamental e médio<sup>6</sup>. Nessas escolas, as salas já não são mais multisseriadas e todas as funções são assumidas por índios Laklãnõ/Xokleng, assim como os alunos que, na sua maioria, são desta etnia.

Dentre os objetivos a que se propõem, destaca-se o de preparar os alunos para que “*sejam cidadãos brasileiros*” e o de construir “*a educação escolar indígena que se diz diferenciada, bilíngüe, específica e intercultural*”. Nos planejamentos dos professores, de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, assim se apresentam os objetivos de Língua Xokleng – “*compreender a importância do uso da linguagem, pois é um meio de as pessoas ou povos manifestarem seus pensamentos e sentimentos; valorizar-se e valorizar a língua expressando-se oralmente ou praticando a escrita*” – e de Língua Portuguesa<sup>7</sup> – “*fazer com que o aluno construa conhecimentos e desenvolva habilidades que possibilitem o acesso à cultura letrada e a uma efetiva participação nas situações de convívio social; incentivar a prática da leitura atribuindo significado ao que leu; produzir textos com clareza coerência e nível crítico*”.

O caderno de atividades foi o texto que mais possibilitou a compreensão de como se desenvolve o ensino da leitura e da escrita pelos alunos-professores Laklãnõ/Xokleng no exercício da docência. Na sequência, exemplos de atividades propostas aos alunos.

*Do projeto: Organização social: fundamentos para a reflexão e vivência da cidadania consciente.*

1. *Escrever frases e textos que digam o que é uma família;*
2. *Qual o papel que cada componente familiar tem?*

---

6 Ressalta-se que na terra indígena há mais uma escola, com turmas do 1º ao 5º. Como não tivemos acesso aos documentos, não será considerada na análise.

7 Nos planejamentos estão delimitados objetivos para todas as disciplinas curriculares. No entanto, por razões de espaço, optou-se por voltar o olhar para as duas disciplinas que normalmente se ocupam do ensino da leitura e da escrita. Ressalta-se, no entanto, que ensinar a ler e a escrever deve ser um compromisso a ser assumido pelo coletivo da escola. Seguir-se-á este mesmo recorte para a indicação dos conteúdos e das atividades trabalhadas, registrados nos cadernos de atividades dos alunos-professores.

3. *Escreva os nomes de seus pais, avós (maternos e paternos), tios (maternos e paternos), primos e primas, irmãos e irmãs, o seu nome*
4. *Agora coloque em ordem alfabética todos esses nomes*
5. *Quantos componentes possui toda a sua família?*
  - *números naturais e decimais*
  - *história dos números [...]*
  - *números em xokleng*
6. *Onde você mora?*
7. *Como é esse lugar?*
8. *Desenhe sua casa.*
9. *Como é a comunicação da sua família com os seus vizinhos?*
  - *formas de comunicação: bilhete e carta*
10. *Escreva uma carta para um amigo seu contando a sua história pessoal (nome, data de nascimento, local de nascimento).*

*Da aula: animais*

1. *Copie o texto animais (livro Ciências naturais, p. 98)*
2. *Ler o texto*
3. *Dê exemplo de animais dos quais nos alimentamos*
4. *Dê exemplos de animais dos quais o povo Xokleng se alimentava e se alimenta*
5. *Recorte e colagem de figuras de animais*
6. *Escrever o nome dos animais em Xokleng*
7. *Cada equipe faz um texto com seu título escolhido. Por quê? Como? deve ser essa preservação*
8. *Apresentação do trabalho sobre os animais*
9. *Um pouco de gramática – S – SC – SS*

*Texto: Nunca erre a cedilha (livro Viver e Aprender – Português, p. 151)*
10. *Faça frases com os nomes dos animais escritos em Xokleng*
11. *Debates*

*Cada equipe que fez seu texto responderá às perguntas que outra equipe fizer a respeito de seu texto.*
12. *Corrigir em conjunto um dos textos produzidos pelos alunos*
13. *Complete as palavras com C – SC*
14. *Complete as palavras com S – SS*
15. *Procure dez palavras no jornal com as seguintes letras: C – SC – SS – S – Ç*

Observa-se nesses exemplos um exercício de aproximação entre o saber da experiência e da cultura e o saber escolar, em um trabalho desenvolvido de modo a “integrar todas as disciplinas com uma abordagem significativa sobre a realidade indígena”. No que se refere especificamente à aprendizagem da leitura e da escrita, as atividades diversificadas – leitura e escrita de textos em língua portuguesa, escrita de palavras em língua Laklãnõ/Xokleng, pesquisa, debate, exercícios ortográficos – possibilitam que os alunos desenvolvam diferentes capacidades cognitivas. Em uma dessas práticas de ensino, aprendem-se formas de se comunicar com os outros (estudo de bilhetes e cartas). São textos da esfera da comunicação cotidiana, de uso interpessoal, mas que são transformados, pela escola, em conteúdo de ensino. Na proposição da escrita de uma carta a um colega, um ensaio da compreensão de linguagem como forma de interação, tendo em vista a participação em práticas letradas. No entanto, na outra prática, a ênfase recai para o estudo do sistema de escrita de ambas as línguas, desvinculado do seu uso em práticas efetivas de leitura e de escrita.

De um lado, nessas atividades se fazem ouvir as vozes da perspectiva histórico-cultural para a compreensão de ensino-aprendizagem, de modo amplo, e, de outro, as vozes do objetivismo abstrato (BAKHTIN, 1990) para o ensino-aprendizagem de língua, de modo particular, o que ainda enseja mudanças. E aqui há de se atentar para a preocupação apontada por Soares (2004). Se uma alfabetização centrada na autonomia do sistema grafônico, como o que foi vivenciado pelos alunos professores Laklãnõ/Xokleng, não possibilita o uso da leitura e escrita em práticas sociais efetivas, a ênfase apenas na interação com a língua por meio do acesso a textos escritos, sem o ensino direto e explícito do sistema que os constituem, como se observou na prática desses alunos-professores no seu estágio de docência, pode não garantir a efetiva alfabetização, entendida por Soares como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, tendo em vista a participação em eventos variados de leitura e escrita. Há de se reinventar a alfabetização também na escola indígena, tal como propõe a autora, e como constatou Ciri Neto (2014) em sua pesquisa na EIEB Laklãnõ.

## Concluindo o percurso trilhado

Analisar a relação entre a concepção de língua e de alfabetização que fundamentou momentos de aprendizagem e de ensino da leitura e da escrita na escola indí-

gena Laklãnõ/Xokleng, vivenciados por alunos-professores em processo de formação e no exercício da docência, foi o que se delimitou como objetivo para este estudo. Para tanto, foi analisada a fala do homem social que fala, materializada em textos de autoria dos sujeitos dessa pesquisa.

Dessa análise, conclui-se que aprender a ler e a escrever em língua portuguesa era o objetivo da escola na qual os alunos-professores Laklãnõ/Xokleng foram alfabetizados, efetivado pela aprendizagem das letras do alfabeto, das famílias silábicas e das palavras, em uma escola multisseriada, com professores não indígenas, situada no interior da Terra Indígena. A prática pedagógica da escola indígena de então, particularmente em relação à alfabetização, reflete e refrata a perspectiva de linguagem do objetivismo abstrato, a qual entende que o sistema de formas da língua é o centro organizador do processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. O ensino seguia passos predeterminados e a aprendizagem se realizava pela prática mecânica e repetitiva de exercícios da estrutura da língua. A não-memorização resultava no fracasso escolar que se conhece.

Quando afirmam em seu memorial que “*as atividades e exercícios não eram práticos como hoje e que, hoje, depois de muitas evoluções na área educacional, há muitas maneiras de alfabetizar*”, apontam para uma compreensão de ensino diferente daquela na qual foram alfabetizados. As muitas maneiras de alfabetizar e as atividades e os exercícios práticos são o que indicam como ações diferentes para se atingir os mesmos fins e objetivos: ensinar a ler e a escrever. E é o que procuram efetivar quando assumem a responsabilidade pelo ensino da leitura e da escrita, ainda como estagiários. Além de ensinarem a ler e a escrever em língua portuguesa, o fazem também na língua materna de seu povo, em projetos que se organizam por eixos temáticos relacionados à vida cotidiana das aldeias e articulam saberes tradicionais e escolares. As escolas continuam sendo multisseriadas, mas os professores são índios Laklãnõ/Xokleng.

Em relação à metodologia de trabalho para o ensino da leitura e da escrita em língua portuguesa – distinta da que tiveram como alunos – constata-se que as atividades voltaram-se mais para a compreensão de alfabetização que privilegia o letramento, na qual se entende que a interação com a língua escrita por si só viabilizaria a sua aprendizagem, o que remete a uma compreensão de linguagem como interação.

Considerando os dados a que se teve acesso, conclui-se que, nesse momento, o ensino direto e explícito das relações fonema-grafema que constituem o sistema grafofônico do português não se configurou como objeto de ensino, o que também

constitui um problema para a aprendizagem da leitura e da escrita, como indicado por Soares (2014).

Ao assumirem a docência como professores, formar cidadãos brasileiros é o que se delimita como um dos objetivos da escola indígena, que já não é mais multiseriada e os professores continuam a ser índios Laklãnõ/Xokleng. Assim, o conhecimento da língua portuguesa se torna necessário, paralelamente ao aprendizado da língua materna para dar conta de outro objetivo: construir “*a educação escolar indígena que se diz diferenciada, bilíngüe, específica e intercultural*”. Para a aprendizagem, de modo amplo, observa-se um investimento no trabalho coletivo, próprio da cultura tradicional desse povo, e na valorização da articulação entre saberes tradicionais e escolares. No entanto, em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, em ambas as línguas, os próprios alunos-professores percebem que há posturas na ação pedagógica que retomam práticas de ensino-aprendizagem, vivenciadas por eles como alunos. E esse retorno, em alguma medida, ainda se faz presente na contemporaneidade, como constatado por Ciri Neto (2014). Pode-se entender que esse movimento decorre do anterior, em que se privilegiou o letramento em detrimento da alfabetização, no ensino da leitura e da escrita, tal como discutido por Soares (2004).

Como resultado, tem-se que a concepção de língua e de alfabetização se distinguiu significativamente entre a aprendizagem da leitura e da escrita e o seu ensino pelos sujeitos dessa pesquisa, quando estes assumem a docência em escolas de sua comunidade, pelo menos em um dos momentos. Apesar de se identificarem avanços na compreensão desse processo, observa-se o retorno, em alguma medida, à compreensão de alfabetização centrada apenas na aquisição do sistema grafofônico, sem uma preocupação mais direcionada ao seu uso efetivo em práticas sociais de leitura e escrita. Assim, há de se reinventar a alfabetização também nessa escola.

## Referências

- BAJTÍN, M. M. *Estética de la creación verbal*. 1. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2002.
- BAKHTIN, M. (*Voloshinov*). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

CRIRI NETO, A. F. *Alfabetização na língua Laklãnõ/Xokleng na Escola Indígena de Educação Básica Laklãnõ*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FERRI, C. *Gênese de um currículo multicultural: tramas de uma experiência em construção no contexto da educação escolar indígena*. 2000. Tese (Doutorado em Educação – Currículo)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

HENTZ, M. I. B. *Nas vozes da educação escolar indígena, os sentidos do discurso dos professores Xokleng como elemento constitutivo da identidade*. 2005. 220f. Tese (Doutorado em Linguística)-Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LOPES, L. P. da M. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. *Revista Delta*, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MÜLLER, S. A. *Efeitos desagregadores da construção da barragem de Ibirama sobre a comunidade indígena*. 1985. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1985.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: \_\_\_\_\_. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 14-43.

PATTÉ, A. K. et al. Aldeias da Terra Indígena Laklãnõ. 2016. Disponível em: <<http://licenciaturaindigena.paginas.ufsc.br/files/2017/08/Xokleng.2.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2018.

SANTOS, S. C. *Educação e sociedades tribais*. Porto Alegre: Movimento, 1975.

\_\_\_\_\_. Índios e brancos no sul do Brasil: *a dramática experiência dos Xokleng*. Porto Alegre: Movimento; Brasília, DF: Minc, Pró-Memória, INL, 1987.

\_\_\_\_\_. Os índios Xokleng: memória visual. Florianópolis: Ed. da UFSC; Itajaí: Ed. da Univali, 1997.

SOARES, M. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, p. 19-24, fev. 1985.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: FERREIRA, M. K. L.; SILVA, A. L. da (Orgs.). *Antropologia, história e educação*. São Paulo: Global, 2001. p. 44-70.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e Linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

**Submissão em:** 05-04-2018

**Aceite em:** 20-06-2018