



Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará

v.3, n.6: jul./dez. 2009

ISSN: 1981-9269



UEPA

REVISTA COCAR

**Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Estado do Pará -UEPA**



Reitora
Vice-Reitora
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
Pró-Reitor de Graduação
Pró-Reitora de Extensão
Pró-Reitor de Gestão
Centro de Ciências Sociais e Educação
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação



Coordenadora
Revisor
Designer Gráfico
Apoio Técnico

Universidade do Estado do Pará
Marília Brasil Xavier
Maria das Graças da Silva
Jofre Jacob da Silva Freitas
Ruy Guilherme Castro de Almeida
Mariane Cordeiro Alves Franco
Manoel Maximiano Junior
Maria José de Souza Cravo
Emmanuel Ribeiro Cunha

Editora da Universidade do Estado do Pará
Josebel Akel Fares
Nilson Bezerra Neto
Hudson Maik Campos da Silva
Pedro Henrique Brasil Xavier da Silva
Bruna Toscano Gibson
Willame de Oliveira Ribeiro

Comitê Científico - Revista Cocar

Prof Dr Aldrin Moura de Figueiredo (UFPA)
Prof^o Dr^a Claudianny Amorim Noronha (UFRN)
Prof Dr Cláudio Roberto Baptista (UFRGS)
Prof Dr Edmir Perrotti (USP)
Prof^o Dr^a Eugênia Trigo Aza (UNICAUCA - Colômbia)
Prof Dr Iran Abreu Mendes (UFRN)
Prof^o Dr^a Iria Brzezinski (UCG)
Prof^o Dr^a Isabel Lélis (PUC-RIO)
Prof^o Dr^a Jaci Menezes (UNEB)
Prof Dr John Fossa (UFRN)
Prof Dr Lucídio Bianchetti (UFSC)
Prof^o Dr^a Marisa Mokarzel (UNAMA)
Prof^o Dr^a Sonia Kramer (PUC-RIO)
Prof^o Dr^a Sonia Stella Araújo-Oliveira (UAEM-México)
Prof^o Dr^a Valéria Weigel (UFAM)
Prof^o Dr^a Violeta Refkalefsky Loureiro (UFPA)
Prof^o Dr^a Wilma Baia Coelho (UFPA)

Conselho Editorial - Revista Cocar

Prof^o Dr^a Elizabeth Teixeira
Prof^o Dr^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Prof^o Dr^a Pedro Franco de Sá
Prof^o Dr^a Josebel Akel Fares
Prof^o Dr^a Maria de Jesus da Conceição Ferreira Fonseca
Prof^o Dr^a Tânia Regina Lobato dos Santos

Colaboraram como parecerista *ad hoc* deste número:
Francisco Edviges Albuquerque
Denise Rodrigues Simões

Revista Cocar / Universidade do Estado do Pará v. 3, n.6,_.
Belém: EDUEPA, jul./dez. 2009.
Semestral
ISSN: 1981-9269

1. Educação Superior - Programa de Pós-Graduação -
Periódicos. 1. Universidade do Estado do Pará.

CDD - 378.05

Revisão Técnica

Bruna Toscano Gibson (abstracts)
Jessileia Guimarães Eiró
Josebel Akel Fares

Política Editorial

A Revista Cocar é um periódico semestral do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, com contribuições de autores do Brasil e do exterior. Publica trabalhos de ciências humanas, com ênfase em educação, na forma de artigo, relato de pesquisa ou experiências educacionais e resenha de livro. Cocar significa coroa, ornato que rodeia a cabeça, feito de diferentes matérias-primas, cores e formas. É usado pelos índios como enfeite, para identificação das etnias, entre outros significados. No sentido metafórico, podemos compreender o adereço como pensamento, cognição. Para nominar a revista, entendemos o vocábulo como representação de identidades, ordenação, beleza, ou seja, saberes que estão na escola ou fora dela.

Revista Cocar

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Tv. Djalma Dutra, s/n, Bloco III
Telégrafo - Belém-PA
CEP: 66.113-010 Fone: (91) 40099552
E-mail: mestradoeducacao@uepa.br
sítio: <http://www.uepa.br/mestradoeducacao>
Tiragem: 500 und.



Editora da Universidade do Estado do Pará

Tv. Dom Pedro I, 519 - Umarizal - CEP: 66.050-100 - Belém.PA - Brasil
Fone/Fax: (91) 3222-5624 - e-mail: eduepa@uepa.br - sítio: <http://www.uepa.br/eduepa>

SUMÁRIO

Contents

Editorial, **5**

Editorial

Artigos

Articles

A EDUCAÇÃO INDÍGENA NA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, **7**

INDIGENOUS EDUCATION IN THE SOUTHEASTERN REGION OF BRAZIL AND THE TRAINING OF TEACHERS

Irene Jeanete Lemos Gilberto & Fátima Cristina Pires (UNISANTOS)

INTERDISCIPLINARIDADE X INTERCULTURALIDADE: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA APINAYÉ, **19**

INTERDISCIPLINARITY X INTERCULTURALITY: AN APINAYÉ PEDAGOGICAL PRACTICE

Francisco Edvigés (UFT)

CULTURA E IDENTIDADES DOS RIBEIRINHOS DA ILHA DOS CARÁS NO MUNICÍPIO DE AFUÁ, **31**

CULTURE AND IDENTITY OF THE RIBEIRINHOS FROM ILHA DOS CARÁS, IN THE DISTRICT OF AFUÁ

Edielso Manoel Mendes de Almeida (SEED/AP)

O PODER DOS SABERES LOCAIS: ESCRITURAS E LITERATURAS NO REGIME DAS ÁGUAS MARAJOARAS, **43**

THE POWER OF LOCAL KNOWLEDGE: WRITINGS AND LITERATURE IN THE MARAJOARA WATERS REGIME

Agenor Sarraf Pacheco (UNAMA)

SABERES DAS POPULAÇÕES TRADICIONAIS E PERIFÉRICAS, **59**

KNOWLEDGES FROM THE TRADITIONAL AND PERIPHERAL POPULATION

José Guilherme dos Santos Fernandes (UFPA)

A PRAIA COMO OBJETO DE UMA ABORDAGEM GEOGRÁFICA DO FENÔMENO TURÍSTICO: NOTAS INTRODUTÓRIAS, **65**

THE BEACH AS THE SUBJECT OF A GEOGRAPHICAL APPROACH TO THE TOURISTIC PHENOMENON: INTRODUCTORY NOTES

Willame de Oliveira Ribeiro (Faculdade Ipiranga/ UEPA)

A LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL EM SALA DE AULA, **77**

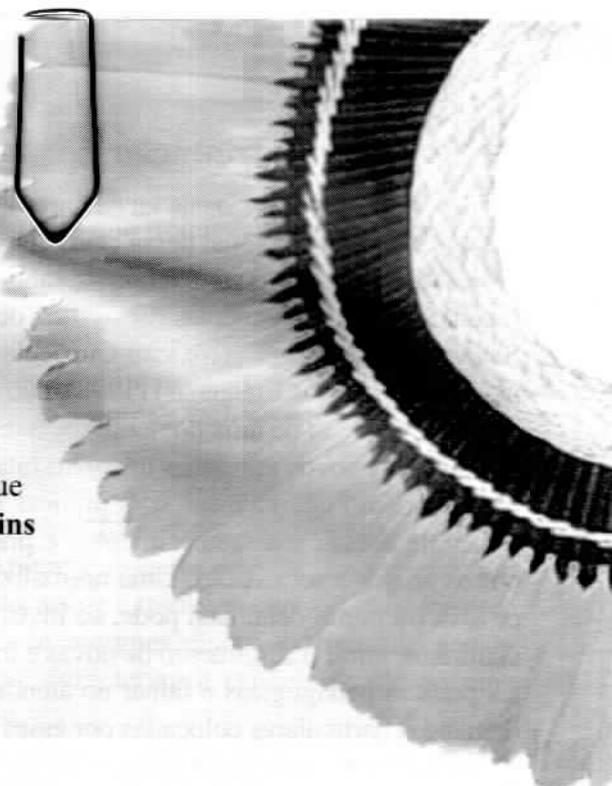
INFANT AND INFANT-JUVENILE LITERATURE IN THE CLASSROOM AND CURRICULUM ISSUES

Marco Antônio da Costa Camelo (UEPA)

NOTAS PARA UMA HISTÓRIA DO DEBATE IBÉRICO SOBRE A LITERATURA POPULAR: O CASO DE MANUEL MURGUÍA, **87**

NOTES FOR A HISTORY OF THE IBERIAN DEBATE ON POPULAR LITERATURE: THE CASE OF MANUEL MARGUÍA

Josias Abdalla Duarte (PUC/SP)



INTERDISCIPLINARIDADE X
INTERCULTURALIDADE:
UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA APINAYÉ

*INTERDISCIPLINARITY X INTERCULTURALITY:
AN APINAYÉ PEDAGOGICAL PRACTICE*

Francisco Edviges Albuquerque
Universidade Federal do Tocantins

Resumo

Este artigo trata de um estudo sobre as práticas pedagógicas, adotadas nas escolas indígenas Apinayé, considerando a abordagem da educação interdisciplinar e intercultural. A pesquisa teve início no ano de 2000, quando a SEDUC/TO passou a gerenciar essas escolas, implantando o Ensino Fundamental e Médio na Aldeia São José e, posteriormente, na Mariazinha. A pesquisa objetiva analisar essas práticas e identificar as contribuições e benefícios que elas trarão para as escolas Apinayé. Constatamos também que, nessas escolas, são adotadas duas práticas pedagógicas: uma disciplinar/interdisciplinar, empregada pelos professores não-indígenas, a outra intercultural e bilingue, adotada pelos professores indígenas. Os resultados do trabalho mostram que os professores indígenas vêm tentando resistir a toda uma política contrária aos anseios, que é a manutenção e revitalização da cultura e da língua Apinayé dentro da escola.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Interculturalidade. Educação indígena Apinayé.

Abstract

This article is about a study on the pedagogical practices adopted in Apinayé native schools, considering the interdisciplinary and intercultural educational approach. The research began in 2000, when SEDUC/TO started to manage these schools, establishing middle and high schools in São José village, and afterwards in Mariazinha village. The research aims to analyze these practices and identify the contributions and benefits they will bring to the Apinayé schools. We also noted that, in these schools, there are two pedagogical practices in use: a disciplinary/interdisciplinary one, employed by non-native teachers, and an intercultural and bilingual one, adopted by the native teachers. The results from the work show that the native teachers have been trying to resist the politics contrary to the yearnings, which is the support and the revitalization of the Apinayé language and culture inside the schools.

Keywords: Interdisciplinarity. Interculturality. Apinayé native education.

Introdução

Os princípios contidos na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional deixa claro que a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas do sistema de ensino. Segundo o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas) (1998), dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas que vêm lutando por uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso aos conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. Uma normalização excessiva ou muito detalhada pode, ao invés de abrir caminhos, inibir o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e falhar no atendimento a demandas particulares colocadas por esses povos.

A proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos para que essas escolas sejam, de fato, incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quando representadas em suas particularidades.

A educação escolar indígena brasileira, há décadas, vem conseguindo avanços no que se refere à legislação que a regulamenta. Este documento, segundo o RCNEI (1998), foi escrito na expectativa de que possa contribuir para minimizar a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas.

Com base nesse documento, os professores indígenas Apinayé vêm reivindicando a construção de novas propostas curriculares para as escolas de suas aldeias, em substituição aos antigos modelos de educação, que durante muitos anos vêm lhes sendo impostos, visto que tais modelos não correspondem aos interesses políticos e às práticas pedagógicas de suas culturas.

Portanto, para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar indígena esteja em consonância com o que as sociedades indígenas, de fato, querem, segundo o RCNEI (1998), é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas brasileiros e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se apresentou como homogênea.

Educação interdisciplinar nas escolas Apinayé

Cada povo indígena que vive hoje em nosso país é dono de universos culturais próprios, constituído por uma grande variedade étnica com histórias, saberes culturais e, na grande maioria, línguas próprias. Porém, esse fato não é levado em consideração pelos professores não-indígenas que atuam nas escolas Apinayé. Esta, portanto, é uma prática que vem contribuindo significativamente para o deslocamento da língua e da cultura Apinayé, deste modo, a escola, enquanto espaço próprio para a reprodução da língua escrita e da cultura indígena, ao contrário, vem adotando práticas pedagógicas desfavoráveis aos anseios dos Apinayé e, desta forma, gerando um conflito linguístico e cultural, visto que a escola vem adotando uma prática pedagógica voltada para os conhecimentos e saberes dos livros didáticos, usados nas escolas não-indígenas de modo interdisciplinar.

Para Lenoir (1998), a interdisciplinaridade é caracterizada em quatro finalidades: científica, escolar, profissional e prática. Para este autor, cada uma dessas finalidades se organiza a partir dos objetivos que desejamos atingir, tanto de natureza da pesquisa, quanto do ensino e de sua aplicabilidade em sala de aula. Partindo dessa premissa, utilizaremos, em nosso trabalho, a interdisciplinaridade, adotada pelos professores não-indígenas, no contexto escolar Apinayé. Para esse autor, a interdisciplinaridade exige um movimento crescente em três níveis de compreensão: o currículo, o didático e o pedagógico.

No nível curricular exige-se, segundo Lenoir (1998), o estabelecimento de ligações de interdependência, de convergência e de complementaridade entre as diferentes matérias escolares que formam o processo de uma ordem de ensino ministrado, a fim de permitir que surja do currículo escolar ou de oferecer uma estrutura interdisciplinar.

Mesmo diante dessa situação, o espaço da escola Apinayé vem perpassando as múltiplas relações entre os padrões diferentes que tecem uma gama complexa de teias de significação, que, segundo Fleuri e Souza (2003), estabelecem na relação entre sujeito com padrões culturais específicos e diferentes, é a substância da educação intercultural.

Dentro desse panorama, as escolas indígenas Apinayé têm procurado organizar e criar seu

currículo próprio e diferenciado, considerando estas questões. Mas, apenas esta organização não é suficiente para que o currículo interdisciplinar e intercultural nas escolas desses povos materialize-se, visto que há também o segundo plano, o Didático.

Assim, a interdisciplinaridade Didática tem como objetivo principal organizar o que exige o currículo escolar e sua inserção nas condições de aprendizagens. É o momento e o espaço de reflexão sobre o fazer pedagógico, planejando e revisando as estratégias da ação implementadora e intervenções. Já no nível da Interdisciplinaridade Escolar, o nível pedagógico é o espaço de atualização em sala de aula da interdisciplinaridade didática.

Assim, consideramos a interdisciplinaridade como uma categoria de ação, visto que leva em consideração a realidade da dinâmica da sala de aula, que, segundo Lenoir (1998), devem-se considerar os aspectos ligados à gestão da sala de aula e ao contexto no qual se desenvolve o ato de ensino, as situações de conflitos, tanto internos quanto externos às salas de aula, levando em consideração, por exemplo, o estado psicológico dos alunos, suas concepções cognitivas e seus projetos pessoais, o estado psicológico do professor e sua própria visão.

Desta forma, para esse autor, a percepção dos níveis de interdisciplinaridade escolar (curricular, didático e pedagógico) pode ser repensada em três planos de aprendizagem: a disciplina no nível curricular, a interdisciplinaridade no nível didático e a transdisciplinaridade no nível pedagógico.

Portanto, foi repensando em romper essa barreira pedagógica e interdisciplinar que, no ano de 2000, foi implantado, nas escolas indígenas Apinayé, o Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Escolar Apinayé, levando em consideração também os aspectos da interculturalidade e transdisciplinaridade, de forma, que o processo pedagógico foi fundamentado no diálogo entre os professores indígenas, comunidade, escola e disciplina. Segundo Fazenda (2003), hoje mais do que nunca, reafirmamos a importância do diálogo como única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas (profissionais) se dispõem a isto.

Ultrapassar as barreiras entre as disciplinas nas escolas indígenas é uma tentativa de romper

um ensino transmissivo e ultrapassado, distante da realidade sociocultural das crianças e dos jovens indígenas que frequentam as escolas de suas aldeias.

Nas várias disciplinas, há mais de uma possibilidade metodológica de preparação das aulas. Já na interdisciplinaridade e interculturalidade, oferecem-se algumas reflexões, fruto de nossa pesquisa realizada ao longo de nove anos nas escolas indígenas Apinayé, desde a implantação do Projeto de Apoio Pedagógico à educação Indígena Apinayé, que nos permite a adoção de um outro olhar sobre a transposição das barreiras que tendem a se reerguer diante da linha de pensamento que caracteriza a especificidade de uma disciplina.

Assim, numa tentativa de perpassar essas barreiras, a interdisciplinaridade nas escolas indígenas incita várias outras discussões: interculturalidade/bilinguismo e transculturalidade.

Nas escolas Apinayé, a partir do quinto ano, os alunos do Ensino Fundamental e Médio, em geral, possuem professores não-indígenas especialistas nas seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Arte e Cultura, Educação Física, Meio Ambiente e Inglês. Para Fazenda (2003), embora todas essas disciplinas façam parte de uma única proposta, que abrange uma visão de homem, de educação, de mundo e sociedade, possuem especificidade conceituais que, se compreendidas, lhes garantem autonomia para “saltar” as demais áreas.

Níveis de introdução entre as disciplinas

Quando falamos em interdisciplinaridade, de certa forma, estamos nos referindo a uma forma de interação entre as diferentes disciplinas ou áreas de conhecimento. Porém, essa interação pode ocorrer em níveis diferentes de complexidade. Desta forma, dizemos que na interdisciplinaridade há cooperação e diálogo entre as disciplinas do conhecimento, embora, nesse caso se trate de uma ação coordenada.

Para os PCN (2002), a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador que pode ser objeto de conhecimento, um projeto de integração, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve, a partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar prever algo que desafia uma disciplina

isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários.

Quando falamos de interdisciplinaridade no Ensino Fundamental e Médio nas escolas Apinayé, não podemos deixar de levar em consideração a influência que os PCN têm dado para essas escolas, visto que é o único instrumento norteador de que os professores não-indígenas têm se utilizado para preparar suas aulas. Uma análise mais acurada desses documentos nos revela a opção desses professores por uma concepção instrumental de interdisciplinaridade ao invés de uma educação bilíngue e intercultural, conforme afirmam os PCN (2002), na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para revelar um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em resumo, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos, mesmo contrários às políticas da educação escolar Apinayé.

Com essa afirmação, fica evidente que a interdisciplinaridade proposta nos PCN assume como elemento de integração à prática do docente comum, voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades não comuns nos alunos indígenas Apinayé. Essa proposta não é interessante para as escolas indígenas, visto que ela promove apenas a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais voltados, sobretudo, para os conteúdos das disciplinas; não leva em consideração, pois, os aspectos socioculturais, históricos e linguísticos dos povos Apinayé, que, ao longo desses anos, vêm tentando incorporar nas escolas de suas aldeias um currículo, que contemple a educação bilíngue, intercultural e, realmente, diferenciada.

De certo modo, essa proposta, segundo os professores não indígenas, não descaracteriza disciplinas, bem como a perda de autonomia por parte dos professores e, assim, não rompe com as disciplinas nas escolas. Trata-se, portanto, de uma prática que não separa as disciplinas no contexto de sala de aula, porém amplia o trabalho disciplinar, à medida que tenta a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para os objetivos definidos.

Fazenda (1994) reafirma essa prática, quando relata as atividades do professor interdisciplinar:

Entendemos por interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de esperar antes os atos consumados, atitude de reciprocidade que impede a troca, que impede ao diálogo, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante de limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio. Desafio perante o novo, desafio que redimensiona o velho. Com projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de revelação de encontro, de vida (FAZENDA, 1994, s/p).

Conforme a citação acima, fica claro para Fazenda que a interdisciplinaridade possui uma dimensão antropológica, no sentido de interferir e influenciar os comportamentos, as ações e os projetos pedagógicos das escolas, isto é, para autora, a interdisciplinaridade transcende o espaço epistemológico, sendo, portanto, incorporado aos valores e às atitudes humanas que compõem o perfil do professor interdisciplinar.

Severino (1988) também dá ênfase ao enfoque antropológico da interdisciplinaridade, afirmando que, quando se discute a questão do conhecimento pedagógico, ocorre forte tendência em se colocar o problema de interdisciplinaridade de um ponto de vista puramente epistemológico, com desdobramento no currículo.

Portanto, a partir desses pressupostos teóricos, analisaremos cada uma das disciplinas proposta pelos professores não-indígenas, nas escolas Apinayé, na tentativa de proporcionar um diálogo entre essas várias disciplinas, visto que este trabalho faz parte de uma pesquisa que fizemos entre 2006 e 2009, nas escolas Apinayé, tendo como ponto de partida o rendimento escolar dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, nas disciplinas ministradas nas escolas desses povos.

Durante nossa pesquisa, constatamos que o rendimento escolar dos alunos Apinayé demonstrou-se bastante deficitário na aprendizagem dos conteúdos ministrados em sala de aula, bem como a realização de ações que facilitem a aprendizagem dos alunos indígenas em relação a seus saberes. É sabido que essa mudança pedagógica está voltada para a concepção do professor no seu papel de mediador do processo de construção de conhecimento, sendo, desta forma, necessário investigar subsídios que possam afetar seu traba-

lho, procurando, deste modo, criar estratégias de mediação para o encontro dos alunos indígenas e o objeto de conhecimento. Assim, nesta pesquisa buscou-se identificar as variáveis que afetam diretamente o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados no Ensino Fundamental e Médio das escolas Apinayé.

O trabalho foi realizado com base nas análises dos conteúdos de oito (08) disciplinas nas referidas escolas, com professores de Matemática, História, Geografia, Ciências, Física, Química, Biologia e Língua Portuguesa.

Para realização deste trabalho, elaboramos algumas questões que nortearam e contribuíram para a investigação de como os professores não-indígenas entendem o processo de ensino-aprendizagem das disciplinas. Dentre estas questões estavam: a) Como você articula os conteúdos abordados em sala de aula e a vida cotidiana dos alunos indígenas? b) O que você entende por interdisciplinaridade? c) É possível trabalhar somente com interdisciplinaridade nas escolas Apinayé? De que forma?

A partir da aplicação destas questões, foi possível identificar as dificuldades que os professores não-indígenas encontraram em desempenhar seu papel de mediador. Desta forma, levando em consideração os depoimentos dos professores enquanto agentes do processo de ensino-aprendizagem, constatamos como principais dificuldades o uso inadequado da articulação dos conteúdos com o cotidiano dos alunos indígenas e a falta de um ensino que favoreça uma abordagem de uma educação bilíngue e intercultural, que leve em consideração os aspectos sociolinguísticos e culturais dos povos Apinayé.

Neste sentido, analisamos e descrevemos cada uma das disciplinas proposta em nosso trabalho, na tentativa de promover um diálogo entre tais disciplinas, de acordo com as respostas dos referidos professores. Segundo esses professores, a interdisciplinaridade proporciona um novo olhar da História em sala de aula, assim como nas demais disciplinas e conteúdos trabalhados nas escolas indígenas.

Segundo os professores não-indígenas, no dia-a-dia da sala de aula, os alunos vão adquirindo novos conhecimentos acerca da disciplina de História e suas relações com as outras disciplinas, bem como as propostas sociais escolares, visto que os estudantes vão aprendendo a interagir de forma conscientes na organização da es-

cola, da aldeia e da própria sociedade Apinayé, tornando-se um cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Esta prática acentua a abordagem interdisciplinar, visto que, na prática intercultural, segundo Candau (2000), a cultura escolar estaria associada ao currículo formal e aos conteúdos-objeto a serem trabalhados no processo ensino-aprendizagem ao que é explícita e intencionalmente proposta pela escola com a finalidade de aprendizagem. A Escola acentua o caráter de uma cultura didatizada referida aos conteúdos cognitivos e simbólicos que são selecionados, organizados, normatizados e constituem objeto de uma transmissão deliberada no contexto escolar. Assim, a aprendizagem de tais saberes é reforçada por papéis, normas, rotinas e ritos próprios da escola como instituição social específica.

Para Fazenda (2003), o ensino de História deve procurar cultivar valores, atitudes e hábitos que libertem o indivíduo do isolamento cultural ao qual a civilização ocidental o condenou. Desta forma, a História é vista sob perspectiva interdisciplinar, devendo ser mais que simples ordenação sequencial e manuseio de certos materiais para consulta, deve plantar sementes do futuro pesquisador e do cidadão que luta por seus direitos e deveres, enfim, por sua liberdade.

Segundo o professor de Geografia, a interdisciplinaridade propõe uma nova forma de entender a disciplina em sala de aula. O ensino de Geografia permite trabalhar com temáticas atuais, permitindo o desenvolvimento de comparações entre as diferentes realidades brasileiras. Possibilita um questionamento entre os professores e os teóricos, proporcionando um pensar sobre as questões climáticas, ambientais, regionais degradação do meio ambiente e do ecossistema, bem como as regiões habitadas pelos povos indígenas do estado do Tocantins.

Segundo Fazenda (2003), a Geografia é vista interdisciplinarmente, ao lado das habilidades de escrever e localizar, pode contribuir para um processo de comparação que conduz a novas explicações.

No que se refere ao ensino da Matemática, tradicionalmente, associada à memorização, segundo essa autora, ensinar matemática é, antes de mais nada, ensinar a pensar matematicamente; a fazer uma leitura matemática do mundo e de si mesmo. É uma forma de ampliar a possibilidade de comunicação e expressão, contribuindo para a interação social se pensada interdisciplinarmente.

A Matemática expressa outra forma de linguagem. Totalmente presente no cotidiano dos alunos e da comunidade, segundo os professores não-indígenas, essa disciplina precisa ser compreendida antes de ser aplicada. O modo como ela é vista em sala de aula reflete não só o que acontece nos horários da escola. Ela é altamente percebida, nas provas, nas compras de mercadorias, vendas de artesanatos e de coco babaçu.

Outra disciplina também imersa na vida cotidiana dos alunos é a Biologia. Nesse sentido, a Biologia, numa proposta interdisciplinar, permite que cada aluno se transforme num pesquisador e protagonista do ensino-aprendizagem. Nesse caso, o professor já não possui mais o papel de detentor dos conhecimentos e saberes. O conhecimento não é mais visto de forma estática, porém em constante transformação. As aulas são consideradas um avanço, ocasionado pela diversidade de pesquisas que, de certa forma, alcançam novos resultados dentro das escolas e das aldeias.

Essa forma de ver o trabalho com a área de Biologia permite a compreensão e o estabelecimento de uma nova forma de conhecimento, ensino e aprendizagem, no decorrer das aulas, através da leitura dos textos, permitindo uma nova possibilidade de prática escolar, de torná-la mais ativa e mais próxima da realidade sociocultural dos alunos indígenas.

De acordo com a resposta dos professores não-indígenas, a disciplina de Física também admite olhar interdisciplinarmente, permitindo a compreensão e o diálogo com outras disciplinas como a Biologia, a Matemática a Química e Ciências, ajudando, assim, os alunos a se submeterem um pouco mais aos conteúdos, a partir de um texto voltado para essa disciplina; trazendo esses conteúdos para uma realidade mais próxima da escola e da comunidade indígena.

A Interdisciplinaridade propõe também a efetivação de uma nova dinâmica nas aulas de Química, depreendida das aulas das sequências estabelecidas linearmente na maioria dos livros didáticos.

Portanto, assim, cada aluno indígena se transforma num pesquisador. Isto significa considerá-lo, também, com um personagem do processo de ensino-aprendizagem, e, nesse caso, o professor já não é visto como o detentor do conhecimento, uma vez que o conhecimento é dinâmico, isto é, está em constante transformação.

A Interdisciplinaridade entre a Química e

as outras disciplinas permite essa relação com a Física, Biologia, Ciências e Geografia, principalmente, quando se discute as queimadas, a combustão, o efeito estufa, a poluição dos rios e córregos das reservas Apinayé e da camada de ozônio.

É fato, também que, desde muito cedo, os alunos indígenas estão expostos aos contatos com a sociedade envolvente, desta forma, também, estão submetidos ao mundo globalizado. Fato esse que é de fundamental importância para o conhecimento de mais de uma língua. A proposta de trabalhar com uma língua estrangeira, por exemplo, o Português, permite o desenvolvimento do aluno indígena em se comunicar, por meio dela com a sociedade não-indígena ou com os pais, no caso dos casamentos mistos.

Desta forma, a escola vem promovendo uma prática pedagógica que continua sendo a da promoção de decorar uma série de regularidades gramaticais, quando um de seus objetivos deveria ser o de permear o conhecimento de mundo a partir da realidade sociocultural e linguística dos alunos indígenas Apinayé.

Partindo desses pressupostos, fica bastante claro que as escolas indígenas Apinayé, através das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores não-indígenas, têm um olhar direcionado para a interdisciplinaridade. Nesse caso, segundo eles, a interdisciplinaridade passa, então, a não ser vista como uma negação de disciplina. Ao contrário, é justamente na disciplina que ela nasce.

Outro problema constantemente verificado na história da educação Apinayé, além dessas práticas pedagógicas, é que a escola não tem respeitado a diversidade de ritmos, de processo, de idade, e de inserção no mundo do trabalho. Segundo os RCNEI (1998), a categoria de "aluno", na verdade, muitas vezes é usada para homogeneizar e anular a rica diversidade presente em qualquer sala de aula. O regime seriado, que procura agrupar os alunos pelos conteúdos da série, tendo sua aprendizagem limitada ao tempo do ano letivo de março a dezembro, também acaba por negar essa diversidade. Nessa lógica, uma criança de seis anos e um jovem de quinze anos ou um adulto de quarenta que não sabem ler estão todos no 1º ano, ou começando seu processo de aprendizagem. Como consequência desses fatores e de outros, os alunos indígenas Apinayé se frustram e constantemente abandonam a escola. A evasão

escolar é enorme e, quando há permanência dos alunos na escola, o índice de reprovação é altíssimo; o aproveitamento dos alunos é mínimo e a alfabetização que há é quase sempre falsa.

No que tange à prática pedagógica, principalmente no processo de alfabetização, a abordagem interdisciplinar de aquisição da língua muitas vezes leva o professor a ter uma visão diferenciada dessa aquisição, já que o seu papel se limita ao de repassador de material didático previamente elaborado. Desta forma, a criança indígena, geralmente, recebe passiva e acriticamente os conteúdos que lhe são impostos. Assim, o professor, ao usar esse material, reduz o nível de aquisição da escrita, na prática de sala de aulas, a meros exercícios de estruturas mecânicas. Não toma, pois, como ponto de referência o conhecimento anterior da criança: da linguagem oral e escrita. Portanto, a linguagem é restringida, controlada e artificial.

Para Albuquerque (2007), este fato é percebido principalmente quando os livros didáticos utilizados nas escolas indígenas Apinayé são, às vezes, os mesmos adotados nas escolas regionais, o que significa que não há preparação especial deste material para as escolas indígenas. Chega-se, muitas vezes, a apresentar esses materiais para as crianças que ainda não falam português, uma vez que a maioria das crianças Apinayé só se expressam em língua materna.

Educação Escolar Intercultural e Bilíngue Apinayé

Todos os povos indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização, formação de pessoas, com histórias, saberes e, na maioria das situações, línguas próprias, mobilizando, dessa forma, agentes para fins educacionais. Portanto, segundo os RCNEI (1998), os momentos e atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser apreendido como, quando e por quem. A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. A comunidade também possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros, são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas.

A educação escolar nas comunidades indígenas brasileiras teve seu início em 1956, quando o *Summer Institute of Linguistics* (SIL) inicia seu programa de estudos aqui no Brasil, em convênio

com o Museu Nacional (1959) e com o SPI (Serviço de Proteção ao Índio) em (1967). Segundo Leitão (1997), esse instituto, desde então, realiza trabalhos de análise e comparação das línguas indígenas brasileiras. Os estudos do SIL objetivaram criar para estas línguas um sistema de escrita e traduzir para elas materiais de “educação moral e cívica e de caráter religioso”. Pretendia, ainda, desenvolver programas de educação e assistência social”, a fim de proporcionar aos indígenas melhores condições de vida.

Levando em consideração os próprios processos educativos das sociedades indígenas, os Apinayé, ao longo do contato com a sociedade envolvente, têm lutado para que as escolas de suas aldeias venham, progressivamente, sendo assumidas pelos próprios indígenas em lutas pela autodeterminação.

Assim, a educação escolar indígena entre os Apinayé foi introduzida na década de 1960, nas aldeias de São José e Mariazinha, por Patrícia Ham, membro do SIL, no então Estado de Goiás. Naquela época, as políticas educacionais voltadas para os Apinayé não eram diferentes daquelas oferecidas aos demais grupos indígenas, que eram compatíveis às práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas das comunidades rurais brasileiras.

Dessa forma, com a promulgação da Constituição brasileira em 1988, a educação indígena passou a ser vista de forma positiva, assegurando, assim, aos povos indígenas, o direito à educação escolar diferenciada. Portanto, foi muito importante para esses povos o fato de a Constituição brasileira ter assegurado o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada intercultural e bilíngue. Esse direito vem sendo regulamentado gradativamente para assegurar não só a evidência física destes povos, mas também a manutenção da língua e da cultura indígena em suas comunidades, possibilitando o resgate de seus grupos étnicos e culturais.

Para os RCNEI (Idem), a escola é um dos lugares onde a relação entre os conhecimentos próprios e conhecimentos das demais culturas deve se articular, construindo uma possibilidade de informação e divulgação para a sociedade nacional de saberes e valores importantes até então desconhecidos da escola.

Partindo dessa premissa, os Apinayé têm reconhecido e mantido a diversidade cultural e linguística, promovendo uma situação de interação

de comunicação intragrupo entre as experiências socioculturais, históricas e linguísticas, não considerando uma cultura superior a outra, mas estimulando o reconhecimento e o respeito aos povos de identidades étnicas diferentes, mesmo que se reconheça que tais relações venham ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política.

Porém, em atendimento aos preceitos das políticas da educação bilíngue e intercultural, os professores Apinayé vêm tentando adotar nas escolas de suas aldeias um currículo diversificado que atenda às características socioculturais, históricas e linguísticas de seus povos, levando em consideração as seguintes áreas de estudo: Línguas (Português e Apinayé), Matemática, Geografia, História, Ciências, Arte e Cultura, Meio Ambiente e Educação Física.

Segundo Albuquerque (1999), a situação escolar Apinayé, ao longo dos anos de contato com a sociedade majoritária, vem acontecendo ainda de modo contrário aos anseios e interesses da comunidade. Esses indígenas têm vivido um processo de perda étnica com seus valores culturais subjugados pela sociedade envolvente. Fatos como esses são apontados por Braggio (1989), apoiado em Coelho dos Santos (1975), quando aponta problemas com a educação escolar indígena (com algumas exceções) até por volta do fim dos anos 80:

Um dos mais contundentes problemas com relação à educação escolar indígena é o de que o processo educacional utilizado nas comunidades indígenas é um dos principais vínculos de dominação de sociedade majoritária, já que está sujeita a um sistema educacional concebido e inspirado por aquela sociedade, portanto, carregado de seus valores ideológicos. (SANTOS, 1975, s/p).

Nas escolas Apinayé, os conhecimentos de sua própria realidade são estudados e comparados com os de outras culturas, de diferentes etnias do Tocantins, por exemplo, tendo em vista o contato periódico dos professores indígenas dos vários grupos nos cursos de Formação de Professores Indígenas do Estado do Tocantins, SEDUC-TO.

Para Albuquerque (2008), atualmente, os Apinayé de todas as aldeias têm o privilégio de estudarem nas escolas de suas próprias aldeias, uma vez que possuem duas escolas com Ensino Fundamental e Médio, funcionando nas escolas

de São José e Mariazinha. Das dezenove aldeias, treze possuem escolas, embora ainda não estejam funcionando regularmente. As aldeias São José e Mariazinha são as que mais possuem material didático escrito em Apinayé e são as que possuem educação bilíngue há mais tempo.

Assim, para os professores Apinayé, a prática e a teoria caminham juntas em sala de aula e todas as áreas de estudos nas escolas desses povos têm seu currículo organizado a partir de uma visão intercultural. Isto implica numa prática pedagógica que leva em consideração o conhecimento e a conscientização desses professores sobre a pluralidade cultural.

Segundo Albuquerque (2008), o Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Indígena Apinayé vem promovendo nas escolas Apinayé, no sentido de garantir aos professores, aos próprios alunos e membros da comunidade, ações que envolvem os conhecimentos sócio-históricos e culturais dessas comunidades. Em tais ocasiões os Apinayé discutem temas referentes à língua, à cultura e à história do seu povo. Isto acontece, especialmente, durante as atividades de elaboração do material didático a ser utilizado na escola como, por exemplo, na elaboração dos livros pedagógicos de alfabetização, Narrativas, Músicas, Livro de Medicina Tradicional, além dos livros de Matemática e Ciências, História e Geografia Apinayé.

No que diz respeito ao estudo de línguas nas escolas indígenas, é importante entender que muitas pessoas muitas vezes usam línguas ou variedades distintas de uma mesma língua, para dizer aos outros que são diferentes e que possuem uma identidade própria. Para os RCNEI (1998), esse é um dos motivos pelos quais as escolas indígenas e não-indígenas no Brasil devem reconhecer e respeitar a imensa diversidade linguística aqui existente.

A seguir apresentaremos as características de alguns fragmentos de textos e algumas possibilidades de prática de leitura e escrita. Essas práticas foram desenvolvidas em Língua Portuguesa e língua materna durante as oficinas pedagógicas do Projeto de Apoio à Educação Indígena Apinayé, conforme texto extraído do livro de Alfabetização Apinayé, em Albuquerque (2007): “O Jaó vive na mata e se alimenta de frutas silvestres. Ele gosta de cantar pela manhã e à tarde. Às vezes ele canta à noite. Esta é a história do Jaó. É assim que ele vive.” (prof. José Eduardo Apinayé).

Portanto, é natural que os alunos indígenas, quando começam a aprender a escrever alfabeticamente em português, tentem escrever exatamente como falam. Isso não deve ser motivo de grande preocupação para os professores, porque, se bem orientados, eles entendem rapidamente que as letras não representam exatamente os sons das palavras nessa língua.

Com relação às disciplinas de História e Geografia, por exemplo, estão sempre articuladas ao conhecimento tradicional dos alunos e professores sobre o tempo e o espaço de forma comparativa com os sentidos das culturas de outros povos.

O Território e a História Apinayé ganham sentido relacionado com outras sociedades indígenas, regional ou nacional, conforme, exemplos extraídos do Livro de História e Geografia Apinayé (ALBUQUERQUE, 2007):

Na escola indígena, para estudar geografia, é importante lembrar que a física, a parte humana, a parte econômica estão sempre relacionadas. É importante também, estudar os espaços geográficos relacionados às sociedades indígenas. Assim, a geografia existe dentro de qualquer sociedade indígena ou não, dentro de uma determinada história, e a própria sociedade humana está relacionada com a vida em grupo, da comunidade ou de outros povos do mundo.

O Estado do Tocantins possui sete grupos de índios. São eles: Apinayé, Krahô, Krahô-Kanela, Karajá, Javaé, Xerente e Karajá-Xambioá. Nós nos encontramos no Curso de Formação de Professores para o estado do Tocantins. Todos esse sete grupos indígenas já possuem suas terras para morar (professor Carlos Tep-Krut Apinayé).

Portanto, segundo os RCNEI (1998), para o ensino de geografia, o professor tem a tarefa de criar situações educativas que levem o aluno a comparar e analisar os diferentes conhecimentos que existem, e assim ir refletindo sobre o seu saber através do saber dos outros.

No estudo de História é importante estudar o modo de vida de sociedades diferentes. O estudante indígena pode reconhecer, nas diferenças, aquilo que é específico de seu povo. Assim, para os RCNEI (1998), a história de uma sociedade mantém relações com a história de outras sociedades. No caso da história brasileira, por exemplo, não se pode negar que fazem parte dela mui-

tos acontecimentos da história dos povos indígenas, da Europa, da África e da Ásia, conforme texto abaixo (Albuquerque, 2007):

Antes da chegada dos europeus, nossos bisavôs e bisavós moravam na beira do rio Tocantins. Depois chegou um padre com a turma dele e começou a enganar os índios para se afastarem do rio Tocantins... Mais tarde chegaram muitas tribos como os Xerente, Xavante, Krahô, Kanela, Fulniô, Kayapó e Pankararu. Essa tribos nos ajudaram durante a demarcação de nosso território (Professor Ivam Apinayé).

Para Souza e Fleuri (2003), o espaço educativo é perpassado por múltiplas relações entre padrões culturais diferentes que tecem uma gama complexa de teias de significações. Essas teias de significações, que se estabelecem na relação entre sujeito com padrões culturais específicos e diferentes, é a substância da educação cultural.

Desta forma, a Matemática também contrasta com diferentes formas de pensar matematicamente de várias sociedades, levando em consideração a Matemática conhecida e praticada pela sociedade Apinayé, como observado no exemplo a seguir:

Aqui na aldeia Apinayé, o círculo é representado de várias formas. Como a casa redonda, os brincos e a aldeia são em forma de círculo. Estamos no meio de uma circunferência, que é a aldeia. Alguns tipos de pinturas são em forma de círculo (Prof. Júlio Kamêr Apinayé).

De acordo com o RCNEI (1998), a pluralidade cultural é assim uma maneira de atingir os objetivos do ensino das áreas de estudo, em que o conhecimento escolar deve estar relativizado historicamente, enfatizando-se as diferentes produções culturais e científicas dos diversos povos e sociedades humanas.

Assim, a escola indígena não pode levar em consideração só a língua, a majoritária, mas as diversas línguas faladas pelos alunos Apinayé; não só uma Geografia, uma só História e uma Ciência, aquela dos livros didáticos oficiais, no saber da escola, mas um saber histórico e geográfico e científico como um saber dialogado entre as diferentes aldeias e escolas Apinayé e a sociedade envolvente, relacionada naquele momento pelas escolas Apinayé.

Na área de Ciências busca repensar a cultura e a saúde dos povos Apinayé, valorizando os conhecimentos desses povos, ao longo dos anos de contato com a sociedade não-indígena, buscando novas alternativas para enfrentar os novos desafios.

O Tema saúde também é tratado em sala de aula pelos professores e alunos Apinayé, nas diversas disciplinas. Em História pode-se discutir e estudar a ocorrência das doenças ao longo do contexto com os não-indígenas como, por exemplo, as doenças sexualmente transmissíveis, o alcoolismo muito presente nas aldeias. Em Geografia estudam-se os vários fatores que estão relacionados à saúde e a doença, como poluição dos rios, desmatamento e o lixo nas aldeias, conforme texto a seguir extraído de Albuquerque (2007),

Na aldeia toda, tem lixo de tudo, de pedaço de saco de arroz, saquinho de café, vidro quebrado, prato quebrado e vários outros.

Hoje temos os lixeiros que vêm nos ajudar que são os da prefeitura, com caçambas que junta todo o lixo da aldeia para bem longe, para evitar doenças e para o bem da saúde. (Prof. Júlio Kamêr Apinayé).

O estudo de ciências nas escolas indígenas, segundo RCNEI (1998), justifica-se pela necessidade que essas sociedades têm de compreender a lógica, os conceitos e os princípios da ciência ocidental e, ao mesmo tempo, apropriar-se dos instrumentos e recursos tecnológicos ocidentais importantes para a garantia de sua sobrevivência física e cultural, conforme receita do Cipó de Mucunã, extraído de Albuquerque (2007): “Este remédio serve para curar diarreia. Basta cortar o cipó de mucunã, retira-se a água, põe num copo e dá para a pessoa tomar todos os dias até ficar curado.” (Prof. Jurandy Apinayé).

Para o RCNEI (1998), a escola pode ser o espaço para as pessoas conversarem sobre os problemas de saúde de uma forma bem ampla, envolvendo lideranças, agentes de saúde e pais de aluno em atividades extracurriculares. Nesse sentido, o professor deve estar capacitado para tratar dessas questões, visto que ele conhece os sinais da gravidade das doenças mais comuns em sua região, já que elas acontecem também com os alunos e familiares.

Nas sociedades indígenas, a arte está presente nas diferentes esferas do cotidiano, segundo o RCNEI (1998), a arte também está presente nos rituais, na produção de alimentos, nos locais de moradia, nas práticas guerreiras, além de expressar aspectos da própria organização social.

De certa forma, a Arte como disciplina e praticamente desconhecida nas sociedades indígenas Apinayé. Com raras exceções, o que normalmente se percebe nas escolas indígenas são os desenhos e gravuras e as músicas usadas nas aulas e atividades de arte e cultura indígena, conforme texto extraído de Albuquerque (2008):

Os homens Apinayé constroem suas próprias casas. Para construção de suas casas, os homens escolhem um bom local e vão cortar a madeira, que também tem que ser muito resistente, para que as casas durem muito. Depois de toda a madeira cortada, os Apinayé levam-na para a aldeia, onde vai ser construída a casa. (prof. Emilio Dias Apinayé).

A disciplina de arte também pode ser articulada com as outras disciplinas, como Matemática, História, Geografia e Educação Física.

Segundo os RCNEI(1998), os povos indígenas se diferenciam entre si e das demais culturas pela maneira de realizar suas festas, de fazer música, de construir suas casas, de explicar sua origem, de relacionar-se com a natureza e com o mundo sobrenatural.

A disciplina de Educação Física escolar Apinayé está voltada para os aspectos compatíveis com a realidade da sociedade indígena. Trata, pois de fazer com que os alunos indígenas, a partir dos conhecimentos próprios de sua cultura e dos conteúdos aplicados nas outras disciplinas escolares, conheçam e avaliem criticamente os elementos da cultura corporal da sociedade majoritária, que, na perspectiva das comunidades indígenas, sejam mais interessantes e envolventes. Para os RCNEI(1998), nas escolas indígenas, as aulas de Educação Física podem ser um espaço onde as crianças e os jovens comecem a sistematizar as informações e conhecimentos sobre esporte como futebol e atletismo, que chegam até eles por meio de comunicação, do contato com os não indígenas e da prática dos próprios adultos nas comunidade em que vivem. Portanto, é preciso que o professor desenvolva, individualmente e também, junto com os alu-

nos, a capacidade de refletir sobre o campo de conhecimentos que vai, assim, se construindo, elaborando uma leitura crítica das práticas esportivas e de sua situação na comunidade onde vive. Albuquerque (2007):

Os Apinayé correm com a tora, quando acontece uma festa. Esta festa acontece quando morre uma pessoa. Daí a madrinha e a madrinha combinam para fazer a festa da tora grande.

Chegado o dia da festa, o cantor sai pelas ruas da aldeia chamando os homens para irem cortar a tora. Ao cortar a tora, levam para o local onde ela ficará até o final da festa. Antes escolhem duas pessoas mais velhas para terminar de preparar a tora.... (prof. José Eduardo Apinayé).

Nas escolas Apinayé, além da corrida da tora, os professores indígenas também praticam outros rituais, como corrida da flecha, festa da batata e do milho, que também são usados como atividades esportivas na disciplina de Educação Física, nas escolas de suas comunidades.

Considerações Finais

Durante nosso trabalho, pudemos perceber que os Apinayé, ao longo dos anos de contato com a sociedade majoritária embora venham tentando manter viva sua língua, cultura e identidade étnica, estão em permanente conflito com a situação econômica, educacional e política da sociedade envolvente. Nas comunidades Apinayé, a primeira língua adquirida continua sendo a indígena. Essa língua ainda está presente em quase todos os domínios sociais dentro das aldeias, embora haja um percentual menor para ambas as línguas. Isto significa que a língua portuguesa, nos últimos anos, vem ocupando espaço que antes era da língua indígena, como na educação escolar. Paulatinamente, a língua portuguesa vem ocupando as funções e domí-

nios sociais que, outrora, eram exercidas somente pela língua indígena.

De acordo com Braggio (1998), nas sociedades indígenas, as crianças bilíngues têm que adquirir não somente uma, mas duas línguas. A forma como isso ocorre pode ser diferenciada, e isso pode levar à manutenção ou perda da língua indígena.

Entretanto, acreditamos que o modelo de educação escolar intercultural/bilíngue possa contribuir significativamente para o ensino das línguas Apinayé e português, no sentido de desfazer os mitos relacionados ao bilinguismo, de mostrar que falar diferente ou falar duas línguas não é uma falha, e de que posturas mais justas sejam adotadas em relação ao ensino nas comunidades indígenas, sejam elas bilíngues ou não.

Portanto, acreditamos na valorização das duas línguas para o fortalecimento pela autodeterminação dos povos Apinayé, dentro dos princípios de pluralidade cultural. Desta forma a escola deixa de ser instrumento de negação e exclusão, para ser instrumento positivo e de apoio às sociedades indígenas, buscando melhor garantir os objetivos reais de existência para os Apinayé, reintegrando as ações do ensino às da aprendizagem, evitando suas descontinuidades e rupturas, evitando, sobretudo, as evasões e os fracassos escolares.

Finalizando, acreditamos que este estudo, embora limitado, possa contribuir para ampliar a compreensão dos processos de aquisição das línguas Apinayé e português pelas crianças das comunidades Apinayé e, sobretudo, contribuir para os estudos linguísticos sobre as comunidades indígenas bilíngues ou multilíngues. Pode, ainda, fornecer subsídios para os professores indígenas e não-indígenas dessas comunidades que vêm, ao longo dos anos, se dedicando às ações de melhoria da educação escolar Apinayé, aos interesses e necessidades dos povos indígenas, que é a revitalização de suas línguas e culturas.

Referências

- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Contato dos Apinayé de Riachinho e Bonito com o português: aspectos da situação sociolinguística*. Goiânia, 1999, 132 p. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1999.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. A Situação Sociolinguística dos Apinayé de Mariazinha. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário*, n. 36, p. 75-94, 1. sem., 2008.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Aspectos do processo de educação escolar bilíngüe dos Apinayé. In: JANUÁRIO, Elias; SELLERI, Fernando. *Cadernos de Educação Escolar Indígena - PROESI*. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 6, n.1, p. 51-84, 2008.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Inicia em Jaó e Finaliza em Raposa*. Fortaleza: Printcolor Gráfica e Editora, 2007.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Português Intercultural*. Fortaleza: Printcolor Gráfica e Editora, 2008.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *História e geografia Apinayé*. Campinas, SP: Curt Nimuendajú, 2007a.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Matemática e ciências Apinayé*. Campinas, SP: Curt Nimuendajú, 2007b.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Receitas da Medicina tradicional Apinayé*. Fortaleza: Printcolor Gráfica e Editora, 2008a.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Narrativa e Cantigas Apinayé*. Fortaleza: Printcolor Gráfica e Editora, 2008b.
- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Projeto de apoio pedagógico à educação indígena Apinayé*. Araguaína: UFT/SEDUC/FUNAI/ADR-Araguaína, 2005.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. *Alfabetização como um processo social: análise de como ela ocorre entre os Kaingang de Guarapuava, Paraná*. In: *Trabalhos em linguística aplicada*. Campinas: UNICAMP, v.3, n. 14, 1989.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. Contato entre Línguas. *Revista do Museu Antropológico*, Goiânia: UFG, v. 1-2, p. 01-07, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa* promulgada em 5 de outubro de 1988.
- CANDAU, Vera M. Cotidiano escolar e cultural(as): encontros e desencontros. In: Candau, Vera M. (Org.). *Reinventar e escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 4 ed. Campinas: Papyrus, 1994.
- FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: qual sentido?* São Paulo: Paulis, 2003.
- FLEURI, Reinaldo Matias; SOUZA, Maria Izabel de. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora, 2003.
- LEITÃO, Rosani Moreira. Educação e tradição: o significado da educação escolar para o povo Karajá de Santa Isabel do Morro, Ilha do Bananal - TO. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1997. 297p.
- LENOIR, Y. SAUVÉ, L. *De L'interdisciplinarité scolaire à l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement: un état de la question*. 2- Interdisciplinarité scolaire et formation interdisciplinaire à l'enseignement. *Ruevue française de pédagogie*, v. 125, p. 109-146, 1998.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. SECAD/DEDOC/ CGEEI. Brasília: MEC, 1998.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas-SP: Papyrus, 1998. p. 31-44.

Francisco Edviges Albuquerque

Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Professor Adjunto do Colegiado de Letras da Universidade Federal do Tocantins. Possui vários Livros e Artigos publicados na área de Educação Indígena. Coordenador do Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Escolar Apinayé, e do Laboratório de Línguas Indígenas da UFT. Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins.

Recebido em 13/10/2009

Aprovado para publicação em 25/10/2009