



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS - UNEAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM LETRAS

NELMA ROBERTO DA SILVA

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
NA ESCOLA INDÍGENA TINGUI-BOTÓ**

PALMEIRA DOS ÍNDIOS – AL

2024

NELMA ROBERTO DA SILVA

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA
ESCOLA INDÍGENA TINGUI-BOTÓ**

PALMEIRA DOS ÍNDIOS – AL

2024

Agradecimentos

Quero expressar minha gratidão, primeiramente, aos meus pais, que sempre me estimularam a buscar a educação. Sem o apoio de vocês, eu jamais conseguiria conquistar tudo o que conquistei. Também sou grato ao meu esposo e meu filho, vocês são a realização de um sonho e com o incentivo de vocês realizo outro sonho, obrigada por serem combustível em minha vida.

E a todos os professores de Licenciatura Indígena (CLIND) da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) pela constante motivação e colaboração, e que participaram da minha trajetória, agradeço por todo conhecimento que compartilharam para que eu concluísse esse trabalho.

PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA INDÍGENA TINGUI- BOTÓ

Artigo a apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Letras e suas literaturas, através do curso de Licenciatura Intercultural Indígena de Alagoas – CLIND, da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL.

BANCA EXAMINADORA

Aprovado em: 12/04/2025

Documento assinado digitalmente
 **SANADIA GAMA DOS SANTOS**
Data: 09/05/2025 12:39:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Sanadia Gama dos Santos (Orientadora/Presidente da Banca)

Documento assinado digitalmente
 **GISELY MARTINS DA SILVA**
Data: 09/05/2025 16:18:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ma. Gisely Martins da Silva (1º avaliadora)

Documento assinado digitalmente
 **MOISES MONTEIRO DE MELO NETO**
Data: 16/05/2025 10:56:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Moisés Monteiro de Melo Neto (2º Avaliador)

Sumário

1	INTRODUÇÃO	4
1.1	Povos Indígenas e o direito à educação	5
1.2	Instrução do ensino de Língua Portuguesa na Educação Indígena.....	6
2	METODOLOGIA.....	8
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	9
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	12
5	REFERÊNCIAS.....	13

PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA INDÍGENA TINGUI-BOTÓ

Nelma Roberto Da Silva

Resumo:

A proposta de trabalho apresentada refere-se ao ensino de Língua Portuguesa (LP) na Escola Estadual Indígena Tinguí-Botó, localizada na cidade de Feira Grande. Com o objetivo principal analisar o ensino, por meio da prática docente na disciplina de LP na Escola Estadual Indígena Tinguí-Botó localizada na cidade de Feira Grande, na contribuição da construção da aprendizagem de LP com educação inclusiva e culturalmente sensível. Partiu de início uma discussão com lei de diretrizes, e trabalhos como Maher (1994) e (Bergamaschi; Dias, 2009). A pesquisa é qualitativa, com entrevistas semiestruturadas, bem como observações em sala de aula realizadas entre os dias 23 e 27 de setembro. Como resultado ressaltamos a importância de recursos com material adequado às comunidades indígenas ao ensino de LP, além de espaços escolares bem estruturados nas aldeias, visto que estes atuam como ambientes profícuos de aprendizagem e socialização cultural. Deste modo concluímos que há muito ainda a se estudar e investigar quanto ao ensino de LP nas comunidades indígenas do Brasil.

Palavras-chave: Educação; Povos Indígena; Ensino didático.

Abstract:

Keywords: Education; Indigenous Peoples; Didactic teaching.

1 INTRODUÇÃO

Escolas indígenas têm entre suas pesquisas de interesse o contexto do ensino de Língua Portuguesa (LP) em garantir um acesso linguístico de qualidade na sociedade circundante (Barbosa; De Jesus Freire, 2017; Brandão, 2017; Assis, 2006). Em Alagoas, entre as 12 etnias indígenas, a etnia Tinguí-Botó não apresenta pesquisa com foco no ensino de LP; no entanto Wanderley (2016) discute a partir de análise da comunidade Tinguí e a constitucionalização da Educação Escolar Indígena, que o ensino é voltado ao uso de livro oficial, sendo o único ofertado, e que nem atende as especificidades da cultura local, por introduzir o índio figurativo, idealizado pelo homem branco.

Estudos apontam que a realidade no ensino de LP é guiada pelas regras gramaticais normativas e de sua nomenclatura, não habilitando autonomia linguística aos alunos. Impossibilitando o conhecimento da abordagem crítica de seus direitos (Brandão, 2017; Maher, 1994). Diante desse cenário, torna-se crucial investigar como é a instrução da LP em sala de aula diante dessa problemática.

Assim este trabalho tem como objetivo principal analisar o ensino, por meio da prática docente na disciplina de LP na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó localizada na cidade de Feira Grande, na contribuição da construção da aprendizagem de LP com educação inclusiva e culturalmente sensível. Os objetivos específicos pretendem-se (1) mapear os recursos e estratégias atualmente usados nas aulas de LP, (2) identificar as limitações, (3) avaliar a eficácia das práticas utilizadas e (4) sugerir materiais pedagógicos em LP que valorizem as tradições locais. Com adoção da pesquisa qualitativa, com entrevistas semiestruturadas com os professores da escola que estão diretamente envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como observações em sala de aula realizadas entre os dias 23 e 27 de setembro, visando compreender em profundidade as práticas e os desafios enfrentados.

A estrutura do trabalho é em seções, a saber: a primeira seção apresentasse a base bibliográfica, com diferentes pesquisadores, como Maher (1994) e (Bergamaschi; Dias, 2009). A segunda embasa a metodologia, e por fim os resultados e discussão dos resultados da pesquisa com as observações em sala e as falas dos entrevistados.

2 POVOS INDÍGENAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO

A Educação Escolar Indígena (EEI) é uma forma de ensino que atende escolas em terras indígenas, respeitando suas características culturais específicas (Rodrigues; Filho, 2020). No Brasil foi promovida por missionários principalmente jesuítas a partir do século XVI, que tinham como objetivo principal catequizar, em seguida transmitir os “valores civilizacionais” da cultura europeia. Sendo hoje visto como um processo educativo concebido para importar a assimilação, o desrespeito e a exclusão das línguas e costumes indígenas (Moreira; Zoia, 2021). Ocasionalmente impactos negativos, como a perda de identidade e a desvalorização dos saberes ancestrais (Ladeira, 2004).

Com a intensificação dos movimentos indígenas e a valorização dos direitos humanos nas décadas de 1970 e 1980, as abordagens educativas mudaram significativamente. Em termos mais conceituais foi a Constituição Federal de 1988 e da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996) que revolucionou o rumo da política indigenista oficial e, junto, a educação escolar indígena (Wenczenovicz; Baez, 2016), com uma proposta

político-pedagógica específica para cada um dos 200 povos indígenas que residem no país (Dos Santos, 2005).

A partir da constituição LDB-1996 fez-se necessário um documento para, definido de Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI), de 1998. O documento, parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ministério da Educação, diz:

É com prazer que lhe entregamos o referencial e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidade e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos. A construção deste Referencial primou por respeitar a participação de educadores índios e não-índios, legitimando ideais e práticas construídas pelos diversos atores sociais indígenas e seus assessores como parte de uma política pública para a educação escolar indígena. Esperamos contribuir para o enriquecimento das discussões pedagógicas no interior de cada instituição escolar e para a elaboração de projetos educativos que possam reverter em melhoria da educação escolar indígena (BRASIL, 1998 p. 5).

De início o RCNEI, ressalta sobre a educação indígena, sua história e os fundamentos dessa especificidade de ensino. Em seguida, o documento apresenta reflexões sobre o currículo, organização dos trabalhos escolares, temas transversais e currículo de cada disciplina, incluindo avaliação, conteúdos de ensino/aprendizagem e recomendações. Para Feitosa e Vizolli (2019) O RCNEI fornece subsídios e orientações aos profissionais que atuam na educação escolar indígena para desenvolver planos escolares, produzir materiais didáticos e formar professores indígenas com base na diversidade cultural e na igualdade para todos, no Brasil.

A partir desse marco as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DCNEEI) e as Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas (DNFEI) são publicadas pela Câmara de Educação Básica (CEB), uma entidade vinculada ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

A DCNEEI (Brasil, 2013) é o órgão consultivo responsável pelo assessoramento nas diretrizes e ações, que determina entre outras questões no Artigo 9º que o “ensino deve se constituir em tempo e espaço de formação para a cidadania indígena plena, articulada tanto ao direito à diferença quanto ao direito à igualdade”.

Estas diretrizes convergem no objetivo de proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade, e que valorize a identidade e o patrimônio cultural indígena.

2.1 Instrução do ensino de Língua Portuguesa na Educação Indígena

A instrução da LP é imprescindível para a integração e comunicação (Karajá, 2018). No entanto, a influência do ensino da LP na educação indígena é de certa forma uma imposição histórica, sendo os povos indígenas forçados a aprender a língua do “dominador”, ou seja, o português, além de favorecer a sub desvalorização de sua própria língua (Maher, 1994).

Nessa perspectiva, Maher (1994) destaca sob o dever de adotar em sala de aula textos e temas que sirvam para despertar questionamentos sobre questões relevantes no contexto social, político e problemas como terras, saúde e direitos legais etc, que afetam as comunidades indígenas. E que acima de tudo promova uma análise crítica da própria linguagem e seu papel na estrutura de poder.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que o ensino destinado às comunidades indígenas garante um ensino específico e diferenciado, intercultural e bilíngue. Assegurando o direito à língua nativa e aos métodos próprios de aprendizado:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. [...]

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (Brasil, 1988).

A LP pode ser considerada como língua primária ou secundária, dependendo da situação linguística local. Quando o português se apresenta como língua primária será o idioma de instrução e matéria curricular, contudo, é crucial que se busque, dentro das possibilidades, criar condições para a recuperação da língua materna, que neste caso entra como secundária (Santos, 2005; Brasil, 1998).

O autor Santos (2005) ressalta ainda:

O que não se pode confundir ou esquecer é o fato de que o português como segunda língua não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contato e, portanto, com maior domínio da língua nacional. A língua portuguesa é o veículo da cultura dominante e letrada, enquanto a língua indígena é a língua minoritária e ágrafa, características que precisam ser levadas em conta na preparação dos currículos e das aulas” (Santos, 2005, p. 154).

O RCNEI, determina que o domínio da LP na escola é uma das ferramentas que as comunidades indígenas têm para interpretar e entender as bases legais que regem a vida no país, especialmente as relacionadas aos direitos dos indígenas (Brasil, 1998).

A defesa e a possibilidade de exercerem sua cidadania é o ponto chave para o aprendizado da escrita em português dos indígenas. Bergamaschi e Dias (2009) ressalta a aceitação nas comunidades indígenas de aprender o português para permitir seu desenvolvimento e participação plena no país, sem abandonar sua cultura, costumes e língua:

É frequente essa fala entre as lideranças: querem aprender o Português para defenderem seus direitos, para lutarem por suas terras, além disso, o Português é a língua de comunicação entre diferentes etnias (Bergamaschi; Dias, 2009, p. 100).

No contexto educacional, para Velter, Chaves e Vogarin (2021) é evidente que o trabalho em escolas indígenas é bastante intrincado, no qual o docente deve ser versátil, investigador e agir de maneira sempre dinâmica frente aos desafios que lhe são apresentados diariamente em sala de aula.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada com professores do fundamental I na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Com abordagem qualitativa com entrevistas semiestruturadas com os professores, com duração, em média, de 20 minutos. Para Minayo (2002) essa proposta tem como foco de observar determinado grupo, “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (Minayo, 2002, p. 22).”

E seguindo a metodologia de pesquisa de campo, na qual procura o aprofundamento de uma realidade específica, como apontado por Gil (2008), com observações de duas horas por dia em sala de aula, realizadas entre os dias 23 e 27 de setembro.

A escola conta com três professores, os quais entrevistados. Um professor responsável pelas turmas Ensino Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental em uma única sala. Outro professor com turmas do 2º e 3º anos juntas, ambos professores no período matutino. É um professor no período vespertino responsável pelos alunos do 4º e 5º ano. Além dos três professores, a escola é liderada pela diretora Nilma Roberto e pelo coordenador Agnor Souza, um agente administrativo, dois vigilantes e merendeiras.

Fundada em 1989, no ano de 2019 a escola foi desativada devido a falta de infraestrutura. O ensino passou a ser realizado no antigo posto de saúde, sendo de modo geral um espaço também inadequado, com apenas três salas de aula, banheiros inapropriados, copa e secretaria improvisada. Além disso, a falta de ventilação e a precariedade dos móveis. A localização da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó é na comunidade indígena Tingui-Botó,

situada na divisa entre os municípios de Feira Grande e Campo Grande, com área de 530 hectares entre as Serras do Cachimbo e Marabá, no povoado Olho D'Água do Meio, com cerca de 450 pessoas, distribuídas em 98 famílias, inserida em uma região predominantemente rural.

As perguntas da entrevista seguem o anexo 1. As entrevistas foram gravadas e, logo após, transcritas na íntegra e devolvidas aos entrevistados para validação. Para garantir a privacidade e o anonimato dos participantes optou-se pelo uso de nomes fictícios. Assim, os nomes e quaisquer informações que pudessem identificar diretamente os participantes foram alterados, mantendo-se o rigor e a integridade dos dados coletados, denominados professor João, Lucas e Maria.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa enfatizam o pertencimento étnico dos docentes que influencia sua abordagem cultural ao ensinar a LP através do uso de recursos didáticos, se entrelaçando a língua e a cultura. Essa ligação é evidente em suas falas, uma vez que a sua percepção de ensino em LP é influenciada por elementos históricos, socioculturais e identitários, como observou-se na análise nos discursos dos três professores, identificados João, Lucas e Maria. Todos pertencentes à etnia Tingui.

Iniciou-se com a seguinte questão: “A Língua Portuguesa é a primeira língua dos estudantes?”. “Como é estruturado o ensino de Língua Portuguesa na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó?”

João (Questão 1):

“O ensino é voltado a língua portuguesa como primeira língua. Os conteúdos seguem o currículo oficial, mas tento adaptar os temas e textos para serem culturalmente relevantes aos alunos, para que ocorra a conexão do universo indígena ao ensino do português. Há cerca de dois meses o estado possibilitou uma professora de cultura, que é designada apenas para o ensino da língua materna. Com intuito de repassar nossa tradição e cultura.”

Lucas (Questão 1):

“Sim. Apenas a língua portuguesa. Seguimos material didático (livro) que é ofertado pela secretaria de educação. O livro é o mesmo da rede oficial. Assim procuramos adaptar, incluir à cultura indígena no ensino de Língua Portuguesa, com recursos da própria comunidade. Temos uma professora de língua materna, faz pouco tempo. Antes nós éramos responsáveis por ensinar também a língua materna Dzubukuá.”

Maria (Questão 1):

“O ensino segue o currículo oficial. Como todos os alunos não utilizam a língua materna, ensinamos apenas o dia de sexta-feira. Assim, no ensino da Língua Portuguesa não precisávamos adaptar o conteúdo a língua, adaptamos somente o contexto estrutural de cada assunto tentando trazer a realidade do nosso povo. Atualmente a escola oferta um professor de cultura que ensina a língua materna.”

Os professores mencionam que o ensino de LP é a primeira língua dos falantes, mas que, atualmente, poucos meses, a escola oferta uma professora designada a repassar a segunda língua Dzubukuá (materna). Dzubukuá é uma língua kariría extinta. Para Dos Santos (2005) apesar de não ser a maioria das populações brasileiras que tem a LP como primeira, nesses casos, a única alternativa é utilizá-lo como língua de instrução.

Ainda complementam que a estrutura segue o currículo oficial, em conformidade com os livros didáticos ofertados. A pesquisa de Wanderley (2016) na comunidade Tingui indica que o uso deste recurso pode apresentar desafios, pois os assuntos dos livros didáticos nem sempre se ajustam ao contexto linguístico ou cultural, e muitas das vezes acaba destacando a figura do índio figurativo, histórico, idealizado pelo homem branco. Não sendo significativo para a cultura local. Cobra e Silva (2021) destacam que os livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras refletem a visão da literatura romântica do século XIX, que retrata o índio como inocente e de grande pureza, um “bom selvagem”.

É neste contexto que em todos os discursos evidenciam a adequação dos docentes quando a adaptação do livro no ensino de LP. Sendo citado por Lucas o uso de outros recursos didáticos. Segundo a pesquisa de Dos Santos (2005), o professor Tingui costuma trazer à sala de aula relatos reais, com a participação de anciões para compartilhar histórias, para que ocorra um melhor entendimento de determinado assunto.

Para Tagliani (2011) às críticas sobre o livro didático de português se concentram na qualidade do material. Os educadores se perguntam se esses livros realmente satisfazem as demandas pedagógicas, fomentam o crescimento completo dos estudantes e abordam as diversas facetas do ensino da língua, incluindo a diversidade cultural e as variações linguísticas. A controvérsia também engloba a adaptação dos conteúdos às realidades regionais e sociais, bem como a harmonia entre teoria e prática.

Seguindo com a questão: “Como professor (a) indígena, qual é a relevância do ensino de Português para os estudantes da comunidade?”

João (Questão 2):

“Como vivemos no Brasil, saber a língua portuguesa é essencial em amplos sentidos. Nossos direitos precisam ser defendidos, e quem mais além de nós luta! Hoje precisamos dominar o português para entender os documentos, ingressar em uma educação superior. Até mesmo quando vamos acessar serviços de saúde...Mas lembrar sempre de valorizar nossa língua nativa.”

Lucas (Questão 2):

“O ensino de português é simultaneamente um desafio e uma oportunidade. Os desafios são os recursos que não são muitos, apenas o livro, assim temos que dar o nosso melhor para garantir a esses estudantes um ensino de sucesso e que eles permaneçam conectados às suas origens e que acima de tudo tenham um bom desenvolvimento fora da comunidade.”

Maria (Questão 2):

“É fundamental! Precisamos nos comunicar com o mundo lá fora. Mas acima de tudo, eu espero que haja uma maior valorização da língua materna, como ocorre com o português. São anos lutando por um professor, e só agora conseguimos. Até para um melhor ensino de português, porque agora conseguimos focar mais”.

Dos três professores entrevistados, a Língua Portuguesa se destacou como ferramenta fundamental para a comunicação fora da comunidade indígena. Sendo visto na forma de se comunicar os estudantes ao mundo externo para acesso a oportunidades de serviços e direitos. Mas também registram a importância de incorporação entre a sociedade mais abrangente sem perder de vista as raízes culturais, indicando que ocorra um equilíbrio entre os dois.

O professor Lucas em ambas as perguntas destaca o uso de recursos didáticos, assim determinou-se a pergunta a todos os professores: “Como você avalia o progresso dos alunos no aprendizado da Língua Portuguesa? Você usa ferramentas ou métodos, quais?”

João (Questão 3):

“Por serem estudantes do fundamental 1, eles se desenvolvem muito bem, mesmo a infraestrutura não sendo tão boa, por que isso influencia, né?. O acompanhamento é por meio de atividades, provas com questões fechadas e de múltipla escolha. Como método didático nas aulas sigo o livro, mas tento sempre introduzir a dramatização, música, a dança. Tendo de passar histórias da etnia Tinguí para que ocorra a compressão de oralidade cultural. Vejo que quanto aproximado (estudantes) para

a realidade que vivenciamos aqui (aldeia) a uma melhor assimilação de conteúdo.”

Lucas (Questão 3):

“Mesmo com um bom desenvolvimento, sinto que ainda há muito a se fazer! Aplico atividade mais lúdicas. Sempre já tendo feito o planejamento antecipadamente, e um dia antes de determinado assunto, mando eles trazer materiais próprios de nossa comunidade. Assim, acompanho a progressão de maneira mais dinâmica e contextualizada. Utilizo jogos de palavras, materiais visuais e audiovisuais, como imagens e desenhos da própria comunidade para contextualizar e facilitar a compressão”.

Maria (Questão 3):

“Temos bons resultados. Tendo introduzido a música para facilitar na retenção de vocabulário e estruturas linguísticas. Por exemplo, recentemente introduzimos a escrever canções, utilizando as palavras e estruturas aprendidas em sala, canções curtas e com palavras simples, na temática de rimas; as avaliações ocorre em observações durante as atividades”

Permite-se observar as formas de avaliação contínua, empregando atividades como a interpretação e criação de textos para medir o avanço, e assim desenvolver competências linguísticas equilibrando a gramática, a leitura e a comunicação. Os professores ainda destacam os recursos metodológicos além do livro didático. O uso da música, dança, jogos de palavras, instrumentos visuais, dramatizações e escrita criativa também aparece em várias respostas. Essas metodologias demonstram a tentativa de promover o aprendizado de Português de maneira que faça sentido dentro do contexto cultural indígena.

A interculturalidade, nesse contexto, deve ser levada em consideração. É evidente entre as falas que os professores constroem uma educação intercultural apenas por ser índio, e isso é reflexo do seu lugar de pertencimento que traz esse olhar crítico da realidade, traz essa cosmovisão do mundo indígena escolar ao ensino tradicional brasileiro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições dos professores nos permitem afirmar que o ensino de LP tem a seguir o livro didático oficial, possibilitando as habilidades de escrita e oralidade, garantindo apenas a comunidade. Não despertando ao alunado o senso crítico.

A pesquisa demonstrou que os professores acima da falta de recursos introduzem metodologia para proporcionar benefícios significativos no aprendizado, principalmente ao fortalecer a identidade cultural. No entanto, apesar dos professores introduzirem recursos locais como música, dramatização, a dança etc, se faz necessária uma reflexão sobre a não abordagem crítica durante as atividades, visto que seria proporciona benefícios significativos no aprendizado, principalmente ao fortalecer a identidade cultural e engajar os alunos de maneira efetiva. Além de destacar a falta instrutora da escola que impossibilita o bom ensino de LP e de qualquer outra disciplina.

Para futuras pesquisas, recomenda-se explorar, por exemplo, “Pesquisar estratégias para integrar elementos culturais e linguísticos indígenas no ensino da LP”, além de analisar “A capacitação de professores em didática intercultural”. Essas investigações poderão aprofundar o conhecimento na área, trazendo novas contribuições ao campo da educação escolar indígena.

6 REFERÊNCIAS

ASSIS, Valéria Soares De. Avaliação de alunos indígenas na Universidade Estadual de Maringá: um ensino adequado à diversidade sociocultural. **Est. Aval. Educ**, p. 77-88, 2006.

BARBOSA, Juliana Bertucci; DE JESUS FREIRE, Deolinda. Formação de professores e ensino de Português como Língua Adicional. **Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)**, v. 46, n. 2, p. 593-602, 2017

BERGAMASCHI, Maria. DIAS, Fabiele. Kâki karan fã : reflexões acerca da educação escolar indígena. RS Índio. Cartografias sobre a produção do conhecimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

BRANDÃO, M. O. B. (2017). Reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa em contexto indígena. *Revista Nanduty*, 5(7), 160–187. <https://doi.org/10.30612/nty.v5i7.7801>

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. MEC, 1998.

COBRA, Anna Clara Caldonazzo; SILVA, Juvêncio Borges. Educação nas comunidades indígenas no brasil: afirmação e preservação de sua cultura, tradições e identidade. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**. 2021. p. 423-436.

FEITOSA, L. B., & VIZOLLI, I. Violência, luta e resistência: historicidade da educação rural à educação escolar indígena. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 4, e6233. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.v4e6233>. (2019)

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KARAJÁ, Manaijê. A importância da escrita da língua portuguesa para a língua Iny. **Articulando e Construindo Saberes**, v. 3, n. 1, 2018.

LADEIRA, Maria Elisa. Desafios de uma política para a educação escolar indígena. **Revista de Estudos e Pesquisas**, 2004.

MAHER, Tereza. O ensino de língua portuguesa nas escolas indígenas. **Em Aberto**, v. 14, n. 63, 1994.

MINAYO, M. C. de S et al. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREIRA, Rosângela Gomes; ZOIA, Alceu. Educação escolar indígena e a produção de material didático específico. **Eventos Pedagógicos**, v. 12, n. 1, p. 240-264, 2021.

RODRIGUES, Márcia Aparecida; Urbano Cavalcante Filho. Aulas de Língua Portuguesa em escola indígena: Qual o papel dos materiais didáticos?. **Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 2, p. 98-118, 2020.

SANTOS, Lílían Abram. Considerações sobre o ensino de português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi. 2005.

TAGLIANI, Dulce Cassol. O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* [online]. 2011, v. 11, n. 1 [Acessado 21 Outubro 2024], pp. 135-148. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1984-63982011000100008>>. Epub 31 Mar 2011. ISSN 1984-6398.

VELTER, Elizabete; CHAVES, Luciana Amancio; VOGARIN, Tissiane Peixoto. LÍNGUA MATERNA DAS CRIANÇAS INDÍGENAS: alfabetização nos anos iniciais. **ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA**, v. 4, n. 4, p. 1-12, 2021.

WANDERLEY, V. S. . A constitucionalização da educação escolar indígena e sua efetividade em alagoas. antropologia jurídica. 1ed.maceió: GRAFPEL, 2016, v. I, p. 135-228.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Direitos fundamentais, educação indígena e identidade emancipatória: reflexões acerca de ações afirmativas no Brasil. **Revista Brasileira de Direito**, v. 12, n. 2, p. 95-107, 2016.

Anexo 1- Pergunta da entrevista:

1. “A Língua Portuguesa é a primeira língua dos estudantes?”. “Como é estruturado o ensino de Língua Portuguesa na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó?”
2. “Como professor (a) indígena, qual é a relevância do ensino de Português para os estudantes da comunidade?”.
3. Como você avalia o progresso dos alunos no aprendizado da Língua Portuguesa? Você usa ferramentas ou métodos, quais?”.