

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS

*TELLING TRADITIONAL STORIES AND LITERACY READING AT THE
INDIGENOUS MUNICIPAL SCHOOL PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS*

Tânia Pascoal Metelo Jacobina^{1*}; Léia Teixeira Lacerda²

Resumo:

Este trabalho apresenta dados parciais de uma investigação sobre o potencial pedagógico das rodas de leitura e contação de histórias realizadas em sala de aula, de maneira articulada com as práticas tradicionais na alfabetização de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá em Miranda, MS. Nesse período da alfabetização nas séries iniciais, os estudantes têm um papel ativo no próprio aprendizado, sendo capazes de elaborar ideias, concepções e hipóteses, com uma postura de investigação diante dos objetos de estudos. Como é responsável por inserir os estudantes no mundo do letramento, o ambiente escolar deve prepará-los para que fiquem competentes na língua escrita e em diversas situações comunicativas. A pesquisa usa como aporte teórico as contribuições de autores dos campos da educação, literatura e alfabetização, assim como a legislação da Educação Escolar Indígena, para analisar os dados obtidos nas entrevistas com corpo docente e os gestores da escola e os idosos da comunidade. Os resultados poderão aprimorar a formação de professores e contribuir com a implementação dos saberes tradicionais no currículo escolar mediante as atividades de contação de histórias, de

¹ Professora da Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá; Secretaria Municipal de Educação de Miranda; Discente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação; Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

² Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação; Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, localizada na Av. Dom Antônio Barbosa, Nº. 4155, Santo Amaro, Tel. (055) 67- 3901-4606 Bloco D Sala S02, Saída de Rochedo - Rodovia MS-080 - Campo Grande, MS, Brasil, CEP: 79.155-898. * leia@uemms.br

24 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS

modo que os estudantes possam recontar histórias tradicionais narradas pelos anciões da aldeia promovendo a transmissão do saber e da cultura indígena por meio da oralidade.

Palavras-chave: Alfabetização. Leitura. Educação escolar indígena. Cultura Terena.

Abstract:

This work presents partial data from an investigation on the pedagogical potential of reading and storytelling circles carried out in the classroom, in an articulated manner with the traditional practices for literacy of students in the early years of elementary school at the Pilad Rebuá Indigenous Municipal School in Miranda, MS. In this literacy stage in the early grades of schooling, students play an active role in their own learning, being able to develop ideas, conceptions, and hypotheses, with an investigative attitude towards the objects of study. As it is responsible for inserting students in to the literacy world, the school environment must prepare them to become competent in written language and in different communicative situations. The research uses as theoretical support the contributions of authors in the fields of education, literature, and literacy, as well as the legislation on Indigenous School Education, to analyze the data obtained in interviews with the teaching staff and managers of the school and the elders in the community. The results can improve teacher training and contribute to the implementation of traditional knowledge in the school curriculum through storytelling activities, so that students can recount traditional stories narrated by the village elders, promoting the transmission of indigenous knowledge and culture through orality.

Keywords: Literacy. Reading. Indigenous school education. Terena culture.

1. Introdução

Localizada na TI Passarinho no município de Miranda, MS, a Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá oferece educação infantil, ensino fundamental e ensino médio às comunidades Moreira e Passarinho, e tem cerca de 400 estudantes da etnia Terena. Atualmente, o quadro de professores e funcionários é formado por profissionais indígenas, com apenas uma especialista em Educação que não é indígena e mora na cidade. O diretor é um professor indígena e há dois coordenadores indígenas.

O estudo pretende revelar as práticas dos professores indígenas, a fim de desenvolver um ensino intercultural e inovador que valorize os saberes tradicionais em um diálogo amplo com as metodologias, levando em conta as relações estabelecidas com o contexto escolar e fora dele. A escola na comunidade torna os estudantes protagonistas enquanto sujeitos, e há tempos tem um papel histórico junto às populações indígenas no sentido de aguçar sua percepção acerca de seus direitos, costumes, língua e tradições.

25 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

No que se refere ao funcionamento das escolas localizadas em áreas indígenas, a Constituição Federal Brasileira regulamenta, em seu artigo 231, que “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988, p.133).

Assinalamos, portanto, que houve o redirecionamento de nossas práticas pedagógicas voltadas aos indígenas conforme a regulamentação acima citada. E, de acordo com a orientação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, BRASIL, 1998), a escola indígena passa a implementar os saberes tradicionais e se transforma em um acervo que repassa e absorve conhecimento entre a vivência.

Por essa perspectiva, o desenvolvimento das habilidades de independência das crianças se baseia na interação, que progressivamente expande-se para a socialização entre elas. Nesse processo, o desenvolvimento tanto da identidade quanto da autonomia ocorre de forma articulada aos demais eixos norteadores do trabalho que “[...] propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa” (BRASIL, 1998, p. 11).

O artigo 205 da mesma lei declara que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento das pessoas, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.123).

A inclusão desse eixo reforça que a linguagem oral também é objeto de estudo, conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esse documento reconhece que a aprendizagem das características discursivas e das estratégias de fala e escuta ocorre por meio de seu uso e da interação com o outro. Nos anos iniciais, o objetivo é aprofundar as experiências iniciadas na educação infantil e na família. O projeto insere a família na escola e há atividades externas na comunidade, como levar os estudantes para visitar um ancião e ouvir suas narrativas sobre as histórias vividas na aldeia e outras experiências de vida. Tais memórias são momentos ricos de aprendizagem para as crianças, ao passo que os idosos se sentem prestigiados ao narrar suas histórias de vida para as novas gerações.

Desde 2018, há uma nova proposta para todas as escolas, incluindo as indígenas, que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que deve ser incorporado às novas propostas curriculares. Seu objetivo é definir “o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica” (Brasil. MEC/CNE, [2017], p. 7).

Segundo esse documento, assim como de acordo com os PCN, ao longo do tempo a escola indígena tem de ressaltar suas especificidades e alinhar o currículo. A BNCC enfatiza que nos anos iniciais de escolaridade serão aprofundadas “experiências com a língua oral e escrita já iniciadas na família e na educação infantil” (Ministério da Educação, 2017, p. 85). Ou seja, nessa etapa se trabalha a oralidade e a escrita dos alunos. No entanto, o contato das crianças e jovens com as pessoas da família e da comunidade

26 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS

é uma relação social que fomenta um ambiente de aprendizagem mesmo antes da entrada na escola.

Ao entrar na escola, os estudantes indígenas já têm uma bagagem em forma de histórias, relatos sociais, músicas, brincadeiras e outras vivências adquirida em seu contexto familiar na comunidade, o que enriquece as propostas da escola para o letramento e a alfabetização escolar.

No texto da BNCC defende-se a ideia de que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, “cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos” (Ministério da Educação, 2017, p. 85). Por conseguinte, a aprendizagem deve ocorrer de maneira progressiva e continuada, para os estudantes se apropriarem do mundo alfabético e letrado à medida que isso vai sendo trabalhado pelo professor. Assim, o trabalho do professor indígena se torna ímpar, pois torna esse processo significativo para os estudantes, dando voz à cultura familiar e apresentando o contexto escolar, ou seja, o formal.

Segundo a visão de Kleiman (1995, p. 47) sobre o impacto social da escrita, é possível localizar o letramento como uso da linguagem produzida nas relações sociais do indivíduo, considerando o contexto cultural e histórico em que essas relações se estabelecem. Dispositivos legais asseguram que a escola indígena tenha autonomia para formular seu projeto pedagógico e nele garantir o respeito aos modos próprios de constituição e transmissão do saber. Esse aspecto deve considerar questões práticas vinculadas aos processos de escolarização, a partir das formas de saberes singulares e universais que a cultura socializa.

É importante discutir sobre o potencial pedagógico das práticas tradicionais de contação de história e rodas de leitura no ensino devido à possibilidade de estabelecer um diálogo intercultural do pedagógico com tais práticas, ou seja, no trabalho do professor com a literatura oficial ou outras fontes e recursos utilizados na alfabetização e determinar em que momento são inseridas as histórias das crianças e dos anciões da aldeia.

A convivência familiar entre os Terena estimula a aprendizagem por meio de tarefas diárias, que são permeadas de paciência e silêncio (CRUZ, 2009, p. 60). Ademais, é perceptível que o processo do cuidar não se dissocia do educar, pois na vida coletiva vai ocorrendo a introdução de valores, de referências culturais e tradicionais que nortearão seus passos para o convívio em comunidade na vida adulta. Nesse processo, “[...] o índio Terena tem como base para sua educação o exemplo passado de geração em geração, não sendo esquecido no passar dos séculos, pois quando a linguagem se dirige aos outros membros da comunidade, o pensamento torna-se passível de partilha” (LIMA, 2008, p. 79).

Hirschfeld (2003) afirma que as crianças têm uma habilidade cognitiva para a aprendizagem que vai se perdendo na idade adulta. Isso fica especialmente evidente no aprendizado de línguas (JISA, 2003). Assim, as crianças aprendem com tudo que está ao seu redor e participam ativamente do contexto social da sua comunidade, que é

27 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

responsável por sua socialização. A comunidade indígena tem o entendimento de que é por meio do espaço escolar e da educação que os estudantes e a comunidade irão conquistar os saberes necessários para tornar a vida melhor, adquirindo conhecimento universal e relacionando-o com os saberes tradicionais.

Conforme Barth (2000, p.35), é preciso haver contato com quem não é igual, ou seja, a relação com o outro, envolvendo critérios de pertencimento ou de exclusão, ou o conjunto de regras que governam os encontros sociais com o outro. A contação de histórias na alfabetização de crianças Terena é uma prática singular porque seu público tem especificidades culturais e o tema deve ser alinhado à cultura e às tradições, a fim de considerar as vivências dos estudantes indígenas. Nesse contexto, debatemos sobre a efetividade dessa prática pedagógica com os professores, gestores e idosos, a partir do uso dos seus saberes, práticas tradicionais e do ensino intercultural. A alfabetização é um processo de descoberta e imaginação, coisas que as crianças Terena vivenciam em seu contexto social e na educação indígena junto aos pais, avós, tios, parentes mais próximos e no espaço da comunidade antes de entrar na escola. Não há uma sistematização, pois a convivência com a comunidade ocorre naturalmente por meio dessas relações.

Os resultados parciais da presente pesquisa constataram que as práticas de professores indígenas, alinhadas ao ensino intercultural e inovador, valorizam os saberes tradicionais em um diálogo amplo por meio das metodologias que consideram as relações estabelecidas com o contexto escolar e fora dele. Assim, a educação escolar é responsável por promover o conhecimento do mundo do letramento não indígena, formando os estudantes com competência na língua portuguesa oral e escrita em diversas circunstâncias de comunicação, já que com a escolarização será possível oportunizar a vivência e a compreensão da língua portuguesa.

Na perspectiva de Silva (2011, p. 43), “[...] dadas as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura, enquanto atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos que teve acesso à educação e, portanto, ao livro”. Isso aponta a relevância da escola na formação leitora do educando, pois ela pode ampliar o acesso a essa prática para os estudantes provenientes de todas as classes sociais.

Para garantir que os estudantes desenvolvam bem a oralidade, leitura e escrita, o professor deve implementar uma metodologia adequada para nortear o trabalho em sala de aula. Tão importante quanto ensinar é saber como ocorre a aprendizagem, conforme afirma Demo (2004, p. 13): “A vida não é máquina mecânica, reprodutiva, mas construção e permanente reconstrução biológica e histórica, dotada de sujeito inalienável”. A escola na aldeia tem um papel de extrema relevância, pois traz para as crianças o conhecimento universal da sociedade circundante.

Diante da pressão exercida pela cultura predominante não indígena, é imperativo manter a cultura indígena valorizando cada vez mais seus saberes tradicionais. Portanto, o ambiente escolar indígena deve buscar meios de contribuir não só para a manutenção da cultura local, mas também para sua valorização. Por isso, a contação de histórias é uma importante ferramenta pedagógica de promoção da cultura indígena terena e de valorização da oralidade. As transformações no sistema de crenças e

28 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS

valores da sociedade estão gerando um novo paradigma que “transcende as atuais fronteiras disciplinares e conceituais” e requerem uma estrutura sistêmica elaborada por indivíduos, comunidades e organizações, conforme determinam os novos princípios (CAPRA, 2006).

Diante de tal contexto, comunidades menores, como a dos indígenas Terena na Aldeia Passarinho, ficam mais vulneráveis, pois, como sabemos historicamente, a cultura não indígena se sobrepõe à minoritária, a qual pode sofrer mudanças em alguns códigos e saberes culturais e/ou simplesmente desaparecer. É importante lembrar que os registros, relatos e livros sobre a descoberta e expansão territorial portuguesa contam uma história que começa com a presença do conquistador, ignorando por completo a milenar presença indígena nas terras conquistadas. A historiografia portuguesa e brasileira é farta em fatos que marcaram a história do descobrimento, apontando esse processo como símbolo de progresso e civilização.

Segundo Oliveira (2006), o modo de agir envolve um saber e um fazer que são produtos do pensar e do agir em conformidade com determinados valores, crenças e normas socialmente convencionados, que acabam por servir de parâmetro para o comportamento interativo que se desenvolve em épocas e espaços diferentes. Contudo, sua especificidade está na aceitação da diversidade e dos processos vitais, com seus limites de regeneração e capacidade de suporte escolhidos como referenciais para decisões sociais e definidores dos estilos de vida individuais e coletivos.

Segundo a literatura Terena, a história dessa etnia é preservada por meio de narrativas contadas majoritariamente por grupos de anciãos indígenas, que compartilham seu modo de ser e viver no passado de acordo com as suas crenças, tradições e culturas. Tais expressões podem estar associadas às concepções de mundo, figurando em diferentes contextos sociais e geográficos. Bittencourt e Ladeira contribuem com esse entendimento ao afirmar que, “[...] para sabermos sobre a vida passada dos Terena, é muito importante ouvir os relatos orais dos mais velhos. A tradição oral revela os momentos mais significativos da história dos povos indígenas” (BITTENCOURT; LADEIRA, 2000, p. 11).

Os estudos sobre crianças Terena desenvolvidos por Lima (2008), Cruz (2009) e Vieira (2015) constataram que a socialização primária ocorre no núcleo familiar por meio do exemplo, de acordo com a especificidade cultural étnica. Nessa organização, a responsabilidade educacional dos pais é compartilhada com os parentes e pessoas próximas com as quais as crianças se relacionam rotineiramente. A oralidade, a escrita, a leitura, as histórias e as rodas de leitura estão presentes em nosso dia a dia e na escola. Os estudantes trazem o conhecimento de mundo que aprendem com a família no lugar onde vivem. Para utilizar a linguagem escrita, ler e escrever textos, é fundamental passar pelo processo de alfabetização. Soares (2002, p.47) afirma que a “alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, e letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

Documentos, como o RECNEI, que norteiam a educação nas escolas indígenas enfatizam a especificidade e garantia de um ensino diferenciado. Portanto, no ensino na escola indígena há um fazer diferenciado que reforça as questões culturais e dá aos

29 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

professores indígenas uma responsabilidade singular e desafiadora no fazer pensar na escola e seu ensino em sala de aula.

Segundo esses referenciais para a formação de professores indígenas, a linguagem oral é compreendida em situações de comunicação de fato – por exemplo, quando as pessoas conversam, trocam ideias, transmitem informações e conhecimentos, dialogam e dão recados. O ensino da escrita das línguas indígenas e do português também deve ser promovido, levando em consideração situações reais de produção nas línguas e as funções de informar, transmitir e construir conhecimentos, documentos, saberes, narrar fatos, histórias e mitos, e enviar notícias. A falta de recursos do estudante em seu cotidiano e no ambiente familiar é um fator desestimulante para a constituição de sua habilidade leitora. Na sociedade indígena, há poucos recursos tecnológicos e faltam recursos para desenvolvimento da leitura, como livros, jornais e outros materiais. Muitas vezes, os estudantes só têm acesso a esses materiais na escola.

2. Percurso metodológico da pesquisa

Este estudo em andamento consiste em uma pesquisa aplicada de caráter acadêmico cujas fontes de dados são o planejamento dos professores, livros e documentos da escola. Trata-se de uma investigação exploratória e descritiva, que visa apresentar o potencial pedagógico das atividades em sala de aula, como leitura literária, rodas de leitura, contação de histórias e práticas tradicionais, com os estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental.

Devido à pandemia da covid-19, readequamos o planejamento da pesquisa, que incluiu a submissão da proposta ao Comitê de Ética da UEMS, o mapeamento das fontes e a descrição do levantamento dos dados para posterior contato com as fontes primárias, a fim de promover a produção de dados em campo, ou seja, no ambiente escolar. Os instrumentos de pesquisa serão aplicados de maneira planejada aos gestores pedagógicos, por meio de entrevistas e análise dos documentos da escola, do plano de aula e do planejamento, da identificação dos livros de literatura adotados pela escola e outros documentos necessários, de forma que a pesquisa seja desenvolvida conforme as normas do Comitê de Ética da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

3. Discussão dos dados

Os dados parciais evidenciam o potencial pedagógico do processo de contação de histórias para a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Afinal, a escola considera a articulação dos saberes tradicionais indígenas e o contexto cultural em que são produzidas as ricas memórias que se evidenciam no espaço escolar pelos estudantes durante o processo de alfabetização. Para o professor, trabalhar no letramento com recursos pedagógicos com os estudantes indígenas nesse período é um processo transitório e contínuo, que implica a participação fundamental das famílias dos alunos.

30 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

É importante discutir sobre o potencial pedagógico das práticas tradicionais de contação de história e rodas de leitura no ensino devido à possibilidade de estabelecer um diálogo intercultural do pedagógico com tais práticas, ou seja, no trabalho do professor com a literatura oficial ou outras fontes e recursos utilizados na alfabetização e determinar em que momento são inseridas as histórias dos anciões da aldeia ou das crianças.

O socioconstrutivismo afirma que a inteligência é construída a partir das relações recíprocas entre o homem e o meio no qual está inserido. Segundo Vygotsky (2003, p. 23), o meio é sempre revestido de significados culturais e, portanto, será abordado ao longo do projeto no contexto das práticas tradicionais com a literatura, saberes e práticas tradicionais, ou seja, os saberes indígenas que são passados de geração em geração. Os povos indígenas estão cientes de que é na escola que se obtém o empoderamento do saber do mundo que os cerca, pois cabe a ela conduzir esse processo de conhecimento universal.

No entanto, é importante valorizar o papel social da escola e seu processo educativo diretamente ligado ao contexto sociocultural, para que o ensino-aprendizagem aconteça. Vale afirmar que os estudantes dos anos iniciais no período de alfabetização têm um novo contexto escolar, mas já têm outros saberes, em especial provenientes do contexto familiar, que adquirem de forma natural e espontânea. Ao chegar à escola, eles têm contato com livros didáticos, caderno, lápis e outros recursos que moldam o ensino e as ferramentas forjadas a seguir no período escolar.

Os anos iniciais de escolarização têm uma importância fundamental, pois é nesse período que a criança constrói o aprendizado que irá acompanhá-la. No caso dos estudantes indígenas, esse processo pode ser potencializado pelas práticas tradicionais que são significativas para o seu aprendizado. Assim, o potencial pedagógico das práticas tradicionais de contação de histórias e rodas de leitura nos anos iniciais pode trazer contribuições para os professores indígenas em sua tarefa de alfabetizar, gerando um impacto na aprendizagem dos estudantes. Além do ambiente escolar, essas ações se estendem às famílias dos alunos, envolvendo principalmente os anciões, que são os guardiões dos saberes tradicionais da cultura indígena.

Na escola indígena, porém, esse processo requer um diálogo com as formas próprias de socialização do saber e com os conhecimentos tradicionais, a fim de contribuir com a construção da identidade desses sujeitos étnicos. Toda essa discussão será possível por meio de uma investigação ancorada nas contribuições socioconstrutivistas. Em função dessa influência, o ensino nessa perspectiva opera com um vasto referencial para sustentar decisões educacionais e pedagógicas, evitando ser compreendido e implementado de forma restrita, isto é, como uma forma de ensinar com base em uma sucessão de procedimentos pré-estabelecidos.

Indubitavelmente, a concepção socioconstrutivista das relações entre indivíduo, sociedade e evolução do pensamento humano leva a uma proposta potente, “na medida em que é utilizada como instrumento para análise das situações educativas e como ferramenta útil para tomar decisões inteligentes, inerentes ao planejamento, à aplicação e à avaliação do ensino” (COLL; SOLÉ, 1997, p.10).

Portanto, o domínio de conhecimentos formais é essencial para fortalecer a autonomia das comunidades indígenas. Afinal, para reivindicar seus direitos e fazer demandas em prol de suas comunidades, as lideranças indígenas precisam recorrentemente elaborar

31 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

e ler documentos. A luta constante dos indígenas para assegurar seus direitos no campo educacional envolve o esforço conjunto de lideranças e comunidades, e a criação de pontes com órgãos governamentais federais, municipais e estaduais a cargo da área educacional.

Vale registrar que a aproximação entre universidade, escola e comunidade indígena é muito valorizada pelos Terena, pois há uma interação e articulação entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos universais, com a finalidade de promover um diálogo e produzir conjuntamente o aprendizado das novas gerações de crianças Terena.

4. Conclusão

A contação de histórias tem grande relevância social e educativa, pois é um mecanismo que promove a alfabetização das crianças Terena, as quais fazem parte de um grupo originário com singularidades culturais. O ensino oferecido deve ser diferente do convencional, pois é preciso considerar as vivências delas na aldeia indígena. Nesse contexto, debatemos a efetividade dessa prática pedagógica com os(as) professores(as), gestores(as), e os(as) idosos(as) valorizando seus saberes, suas práticas tradicionais e o ensino intercultural.

O trabalho do professor indígena no processo de alfabetização é de suma importância. No contexto formativo dos estudantes indígenas, ele precisa abordar a realidade buscando elementos significativos em histórias e rodas de leitura, no ambiente escolar e fora dele, dando destaque às histórias culturais contadas pelos anciões da comunidade indígenas. Ou seja, o papel diferenciado e plural da escola indígena é formar estudantes críticos e conhecedores das próprias histórias e cultura, de forma que se apropriem do conhecimento universal, adquiram competências e habilidades e se preparem melhor para sua inserção no mundo.

A alfabetização é um processo de descoberta e imaginação. As crianças Terena vivenciam a educação indígena em seu contexto social, compartilhando o aprendizado com os pais, avós, tios e parentes mais próximos e a comunidade. Mas até sua entrada na escola não há uma sistematização, pois a convivência com a comunidade ocorre em ambiente coletivo.

Os dados parciais da pesquisa revelam que o desenvolvimento de práticas pedagógicas pode evidenciar o potencial educativo da contação de histórias tradicionais e das rodas de leitura no processo de alfabetização dos estudantes nos anos iniciais na Escola Municipal Indígena Pilad Rebuá. O embasamento teórico possibilita compreender essas práticas de maneira articulada com o processo de alfabetização e como esse potencial pedagógico é materializado no ensino intercultural desenvolvido pelos(as) professores(as).

Referências –

ALMEIDA, Tatyane Andrade; GOMES, Maria de Fátima Cardoso; MONTEIRO, Sara Mourão. Aprendizagem e desenvolvimento de crianças de seis anos na roda de história. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 38, nº 4, pp. 1303-1326, dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362013000400016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 jul 2020. <https://doi.org/10.1590/S2175-62362013000400016>.

ALVES, Fábio Lopes; CARVALHO, Marco Antônio Batista; ESTRADA, Adrian Alvarez (orgs.). **Desenvolvimento da Educação Básica**. Desafios contemporâneos. 1. Ed. Curitiba: CRV, 2015.

AZANHA, Gilberto. As terras indígenas Terena no Mato Grosso do Sul. **Revista de estudos e Pesquisas**. Brasília: Funai, v. 2, nº 1, pp. 61-111, 2006.

BITTENCOURT, Circe M.; LADEIRA, Maria E. **A História do Povo Terena**. MEC: Brasília, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 38/2002 e pelas Emendas Constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. MEC, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. 3ª versão. Ministério da Educação: Brasil, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2009). Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, CNE, 2009.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix AmanaKey, 1997.

CARVALHO, E. A. **As alternativas dos vencidos: índios Terena no Estado de São Paulo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CODONHO, Camila. **Aprendendo entre pares: a transmissão horizontal de saberes entre as crianças indígenas Galibi-Marworno**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/ UFSC, Florianópolis, 2007.

COLL; SOLÉ, I. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C.; MARTÍN, E. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1996. Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/bUjkDCGOifCqyL_2015-2-5-16-25-59.pdf>. Acesso em: 24 jul 2020.

33 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

CRUZ, Simone Figueiredo. **A Criança Terena: o diálogo entre a educação indígena e a educação escolar na aldeia Buriti.** 2009. 194 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da. O Futuro da Questão Indígena. **Estud. Av.** v. 8, nº 20. São Paulo, jan/abr1994. Disponível em: http://www.sciello.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO103-40141994000100016.

Acesso em: 15 mai 2016

DEMO, Pedro. **Atividades de aprendizagem: sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante [recurso eletrônico]** /Pedro Demo. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul – SED/MS, 2018, 184 p.

DIAS, Lucimar Rosa. **Cada um com seu jeito, cada jeito é de um.** Campo Grande: Editora Alvorada, 2012.

HIRSCHFELD, Lawrence. *Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants?* Paris: Terrain, nº 40, pp. 21-48, 2003.

JACOBINA, Tânia Pascoal Metelo. **Práticas Tradicionais de Contação de Histórias e Rodas de Leitura na Alfabetização de Estudantes, Anos Iniciais na Escola Indígena PiladRebuá, Miranda – MS.** Projeto de pesquisa aprovado no Processo Seletivo do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2020. 15p.

JISA, Harriet. **L'acquisition du langage.** Ce que l'enfant nous apprend sur l'homme. Paris: Terrain, nº40, pp.21-48, 2003.

KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LIMA, Eliane Gonçalves de. **A pedagogia Terena e as crianças do Pin Nioaque: as relações entre família, comunidade e escola.** 2008. 173 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

MACEDO, L. de. **Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

MACIEL, Léia Teixeira Lacerda; GIOVANE, José da Silva. "Nem Programa de Índio nem Presente de Grego". **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 19, pp. 205-226, jan/abr 2009. Disponível em: www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/84/92. Acesso em: 10 mai 2016.

MARIN, José. **Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização.** Visão Global, Joaçaba, v. 12, nº 2, pp. 127-154, jul/dez 2009.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial curricular 2012 - Ensino Fundamental.** Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação de MS, 2012.

MELLO, Flávia. **Reflexões sobre a infância e Educação Guarani.** Comunicação apresentada no Ciclo de Discussão sobre Experiências e Pesquisas a Respeito da Educação e Infância Indígena, Projeto Educação e Infância Indígenas. NEPI/UFSC, 2006.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas.** 2ª ed. revisada. Araraquara: Junqueira & Marin; Marília: Cultura Acadêmica, 2010.

34 **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS TRADICIONAIS E LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PILAD REBUÁ, MIRANDA, MS**

OLIVEIRA FILHO, J. P. *Os poderes e as terras indígenas*. Rio de Janeiro: PPGAS, Museu Nacional, 1989.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma novapedagogia da leitura*. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Recebido em: 08/11/2021

Aprovado em: 01/03/2022

Publicado em: 13/05/2022