



Aulas de Língua Portuguesa em escola indígena: Qual o papel dos materiais didáticos?

*Portuguese Language classes in indigenous school:
What is the role of teaching materials?*

*Clases de Lengua Portuguesa en escuelas indígenas:
¿Cuál es el papel de los materiales didáticos?*

Márcia Aparecida Rodrigues e Silva
Secretaria Municipal de Educação de Santa Cruz Cabralia-Bahia (SEMED-SCC-BA)¹

Urbano Cavalcante Filho²
Instituto Federal de Educação da Bahia (IFBA)

RESUMO

Propomos neste artigo discutir qual o papel dos materiais didáticos na Educação Escolar Indígena, no contexto Pataxó. Para tanto, trazemos uma breve discussão teórica, na qual apresentamos quais são as finalidades dos materiais e do livro didáticos. Na intenção de ilustrar essa discussão teórica, trazemos um estudo analítico, que é constituído por entrevistas realizadas com uma coordenadora e três professoras da etnia Pataxó. As entrevistadas atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, nosso *locus* de pesquisa. O procedimento interpretativo-analítico dos enunciados obtidos pelas entrevistas é orientado pela proposição teórico-metodológica da chamada Análise Dialógica do Discurso, de orientação bakhtiniana.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena; Materiais didáticos; Livro Didático.

ABSTRACT

In this article we propose to discuss the role of didactic materials in Indigenous School Education, in the Pataxó context. For this, we bring a brief theoretical discussion, in which we present the purposes of the materials and the textbook. In order to illustrate this theoretical discussion, we bring an analytical study, which consists of interviews with the coordinator and three Pataxó teachers. The interviewees work in the Final Years of Elementary School of the Pataxó Coroa Vermelha Indigenous School, our object of study. The interpretative-analytical procedure of the statements obtained by the interviews is guided by the theoretical-methodological proposition of the so-called Dialogical Discourse Analysis, of Bakhtinian orientation.

Keywords: Indigenous School Education; Teaching materials; Textbook.

¹ Mestre em Letras: Linguagens e Representações pelo PPGL da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), docente da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz Cabralia-BA, Integrante do Grupo de Pesquisa LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade (CNPq/IFBA). <http://orcid.org/0000-0002-5926-5666> Email: mmar25@gmail.com.

² Doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade do Estado de São Paulo; Professor/Pesquisador do Instituto Federal da Bahia (IFBA - Campus Ilhéus); Professor/Orientador do Mestrado e Doutorado do PPGL Linguagens e Representações e do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Líder do Grupo de Pesquisa LINDES: Linguagens, Discurso e Sociedade (CNPq/IFBA). <http://orcid.org/0000-0002-1429-5300> Email: urbanocavalcante@yahoo.com.br.



RESUMEN

En este artículo nos proponemos discutir el papel de los materiales didácticos en la Educación Escolar Indígena, en el contexto Pataxó. Para ello, traemos una breve discusión teórica, en la que presentamos los propósitos de los materiales y el libro de texto. Para ilustrar esta discusión teórica, traemos un estudio analítico, que consiste en entrevistas realizadas con un coordinador y tres profesores Pataxó. Los entrevistados trabajan en los últimos años de educación primaria del Colegio Indígena Pataxó Coroa Vermelha, nuestro lugar de investigación. El procedimiento interpretativo-analítico de los enunciados obtenidos por las entrevistas está guiado por la proposición teórico-metodológica del llamado Análisis del Discurso Dialógico, de orientación bakhtiniana.

Palabras clave: Educación Escolar Indígena. Materiales de enseñanza. Libro de texto.

Introdução

Dedicamo-nos, neste artigo, a discutir sobre o papel dos materiais didáticos nas aulas de Língua Portuguesa no contexto escolar indígena, mais especificamente na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, localizada em Coroa Vermelha/ Santa Cruz Cabrália, no sul da Bahia. A discussão em torno dessa temática nasce do recorte de uma das questões que foram analisadas na investigação de mestrado, desenvolvida no Programa de Letras: Linguagens e Representações na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus, na Bahia³.

Considerando que a Educação Escolar Indígena é uma modalidade educacional inclusa na Educação Básica, dotada de uma realidade singular que abrange uma complexa gama de escolas localizadas em terras indígenas, as quais preservam características específicas de cada povo, tais escolas têm como eixo norteador para o trabalho pedagógico a adoção de práticas educacionais que contemplem às especificidades étnicas de cada povo e respeitem os princípios legais e normativos. O atendimento às especificidades requer a produção de material didático específico, prevista em leis e documentos afins, que versam sobre essa modalidade de ensino. Diante dessas questões pontuadas, nosso interesse aqui é explorar qual a função dos livros didáticos nas aulas de Língua Portuguesa por dois ângulos de observação.

O primeiro dar-se-á através de uma reflexão teórica, a partir de uma discussão empreendida sobre as finalidades e o uso do livro didático na prática educativa. Essa reflexão é orientada, primordialmente, pelos trabalhos de Batista (2003, 2009) e Munakata (2012), bem

³ A pesquisa realizou-se em 2019, com o seguinte título: O ensino de língua portuguesa na educação escolar indígena: língua, discurso e currículo em análise, e foi defendida em 25/03/2020.



como levando em consideração documentos oficiais orientadores, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena – DCNEEI (BRASIL, 2013) e do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL, 1998), dentre outros. Já o segundo ângulo de observação será orientado pelo viés da prática, já que adentraremos o espaço escolar, com o objetivo de conhecer e compreender quais são as questões ligadas à utilização do livro didático na Educação Escolar Indígena, por meio da análise do discurso das docentes e da coordenadora pedagógica da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha⁴ sobre a referida temática.

Para tanto, exploramos, por meio de uma entrevista, a percepção de docentes e coordenadora indígenas em relação ao uso do material didático na prática educativa. Desse modo, evidenciamos quais os principais desafios enfrentados para a concretização da política pública no âmbito da elaboração, produção e distribuição de materiais específicos. Decorrente dessa importante questão, analisamos também os desafios encontrados e pelos sujeitos relatados, bem como quais as alternativas adotadas no processo educativo com os discentes da comunidade escolar.

Esclarecemos que a metodologia empregada neste estudo ancora-se numa abordagem qualitativa, em que empregamos duas técnicas principais para a coleta dos dados: a primeira, caracterizada como pesquisa documental, através de estudo bibliográfico para reflexão teórica da temática proposta; já a segunda técnica consiste na realização de entrevista, com o propósito de demonstrar como os agentes educacionais percebem os materiais didáticos que chegam às escolas indígenas para, a partir da análise do discurso de suas falas observar o discurso que sustentam e significam importante elemento do processo educacional indígena.

A análise desse discurso obedecerá às orientações teórico-metodológicas que caracterizam a chamada Análise Dialógica do Discurso – ADD (BRAIT, 2018), levando em consideração importantes elementos da constituição do discurso, como relações dialógicas, autoria, esferas, interlocutores e endereçamento. Dessa forma, quando analisamos os discursos materializados nas respostas às perguntas feitas, sobre os materiais utilizados nas aulas de

⁴ Atualmente é a maior escola municipal, devido ao quantitativo de 1.011 alunos atendidos, correspondendo ao percentual de 15% do total de alunos matriculados em Santa Cruz Cabralia, dentre os 6.924 alunos. Para esse atendimento, conta com 60 profissionais da educação, inclusive professores, sendo todos eles pertencentes à etnia indígena. De forma geral, o perfil dos discentes atendidos pela escola é bem característico, pois são alunos e alunas que pertencem à etnia indígena.

Língua Portuguesa, buscamos conhecer quais são os principais desafios, relacionados ao uso do material didático, enfrentados pelas docentes e coordenadoras. Também é possível compreender quais são as práticas adotadas diante do material recebido pela Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.

É na esteira dessas discussões que estão estruturadas as duas principais seções deste artigo. A primeira, intitulada *Educação Escolar Indígena: materiais didáticos e ensino de língua portuguesa*, em que promovemos uma discussão sobre o papel desempenhado pelo material didático no processo educativo indígena, em especial do livro didático, enquanto ferramenta utilizada nas aulas de português. Já a segunda, com o título *Utilização de materiais didáticos: percepção e desafios na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha*, apresentamos uma análise feita do discurso das docentes e da coordenadora pedagógica, sobre a percepção delas em relação ao uso do material didático no contexto escolar em que atuam.

1. Educação escolar indígena: Materiais didáticos e ensino de Língua Portuguesa

Munakata (2012) define o livro didático (LD) como mercadoria destinada especificamente à escola e explica que cabe a ela determinar quais serão os usos específicos dessa importante ferramenta no processo educativo. O autor também pontua que a utilização do LD implica práticas escolares diversificadas, por meio de diferentes estratégias. Dentre as mais variadas possibilidades de uso desse material, podemos citar sua utilização para leitura (silenciosa, em voz alta, coletiva ou individual); o texto pode ser copiado na lousa ou no caderno; os exercícios e pesquisas sugeridos são realizados de forma sequencial ou não; ele pode ser transportado da casa à escola, da escola para casa, dentre outras.

O livro didático é um livro de caráter pedagógico, de uso individual do aluno, que favorece o processo ensino-aprendizagem. Desenvolvido de acordo com as disciplinas previstas no Currículo Escolar, e seus conhecimentos significativos, no Brasil é distribuído gratuitamente aos alunos matriculados em escolas públicas de educação básica e declarados no Censo Escolar (BRASIL, 2014, p. 28).

É pertinente frisar que a distribuição do LD faz parte das políticas públicas da educação de responsabilidade do Ministério da Educação. Portanto, esse material é ofertado de forma



gratuita às escolas públicas de diversas regiões do país, inclusive nas indígenas, e é distribuído através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁵, que distribuem tanto os livros didáticos, quanto paradidáticos, como suporte aos professores para a prática pedagógica.

Nesse sentido, recorreremos à reflexão de Batista (2003), ao tratar da prática vivenciada com essa ferramenta em escolas públicas, cujos alunos são oriundos, em sua maioria, das classes sociais populares - o que também se aplica à realidade indígena. Portanto, o LD se torna um dos únicos recursos disponíveis no ambiente escolar, e por isso acaba sendo uma das fontes de leitura, consulta e pesquisa acessíveis aos alunos. Nesse contexto, o LD é um material que não apenas supre as necessidades pedagógicas durante as aulas, mas também acompanha e complementa as atividades posteriores a esse momento.

Batista (2009) explica que o LD tem por principal função estruturar o trabalho pedagógico em sala de aula. Para isso, organiza-se ao redor de uma apresentação que não se restringe tão-somente aos conteúdos curriculares, mas também abrange um conjunto de atividades direcionadas ao ensino-aprendizado de tais conteúdos, da distribuição desses e das atividades de ensino, de acordo com a progressão do tempo escolar, particularmente consoante às séries e unidades de ensino.

Quando assumida a função estruturadora do trabalho pedagógico, o LD tende a apresentar não uma síntese dos conteúdos curriculares, mas sim uma estrutura para o desenvolvimento desses conteúdos. Desse modo, caracteriza-se não mais como um material de referência, e sim como um bloco de atividades, cujas funções assumidas são expor, desenvolver, fixar e, até mesmo, avaliar o aprendizado. Por conseguinte, a tendência é não ser apenas um apoio ao processo ensino-aprendizagem, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente. Assim, o LD acaba determinando uma seleção de conteúdos, um modo de abordagem, uma forma de progressão, em síntese, orienta uma metodologia de ensino, como explica Batista (2003).

Entretanto, o próprio Batista (2003) ressalta que não cabe no contexto atual pensarmos num livro como uma forma estruturadora para o trabalho docente, ou mesmo como a única

⁵ Segundo Munakata (2012), o PNLD foi instituído no Brasil em 1985. Tal programa faz a mediação entre as editoras e o público-alvo (docentes e discentes das escolas públicas). A partir de 1996 foi instituído um sistema de avaliação prévia dos livros, o qual intervém diretamente na oferta de livros, ao estabelecer critérios de avaliação, para, posteriormente, serem apresentados à escolha dos professores.

fonte deste, dadas as questões que lhe escapam, pois, esse recurso chega até nós de forma cristalizada, ao não considerar as realidades sociais distintas em nosso país, no contexto de sua produção. Por isso, o professor não deve ter uma ideia deste material como algo cristalizado, e não cabe adotá-lo como o único a ser seguido, por somente oferecer uma organização para o seu trabalho. O autor não descaracteriza a importância do LD, contudo, pontua que sua concepção como forma estruturadora é pouco adequada para responder às exigências apresentadas pelo contexto educacional contemporâneo, contexto esse que é diverso, e é marcado pela necessidade de afirmação cultural e identitária.

Dessa forma, cabe considerar a relevância de obtermos um LD mais flexível para as formas de organização escolar distintas, currículos e projetos pedagógicos, com vistas à contemplação das questões sociais regionais e locais. Por essa razão, é necessário dispor de livros didáticos também diversificados. Nossa experiência na docência, assim como as reflexões trazidas por Munakata (2012) e Batista (2009), comprovam que o LD faz parte de nosso cotidiano, e é empregado pela escola para o desenvolvimento do processo de ensino.

Diniz, Stradiotti e Scaramucci (2009) corroboram com as palavras de Batista (2003), pontuando que o ensino de Língua Portuguesa (doravante LP) tem sido notoriamente influenciado pelo LD e, em sua maioria, torna-se o elemento central das aulas. Acrescentam, ainda, que raras vezes o docente o subverte. Quando não seguido fielmente, ainda assim serve como referência para as aulas de LP, tanto para os professores quanto para os alunos. Dessa forma, esse recurso acaba por afetar, limitar ou até mesmo determinar como serão o planejamento, os objetivos da aprendizagem, as competências priorizadas, os conteúdos a serem trabalhados e os tipos de atividades a serem propostas aos/às discentes.

As contribuições dos autores destacados anteriormente, as quais fazem uma abordagem sobre as finalidades e usos do livro didático, são essenciais para confirmar o entendimento que o LD é sim um material que precisa estar presente nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto elemento facilitador da prática pedagógica. Entretanto, seu uso é passível de questionamento quando não atende às expectativas dos usuários do respectivo material (docentes e discentes).

Discutir sobre o papel dos materiais didáticos nas aulas de LP, em contexto indígena, requer atentarmos para as orientações prescritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a



Educação Escolar Indígena – DCNEEI (BRASIL, 2013). Tal documento nos direciona para o entendimento da questão linguística, enquanto pilar principal da educação indígena, pois a linguagem, neste contexto, é uma arena de disputa, afirmação identitária, contestação, resgate cultural e reconhecimento. O referido documento enfatiza, ainda, que é essencial considerar as especificidades das escolas indígenas quanto aos aspectos comunitários, bilíngues e multilíngues, de interculturalidade e diferenciação.

As DCNEEI (BRASIL, 2013) também nos orientam no sentido de que, no contexto indígena, a organização curricular, necessariamente, deve estar relacionada com os recursos didáticos utilizados. Nesse espaço há de se considerar: i) a adequação das metodologias didáticas e pedagógicas às características dos diferentes sujeitos das aprendizagens, em atenção aos modos próprios de transmissão do saber indígena; ii) a necessidade de elaboração e uso de materiais didáticos próprios, nas línguas indígenas e em português, apresentando conteúdos culturais próprios às comunidades indígenas (BRASIL, 2013).

Devido às suas particularidades, as escolas indígenas necessitam de material diferenciado, justamente porque o processo de interlocução com o LD perpassa pelos aspectos sociais e linguísticos. Para tanto, há orientações, a exemplo do DCNEEI (BRASIL, 2013) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), garantindo que estes materiais sejam produzidos com a participação dos diversos povos indígenas.

O RCNEI (BRASIL, 1998) documento anterior às DCNEEI (BRASIL, 2013) já pontuava que a produção de livros e materiais deveria ocorrer de forma coletiva entre os próprios educadores indígenas, durante a realização dos cursos de formação e capacitação. É mediante essas situações de interação que entendemos a importância de ocorrer um compartilhamento de situações semelhantes relativas à produção de materiais, e isso contribui com uma produção que contemple a realidade de cada povo indígena.

Essa orientação sobre a produção de materiais é reafirmada nas DCNEEI: “o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena” (BRASIL, 2013, p. 381). No entanto, ressaltamos que, quando adentramos o espaço escolar, isso ainda não se concretiza, visto que os livros didáticos são os mesmos disponibilizados para as escolas não-indígenas, inclusive o LD de língua portuguesa.

O documento também esclarece que tanto a pesquisa quanto a produção de materiais didáticos próprios, específicos e diferenciados, são ações que contribuem para a concretização da Educação Escolar Indígena de qualidade sociocultural, permitindo aos povos indígenas, nos termos preconizados pela LDB, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências (BRASIL, 2013).

As DCNEEI (BRASIL, 2013) orientam que esses materiais didáticos devem ser escritos tanto na língua portuguesa quanto na língua indígena, o que reflete a perspectiva intercultural de uma educação diferenciada. Tais materiais devem ser elaborados por professores, estudantes e respectivas comunidades indígenas. Para isso, é preciso contar com o apoio, subsídios e publicações feitas pelos sistemas de ensino e pelo MEC, sendo disponibilizados para todas as etapas da Educação Básica.

Corroborando com as discussões sobre a produção de materiais didáticos, os Referenciais para Formação de Professores Indígenas trazem duas ponderações sobre o tipo e a elaboração de materiais, explicitando que tais questões envolvem:

As atividades de produção de conhecimentos na e para a escola indígena requerem a utilização de diversas linguagens do mundo atual. Portanto, no processo de elaboração de materiais didáticos é importante o domínio, pelos professores, de recursos variados, como o vídeo, o computador, a máquina fotográfica e o gravador, além dos textos, desenhos e pinturas. [...] A diversidade de recursos estimula os processos de criação, expressão e comunicação de conhecimentos, possibilitando experiências mais ricas tanto para os professores quanto para seus alunos (BRASIL, 2002, p. 62).

A respeito da produção de material, destaca-se a ilustração como recurso imprescindível no registro e transmissão de conhecimentos relativos à cultura, desempenhando função didática e, ao mesmo tempo, expressando as funções estéticas próprias de cada povo. Além disso, é importante atentarmos para a produção de materiais diversos, como dicionários, cartazes, álbuns, jogos, folhetos, jornais, recursos de multimídia. Nesse sentido, a produção artística se destaca como elemento expressivo da identidade étnica e cultural.

É pertinente destacar que no processo de elaboração de materiais, os professores e os alunos assumem a posição de pesquisadores e de autores, e, por intermédio da “língua portuguesa, os professores estão escrevendo sobre a própria história e cultura, o que possibilita



a troca de conhecimentos entre os vários povos indígenas do país” (BRASIL, 2002, p. 60), o que se constitui como uma alternativa para sistematizar e socializar o conhecimento a respeito da cultura, reforçando a identidade dos povos indígenas.

2. Utilização de materiais didáticos: percepção e desafios na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha

Nesta seção, trazemos alguns enunciados resultantes das entrevistas realizadas com professores e coordenadora pedagógica da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha⁶, sendo eles submetidos ao procedimento analítico-interpretativo da Análise Dialógica do Discurso, de orientação bakhtiniana. O referido processo nos ajuda a compreender, no *lócus* de pesquisa, qual a aplicabilidade e os desafios enfrentados na utilização dos materiais didáticos, a partir dos discursos dos sujeitos envolvidos com o pedagógico da escola.

Tal compreensão é possível, porque nos apropriamos de alguns conceitos bakhtinianos, presentes na constituição dos discursos, os quais são evidenciados na análise, como, i) *relações dialógicas* – quando analisaremos as relações de sentido entre os documentos que regem a educação escolar indígena brasileira, seja complementando, reafirmando, refutando, ampliando, discordando, respondendo e, até mesmo, dissimulando ações prescritivas nos documentos e orientações; ii) *autoria* – na medida em que pretendemos problematizar o que está posto nos documentos oficiais e nas falas dos sujeitos entrevistados quando se referem à produção de material didático; iii) *esferas* – ao passo que iremos analisar produções de discursos advindos de campos distintos, a exemplo da esfera educacional, administrativa, política, legislativa; iv) *responsividade* – considerando que os documentos existentes, assim como o LD, sempre estão tanto orientando quanto respondendo a outros discursos/documentos, gerando no fio dialógico uma compreensão ativa responsiva e v) *endereçamento* – ao considerarmos que o outro é elemento imprescindível na construção dos discursos, já que que todo discurso é dirigido para um outro, todo material didático produzido tem uma finalidade e um endereçamento específico.

⁶ Entrevistamos três professoras de LP que lecionam nas turmas de 6º ao 9º ano e a coordenadora pedagógica que atua na escola, todas elas pertencentes à etnia Pataxó.

Antes de começar a discussão sobre dois aspectos concernentes ao material didático, é válido mencionar que, mesmo diante de toda prerrogativa legal, que fora apresentada anteriormente, a qual garante aos povos indígenas o acesso ao material didático específico, na prática, nosso *locus* de pesquisa nos revela que o livro didático que chega à escola indígena é o mesmo disponibilizado para as demais escolas (fato revelado tanto no período de observação na escola⁷, quanto nos discursos das professoras e da coordenadora).

Dois aspectos centrais orientaram nossa análise: de um lado, observaremos a percepção da coordenadora e das docentes indígenas quanto: i) aos materiais utilizados nas aulas de LP e ii) aos aspectos fundamentais constantes do livro didático, principalmente sob a ótica da prática docente. E do outro, buscaremos, a partir, dessas considerações compreender quais são os desafios e as possibilidades do ensino de LP, considerando os materiais didáticos e as peculiaridades da educação escolar indígena, no contexto Pataxó.

2.1 Sobre os materiais utilizados nas aulas de LP

Quando se refere aos materiais utilizados nas aulas de LP, a coordenadora destaca o uso do LD⁸ na escola indígena. Entretanto, afirma que ele não é utilizado na íntegra, pelo fato de não atender às expectativas dessa modalidade de educação, assim como podemos observar na fala abaixo da Coordenadora Indígena (CI)⁹:

(01) É preciso fazer adaptações de acordo a realidade. No livro de Língua Portuguesa através de mitos, histórias, entrevistas, narrativas, isso quando traz um mais velho pra contar uma história na escola, na sala de aula, ou entrevista com uma pessoa da

⁷ A observação das aulas consistiu em uma técnica complementar para a pesquisa, com duração de dois meses, mas as aulas não foram nosso objeto de análise. Entretanto, o período de observação nos ajudou a compreender melhor o espaço escolar em que estão inseridos os sujeitos entrevistados.

⁸ Quando abordamos aqui questões relacionadas ao LD, no *locus* de pesquisa, estamos nos referindo ao livro escolhido em 2016. Portanto, trata-se de uma análise dos discursos das docentes e coordenadora sobre o LD recebido no ano subsequente, ou seja, utilizado de 2017 até 2019 destinado aos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). O contato com a escola nos revelou que o livro de Língua Portuguesa recebido intitula-se “Universos: Língua Portuguesa” da Editora SM, sendo fruto de uma obra coletiva de Camila Pereira, Fernanda Barros e Luciana Mariz; sendo concebida, desenvolvida e produzida sob a responsabilidade de Andresa Munique Paiva.

⁹ Em respeito aos aspectos éticos da pesquisa, para preservar a identificação dos sujeitos pesquisados, utilizamos a denominação CI para nos referirmos à Coordenadora Indígena e PI para Professora Indígena.



comunidade ou da própria escola que é uma liderança, então sempre faz essas adaptações para os conteúdos de Língua Portuguesa (CI).

Ao fazerem adaptações na utilização do livro de LP, as docentes buscam trabalhar com algo mais próximo de suas vivências a partir da linguagem oral, entendendo que dessa forma há uma aproximação mais concreta, objetiva e prática com a realidade dos/das discentes. Assim, as docentes indígenas respondem ativamente aos enunciados, trazendo novos significados e dando uma nova configuração ao LD, reiterando a percepção delas docentes sobre a necessidade de que esse material possa contemplar as realidades diversas dos alunos e alunas.

Entendemos que, pelo fato de o LD não ser endereçado¹⁰ especificamente à escola indígena, é que acontecem essas adaptações que a CI pontua. Lembramos que as DCNEEI (2013) orientam sobre a necessidade de adequação das metodologias didáticas e pedagógicas às características dos diferentes sujeitos das aprendizagens.

Mesmo que o LD seja um elemento central para o desenvolvimento das aulas de LP, como destaca Diniz, Stradiotti e Scaramucci (2009), a argumentação da CI no excerto (01) nos leva a entender que as docentes problematizam o conteúdo apresentado no livro didático. Isso pode ser notado quando a CI afirma que as docentes inserem nas aulas de LP textos orais e escritos, porque, na visão da CI, os gêneros mitos, histórias, narrativas e entrevistas são mais valorizados no contexto indígena. Desse modo, a utilização dessas alternativas de trabalho com tais gêneros poderá apresentar melhores resultados no trabalho voltado para a leitura junto à comunidade escolar.

Os enunciados seguintes corroboram esse entendimento, pois as três docentes explicitam que o LD não é, de forma nenhuma, utilizado na íntegra, e explicam como fazem uso dele nas aulas de LP:

¹⁰ Tal terminologia está sendo utilizada neste trabalho em referência à ideia de *endereçamento* defendida por Bakhtin (2016), que nos explica tal conceito a partir da distinção entre unidades significativas da língua (palavras e orações) entendidas como impessoais, por não ter um direcionamento (de ninguém e a ninguém) do enunciado, pois conforme entende Bakhtin, o enunciado tem autor, expressividade e destinatário. O teórico russo argumenta que o traço essencial (constitutivo) do enunciado é a possibilidade de seu *direcionamento* a alguém, de seu *endereçamento*. Assim, tal conceito está sendo empregado neste artigo no sentido de que o outro é elemento imprescindível na construção dos discursos, por entendermos que todo discurso é dirigido para um outro; todo material didático produzido tem uma finalidade e um *endereçamento* específico.

(02) Em muitos momentos tenho que fazer adaptações, por exemplo, as histórias em quadrinhos que é envolvente e legal eu pego e vou trabalhar com eles aquele texto. [...] texto bacana, que traga [...] informação bacana, que venha contribuir com o conhecimento deles. Eu trago, trabalho o texto, às vezes pulo as questões das atividades gramaticais, faço de um outro livro e vou adaptando ali. Às vezes eu trabalho só o texto e a interpretação de texto, ou pulo algumas atividades que não vão ser positivas, que eles não vão conseguir fazer devido à complexidade [...] aí vou adaptando, ou pego texto e faço as minhas próprias perguntas de interpretação de texto um pouco mais objetiva (PI turmas 7º e 9º anos).

Em (02), percebemos que a professora indígena seleciona algumas atividades do LD, buscando uma linguagem mais objetiva e que também desperte mais o interesse dos alunos. Fica explícito que sua recorrência ao LD é mais voltada para a utilização dos textos. Isso também acontece com a PI (turma 6º ano C), ao exemplificar que “uma das poucas vezes que usou o LD”, o uso foi motivado pelo gênero discursivo, com uma temática mais próxima do contexto sociocultural da aldeia. Assim expõe:

(03) No livro do sexto ano mesmo tem um texto que é uma notícia referente ao *meio ambiente*, por exemplo, aí trata das questões dos animais, da tartaruga, aí eu vou buscar um assunto que tem de acordo com a nossa realidade e vou trabalhar em cima desse texto do livro. Então acaba adaptando uma coisa com outra, aí também dá pra pegar o texto e trabalhar sobre a questão do meio ambiente, como é isso na aldeia, aí vai modificando (PI turma 6º ano C, destaque nosso).

Entendemos que a docente age responsivamente¹¹ quando ela seleciona um texto e, nesse caso, destaca o gênero notícia, próximo à vivência dos indígenas Pataxó, revelando uma

¹¹ Segundo Bakhtin (2016), a *responsividade* é um fenômeno inerente ao discurso, em que cada enunciado produzido sempre responderá a outro enunciado no processo de interação discursiva entre locutor e interlocutor, onde ambos têm papel ativos. Entendendo que o processo compreensivo é sempre preche de resposta. Neste trabalho, o conceito *responsividade* é importante na medida em que observamos como os enunciados produzidos pelas professoras e coordenadora indígena na esfera escolar dialogam com enunciados de outras esferas, a exemplo dos documentos orientadores, gerando no fio dialógico uma compreensão ativa responsiva.



estreita relação dialógica¹² entre as esferas¹³ escolar e cotidiana, mediada pelo uso concreto da língua.

Nesse sentido, quando a docente propõe desenvolver uma atividade de leitura, a partir da seleção desse texto presente no LD, sobre o qual ela se refere, notamos que a docente busca utilizar um texto que faça sentido para os/as discentes. Feita a escolha desse gênero, acreditamos que a abordagem do conteúdo/assunto ali discutido, ao tocar nas questões ambientais e na relação do indígena com a natureza, ganha significado maior para os alunos, pois abrange a dimensão do conhecimento científico e da realidade vivenciada no cotidiano desses/dessas discentes.

Ainda, na busca por uma compreensão sobre o uso do LD, no contexto indígena, apresentamos algumas considerações feitas por outra professora:

(04) Todo o livro didático é adaptado, seja de Língua Portuguesa ou de outras disciplinas, normalmente a gente trabalha com a visão de dentro para fora, então primeiro a gente costuma tratar dessa realidade do aluno. [...] Então *é a partir dessa realidade do educando, é que se faz a relação, com o que se tem de maneira mais geral. Todos os conteúdos precisam estar adaptados à essa realidade local e cultural* (PI turma 6º ano B, destaque nosso).

Destacamos que as assertivas anteriores recuperam dialogicamente o que preconiza as DCNEEI (BRASIL, 2013), sobre o trabalho pedagógico no espaço indígena, pois percebemos o caráter responsivo nas falas das docentes, ao se respaldarem nas orientações curriculares, que destacam sobre a necessidade de adaptação da metodologia às características dos diferentes sujeitos da aprendizagem, buscando a efetividade do ensino.

¹² O conceito *relações dialógicas*, de orientação bakhtiniana, pode ser compreendido a partir dos escritos de Volóchinov (2017) e Bakhtin (2016). Assim, as relações dialógicas são definidas por esses teóricos como relações de sentido estabelecidas entre os enunciados produzidos pelos sujeitos nas diversas esferas sociais. Essa relação nos ajuda a compreender os discursos produzidos pelos sujeitos participantes da pesquisa. Neste trabalho, as relações dialógicas são evidenciadas nas relações estabelecidas entre os documentos que regem a educação escolar indígena brasileira, a exemplo do RCNEI (BRASIL, 1998) e o DCNEEI (BRASIL, 2013). Isso porque percebemos as relações de sentido estabelecidas entre os documentos citados e os enunciados analisados, seja complementando, reafirmando, refutando, ampliando, discordando, respondendo e, até mesmo, dissimulando as ações prescritivas nos documentos e orientações.

¹³ Para Bakhtin (2016), a constituição dos enunciados tem relação com suas condições específicas e as finalidades de cada esfera social, como cotidiana, científica, religiosa, jornalística, dentre outras. É essencial destacarmos este conceito neste artigo, porque sua construção se dá em torno da análise de discursos advindos de campos distintos, a exemplo da esfera educacional, escolar, administrativa, política e legislativa. Sendo assim, é confrontando os discursos advindos dessas esferas que podemos melhor compreender as relações de sentidos estabelecidos pela dialogia entre as esferas.

Há de se considerar, ainda, que o encadeamento discursivo estabelecido entre os enunciados (01, 02, 03 e 04) nos revela que a questão das adaptações feitas para o uso do LD é bastante recorrente. Parece se tratar de uma resposta ativa em que os sujeitos se engajam na luta, no interior do signo ideológico. Tais sujeitos evidenciam que o LD, além de não corresponder às expectativas da comunidade indígena à qual ele é utilizado, acaba por demonstrar também a necessidade de adaptação feita ao tratamento homogeneizador que o LD traz. Desse modo, a responsividade daqueles que o utilizam (docentes e alunos/alunas indígenas) precisam ressignificar seu conteúdo e sua abordagem, com vista a atender a especificidade educacional, cultural e identitária da comunidade escolar indígena de ensino da LP.

2.2 Sobre o LD de português na educação indígena

Tratando especificamente sobre os componentes do LD, como conteúdos, sequência de atividades propostas, textos, abordagem sobre a gramática, dentre outros aspectos, apresentaremos, a seguir o posicionamento de outra PI:

(05) Eu considero muito importante os textos, porque gosto muito de trabalhar a partir do texto, e *as atividades propostas também, que eu acho que tem que ser mais objetiva, explicativa, principalmente naquela parte gramatical* (PI da turma 7º e 9º anos, destaque nosso).

A professora indígena argumenta sobre dois desses aspectos destacados inicialmente: o texto e as atividades propostas pelo LD. Contudo, tece críticas a respeito deles, ao pontuar que o LD deveria trazer “de atividades mais objetivas” para facilitar o trabalho com a gramática, por exemplo. Entendemos que, ao mencionar essa questão, a PI esteja se referindo à necessidade de trabalhar o aspecto normativo da língua portuguesa, a qual exige o ensino de regras. A PI entende que a parte gramatical precisa estar contida no LD, pois o ensino da gramática é importante nas aulas de LP.



Em (06), notamos que a PI concorda com esse pensamento em relação à ênfase do trabalho com texto, quando afirma que o LD pode facilitar o trabalho:

(06) O conjunto de conteúdos que ele apresenta, embora os que recebemos sejam muito extensos, às vezes o conceito, pode fazer com que, por meio desse livro didático o professor faça sua própria compreensão e passe para os alunos de uma maneira mais simples, falando um pouco a linguagem do aluno. E os textos ajudam muito, devido não ter a disponibilidade de tanto material impresso, ele vai dar esse suporte e o aluno pode acompanhar *a leitura dos textos, para a partir desses textos trabalhar demais conteúdos, que serão também inseridos, a partir desse texto* (PI turma 6º ano B, destaque nosso).

Compreendemos que as considerações feitas pelas duas docentes nos enunciados (05 e 06) coincidem sobre a importância da utilização do LD com os/as discentes, primando pelo uso do texto. Contudo, a PI no enunciado (05) também argumenta sobre o aspecto gramática vinculando o seu ensino ao uso de textos, desse modo a PI marca que o LD é uma referência para o ensino da gramática. Já o discurso da outra PI no enunciado (06) nos direciona para a compreensão de um trabalho, cujo centro não seria a gramática, mas o uso e reflexão sobre a língua, que se concretiza a partir da utilização de textos diversos. Com ênfase na língua concreta, imersa na vida, na interação discursiva e como prática dialógica.

Nestes enunciados fica evidente uma das formas de usos do LD no que tange à estratégia de exploração dos textos desse material para leitura, comentada por Munakata (2012), sendo ela adotada pelas docentes a partir da interação das docentes com seus/suas alunos, mediante a exploração dos textos presentes no LD, pela valorização desse aspecto.

Já no enunciado (07), outra docente destaca a identidade como um aspecto fundamental do livro. Vejamos qual o argumento nos possibilitou chegar a essa compreensão:

(07) [...] *deveria ser feito por nós indígenas e com a nossa participação, para ele ter uma cara [...] porque às vezes o livro didático fala do indígena do jeito que eles veem na televisão, ou do jeito que eles viram e aprenderam em outro livro didático, pesquisadores que vêm e falam o que eles querem, mas nunca é feito pelo indígena, então essa é a diferença* (PI turma 6º ano C, destaque nosso).

No excerto anterior, notamos que há uma reivindicação de autoria¹⁴, reconhecida pela referida professora como estratégia que auxiliaria, caso realizada, na ressignificação do imaginário estereotipante ao qual o indígena é, por vezes, representado. Essa questão é contestada na fala da professora, quando ela pontua que a imagem do indígena veiculada no LD, se constitui a partir de discurso, cujos autores são “pesquisadores” não pertencentes à etnia indígena.

Nesse sentido, encontramos respaldo nas considerações de Batista (2003), quando aborda que o contexto educacional contemporâneo é marcado pela necessidade de afirmação cultural e identitária dadas às condições de diversidade presentes no país. É necessário dispor de LD também diversificados, já que estamos diante de formas de organização escolar distintas, com currículos e projetos pedagógicos que precisam contemplar as questões sociais regionais e locais, as quais devem estar presentes no material utilizado. Embora Batista (2003) não trate especificamente de um material didático para a escola indígena, entendemos que suas ponderações contribuem para confirmação de um dos aspectos a serem valorizados pelo LD. Referimo-nos à reivindicação feita pela docente, em relação à afirmação cultural e identitária, como visto no excerto (7).

Ainda no enunciado (07), a professora indígena salienta que é essencial a participação docente para pensar sobre um LD cujo propósito seja o atendimento às suas respectivas escolas, e complementa que na atualidade é possível fazer isso (conforme veremos no trecho a seguir) até mesmo pelo fato de a língua portuguesa ser uma realidade nas aldeias, possibilitando a comunicação de forma geral. Dessa forma, a PI explica que:

¹⁴ Para Bakhtin (2010) o autor é aquele que pensa teoricamente, contempla esteticamente e age eticamente construindo os enunciados, almejando alcançar uma totalidade de sentido na unidade da obra. Faraco (2009) nos esclarece que na concepção de autoria bakhtiniana, “o autor” trabalha sempre nas fronteiras, nunca está sozinho, porque se movimenta entre um conjunto múltiplo e de diferentes vozes sociais, o que se dá de forma tensa, criativa e responsiva. Nesse sentido, o autor busca dizer a sua palavra e sustentar a sua posição autoral, de “dizer por si”, sendo o responsável pelo ato e pelo discurso. Esse conceito justifica-se neste artigo, na medida em que, problematizamos sobre quem são os/as autores/autoras que produzem o livro didático e quais os reflexos dessa autoria não indígena na elaboração e no uso do material didático. Em contrapartida quais são as ações possíveis de serem desenvolvidas para valorização da autoria no espaço indígena, conforme destacado nas falas das entrevistadas.



(08) Eu sei que não é fácil fazer um livro nacionalmente escrito por indígenas, mas eu acho que com a participação do indígena, hoje a gente tem como fazer isso, tem os fóruns, as leis, e também hoje não é difícil a comunicação com um índio, a gente está tão envolvido com o não indígena, tanto na comunicação como em vários eventos. Acho que tem essa possibilidade de fazer um livro que seja a cara do Brasil na verdade, onde tem índio, tem negro, com maior representatividade, onde eu pudesse escrever um texto e aquele texto estar naquele livro, uma lenda, um poema, a língua indígena em si, algo escrito por nós indígenas mesmo, seria muito bom se fosse assim, um sonho [...] se a gente tivesse essa realidade, de participar (PI turma ano 6º C, destaque nosso).

No momento em que a docente marca em (08), no seu discurso, o desafio de produzir um livro escrito por indígenas, podemos supor, assim, que tal fator seja em virtude da diversidade linguística existente ou até mesmo a própria vigência dos documentos normativos, que acaba padronizando/normatizando as produções didáticas. Contudo, a docente se posiciona sobre a possibilidade de se ter a participação indígena nesse trabalho, visto que estamos diante de um contexto favorável para isso. Contexto esse em que os indígenas estão engajados no processo educacional, através da cobrança, participação e articulação com as diversas etnias. Com essas ações, os indígenas buscam a efetivação das leis que atendam suas necessidades.

Nesse sentido, a PI reitera que os discursos das esferas política e legislativa dialogam com a esfera educacional, na medida em que reconhecem e garantem esse direito à consulta e participação das diversas etnias indígenas e a consequente produção de materiais. Analisando, ainda, o enunciado (08), sobre a produção de material, a PI, em sua construção argumentativa, nos chama a atenção para três aspectos, quais sejam: um relativo à comunicação com o indígena; o outro sobre a busca por representatividade e, por fim, o último em relação à reivindicação de autoria do LD.

O primeiro aspecto é relativo à comunicação com o indígena. Quando o sujeito da enunciação diz “hoje não é difícil a comunicação com um índio, a gente está tão envolvido com o não indígena, tanto na comunicação como em vários eventos”, a docente marca que a participação indígena se torna possível, a partir da interação como os demais membros da sociedade e com seus pares.

O segundo aspecto versa sobre a busca por representatividade; a esfera escolar aqui parece se cruzar com a esfera política nas reivindicações por representatividade, direitos dos movimentos (raciais e indígenas), reportando-se ao currículo numa perspectiva pós-crítica, que contempla as questões étnicas, raciais, culturais, identitárias, dentre outras, o que se opõe às

discussões do currículo tradicional e ao discurso hegemonicamente padronizado sobre as minorias.

O terceiro aspecto, por fim, é relacionado à reivindicação de autoria do LD, por parte dos próprios indígenas, revelada no discurso da PI do 6º ano C, no qual, em nome do grupo social que a mesma representa, faz a reivindicação por autoria e representatividade. Aqui o posicionamento da PI sobre a produção de material didático reflete o desejo e a necessidade pelo reconhecido dos sujeitos na produção daquele material em que ele é protagonista do processo, no intuito e busca de ressemantizações da imagem do indígena e de sua língua.

Contudo, convém destacar, nas palavras da docente em (08), que essa não é uma conquista fácil, ela ainda a enxerga como um sonho, mesmo que no contexto atual estejamos diante de uma legislação favorável, uma organização pautada em mobilizações, fóruns indígenas em prol da efetivação da educação escolar indígena em todos os âmbitos.

Os excertos analisados nos mostram que, na prática, as docentes se utilizam de algumas formas para o uso do LD, com destaque para a realização de atividades de leitura e pesquisas, seguindo sempre uma organização docente. De acordo com o que foi destacado por Munakata (2012), na seção anterior, entendemos que isso é fundamental para o uso do LD de forma efetiva e que atenda aos anseios da comunidade indígena.

Os argumentos das entrevistadas, ao trazerem sua percepção sobre o LD, coincidem com as palavras de Diniz, Stradiotti, Scaramucci (2009), quando defendem que o livro didático é um recurso essencial para o desenvolvimento das aulas de LP. Os respectivos autores nos chamam a atenção para o fato de que este não deve ser seguido na íntegra sem questionamentos. Ao contrário disso, o LD precisa ser problematizado; e pensando no contexto indígena, que faz uso de um livro não feito especificamente para atender às suas especificidades, essa problematização torna-se emergencial.

Esse posicionamento das docentes, marcando que não utilizam o LD na íntegra e, em decorrência disso, procedem às adaptações necessárias, leva em consideração os sujeitos interlocutores implicados no processo de interação discursiva com o LD. Isso nos revela que, no *locus* de pesquisa, o LD não assume a função estruturadora do trabalho pedagógico criticada por Batista (2003). Ao invés disso, o LD é utilizado com a função de material de apoio/suporte.



Considerações finais

Com base no que foi discutido nesse artigo, duas questões centrais merecem ser pontuadas aqui. A primeira está relacionada à concretização de políticas públicas educacionais para a Educação Escolar Indígena, levando em consideração as leis e documentos que respaldam essa modalidade de educação, no sentido de dar garantias relacionadas às suas especificidades. Na prática, notamos que essa ainda é uma realidade não concretizada, tendo em vista que o livro didático que chega à Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, distribuído gratuitamente, é o mesmo disponibilizado para as demais escolas do município. Logo, ele não se endereça aos sujeitos concretos do contexto escolar em questão.

A segunda diz respeito à prática pedagógica das docentes, que recorrem ao LD para o desenvolvimento das aulas de LP, buscando explorar de formas diversas, o respectivo material, afirmando que sua utilização está mais voltada para o trabalho com textos. Os discursos das docentes, também evidenciaram que é importante o LD abordar o aspecto gramatical de forma mais objetiva para facilitar a compreensão dos alunos. Contudo, as docentes não reconhecem que haja uma correspondência satisfatória entre o LD recebido pela escola, que valorize uma situação mais concreta de interlocução com os respectivos discentes. Essa é uma condição essencial para ser pensada no processo de elaboração do LD, pois facilitaria o processo de interação entre o LD e os/as discentes. A nosso ver, isso dificulta o uso do respectivo material. Porém, os discursos das entrevistadas nos revelam uma busca por alternativas, a exemplo das adaptações que elas fazem voltadas ao público atendido pela escola quando utilizam o livro didático.



Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BATISTA, Antônio A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio, A. G. (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O conceito de “livros didáticos”. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (org.). **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos - chave**. São Paulo: Contexto, 2018, p. 9-31.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **Caderno de Estudos do Curso Programas do Livro-PLi**. 5. ed. atual. – Brasília: MEC, FNDE, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena – DCNEEI. In: **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96. Senado Federal. In: AMARAL, Ana Valeska (org.). **Legislação sobre Educação**. - 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DINIZ, Leandro Rodrigues Alves Diniz; STRADIOTTI, Lúcia Mantovani; SCARAMUCCI, Matilde Virginia Ricardi. Uma análise de livros didáticos no Brasil para falantes de outras línguas. In: DIAS, Reinildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 265-304.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas. v. 12, n. 3 (30), p. 179 -197, set/dez. 2012.



VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Artigo recebido para publicação em: 01 de outubro de 2020.
Artigo aprovado para publicação em: 31 de novembro de 2020.