

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CONTEXTO INDÍGENA: UMA ANÁLISE DO LIVRO XIKRÍN DO CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ

ALFABETIZACIÓN EN UN CONTEXTO INDÍGENA: UN ANÁLISIS DEL LIBRO XIKRÍN DO
CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ

LITERACY IN INDIGENOUS CONTEXT: AN ANALYSIS OF THE TEXTBOOK XIKRÍN DO
CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ

Quélvia Souza Tavares*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Lucivaldo Silva da Costa**

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

RESUMO: Este artigo faz algumas reflexões sobre o livro didático *XIKRÍN DO CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ*. O livro foi produzido por dois professores e pesquisadores indígenas da própria comunidade juntamente com um Professor Adjunto da Faculdade de Letras e Linguagem da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Objetiva-se contextualizar e analisar a proposta de alfabetização e letramento desenvolvida para as crianças Xikrín do Cateté, que possuem uma realidade sociolinguística de monolingüismo na língua Xikrín, pertencente à família Jê, tronco Macro-Je. Para tal análise, lançamos mão das notas sobre a construção do livro segundo Costa *et al.* (2020), da teoria de alfabetização e letramento de Magda Soares (2010) e da teoria de letramento intercultural e intracultural de Pimentel da Silva (2012). Por se tratar de um material didático pioneiro, pensado e desenvolvido pelos próprios agentes da comunidade, o livro já se constitui como um ato de resistência à educação escolar assimilacionista, possibilitando a manutenção da língua e de aspectos da cultura tradicional, que têm sido invisibilizados no modelo de educação escolar vigente nas escolas das aldeias.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena. Letramento intercultural. Letramento intracultural. Língua Xikrín.

RESUMEN: Este artículo hace algunas reflexiones sobre el libro *XIKRÍN DO CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ*. El libro fue elaborado por dos docentes e investigadores indígenas de la propia comunidad junto con el Profesor de la Facultad

* Professora Adjunta III (DIII) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Doutoranda em Linguística no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), do Instituto de Letras (IL), da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: quelvia.tavares@ifpa.edu.br.

** Professor Adjunto IV na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: lucivaldosc@unifesspa.edu.br.

de Letras y Lengua de la Universidad Federal do Sul e Sudeste de Pará (UNIFESSPA). El objetivo es contextualizar y analizar la propuesta de alfabetización desarrollada para los niños Xikrín de Cateté, quienes tienen una realidad sociolingüística de monolingüismo en lengua Xikrín, perteneciente a la familia Jé, tronco Macro-Jé. Para este análisis se utilizaron las notas sobre la construcción del libro según Costa *et al.* (2020), la teoría de la alfabetización de Magda Soares (2010) y la teoría de la alfabetización intercultural e intracultural de Pimentel da Silva (2012). Al tratarse de un material didáctico pionero, diseñado y desarrollado por los propios agentes comunitarios, el libro constituye ya un acto de resistencia a la educación escolar asimilacionista, posibilitando el mantenimiento de la lengua y aspectos de la cultura tradicional, que han sido invisibilizados en el modelo de enseñanza escolar vigente en las escuelas de aldea.

PALABRAS CLAVE: Educación escolar indígena. Alfabetización intercultural. Alfabetización intracultural. Lengua xikrín.

ABSTRACT: This article makes some reflections on the textbook *XIKRÍN DO CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ*. The book was made by two indigenous teachers and researchers from the community itself together with a Professor at the Faculty of Letters and Language at the Federal University of the South and Southeast of Pará (UNIFESSPA). This article aims to contextualize and analyze the literacy proposal developed for the Xikrín do Cateté children, who are monolingual in the Xikrín language, belonging to the Jé family, Macro-Jé stock. For this analysis, we used notes on the construction of the book according to Costa *et al.* (2020), Magda Soares's literacy theory (2010) and Pimentel da Silva's Intercultural and Intracultural literacy theory (2012). As it is a pioneering teaching material, designed and developed by the community agents themselves, the book already constitutes an act of resistance to assimilationist school education, enabling the maintenance of the language and aspects of traditional culture, which have been made invisible in the model of school education in force in schools of the village.

KEYWORDS: Indigenous school education. Intercultural literacy. Intracultural literacy. Xikrín language.

1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

Uma questão educacional muito importante, hoje, no Brasil é a da educação escolar indígena, embora muitos (entre os quais incluem-se as Secretarias de Educação) ainda não tenham percebido as especificidades nem os desafios postos àqueles que lidam com essa perspectiva educacional.

A própria legislação brasileira assegura direitos e liberdades, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional, posição econômica, orientação política, nascimento ou qualquer outra condição (Brasil, 1988).

Apesar de uma política linguística eficaz no campo teórico-legal, a qual assegura aos povos indígenas brasileiros educação escolar bilíngue, diferenciada, específica e intercultural, incluindo o uso da própria língua indígena como língua de instrução escolar, caso seja este o desejo do povo, o que há, de fato, é a implementação das mesmas abordagens pedagógicas aplicadas nas escolas das cidades ou do campo, sem qualquer sensibilidade etnolinguística, como tem acontecido nas escolas das aldeias do povo Xikrín do Cateté, que vive na Terra Indígena com nome homônimo ao do povo, no município de Parauapebas, sudeste do estado do Pará.

Como discutido por Costa *et al.* (2020), o ensino oferecido a essa comunidade apresenta três questões fundamentais que estão em desacordo com o que é determinado pela legislação: (i)- a não oferta de um ensino bilíngue e intercultural; (ii)- o não uso da língua materna nas atividades de ensino; e (iii)- a falta de material didático-pedagógico específico e culturalmente relevante para o ensino da língua e da cultura indígena.

Considerando as questões elencadas acima, os professores Bep Aka Xikrín e Katop-Ti Xikrín, em parceria com Lucivaldo Silva da Costa, linguista e pesquisador na comunidade desde 2001, e Professor da Faculdade de Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), produziram, em 2018, o livro *Xikrín do Cateté Nhô Pi'ôk Mari Mokrai Kadjy na Jà* como resposta à demanda da comunidade e ao que está preconizado nas leis específicas sobre Educação Escolar Indígena como no Art. 2º, V. do Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, segundo o qual são objetivos da escola indígena “elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado” (Brasil, 2009).

Vale ressaltar que essa iniciativa partiu exclusivamente da comunidade e contou com o apoio do referido professor através de um projeto de extensão que desenvolvia na aldeia Xikrín do Cateté à época. Após a finalização do material didático em versão PDF, a

Secretaria de Educação do município de Parauapebas apoiou a impressão de mil exemplares do livro para serem usados como ferramenta didático-pedagógica nas escolas da Terra Indígena. Entretanto, até o momento da escrita deste artigo, o livro ainda não havia sido utilizado por professores alfabetizadores, uma vez que há a necessidade de realização de oficinas pedagógicas para os professores alfabetizadores indígenas discutirem e refletirem sobre estratégias metodológicas e abordagens de ensino que melhor se adequem à realidade sociocultural do povo, visando ao desenvolvimento do aluno no processo de decodificação e codificação, bem como no uso social da leitura e escrita na língua Xikrín.

Neste artigo, analisamos o livro *Xikrín do Cateté Nhô Pi'ôk Mari Mokrai Kadjy na Jà* à luz das teorias da alfabetização e do letramento, e dos letramentos intercultural e intracultural. O artigo é composto por uma introdução e quatro seções. Na primeira seção, contextualizamos brevemente o povo Xikrín, sua localização geográfica, língua, número de habitantes por aldeias, dentre outras informações. Na segunda seção, apresentamos o aporte teórico. Na terceira, trazemos alguns elementos para contextualizar a produção do livro e sua organização estrutural e, na última seção, analisamos dois textos do livro, a título de exemplificação de como os autores propõem o ensino/aprendizagem da leitura e escrita na língua indígena. O artigo finaliza com algumas considerações acerca do livro e de sua importância simbólica e efetiva no desenvolvimento do sistema de escrita alfabetica na língua Xikrín e no surgimento de escritores indígenas e na ampliação de gêneros textuais orais e escritos como forma de manutenção etnolinguística do povo Xikrín do Cateté.

2 O POVO XIKRÍN DO CATETÉ

Nesta seção traçamos uma breve contextualização do povo Xikrín do Cateté, um subgrupo *Mêbêngôkre* Setentrional. Este povo fala uma variedade da língua *mêbêngôkre*, pertencente à família Jê, Tronco Marco-Jê (Rodrigues, 1985). Atualmente, vive em 14 aldeias, das quais as três mais antigas e mais conhecidas pelos não-indígenas são *Cateté*, *Djudjékô* e *Ô'odjâm* e estão localizadas à margem esquerda do rio Cateté.

A Terra Indígena Xikrín do Cateté incide na zona rural do município de Parauapebas, no sudeste do Estado do Pará. Até pouco antes da pandemia de Covid-19, em 2020, os Xikrín viviam em três aldeias, Cateté, Djudjékô, Ô'odjâm. Na tentativa de evitar o contágio com o vírus, muitas famílias deixaram essas aldeias e se refugiaram em acampamentos ao longo da Terra Indígena, sobretudo, para proteger seus parentes idosos, os mais vulneráveis à contaminação naquele momento em que ainda não havia vacina contra o vírus. Embora não tenha sido o único e/ou o principal motivo da cisão, a pandemia acelerou esse processo entre os Xikrín, cujo número de aldeias passou de três para quatorze, conforme a ilustração a seguir, extraída de Brito (2021) e adaptada pelos autores:

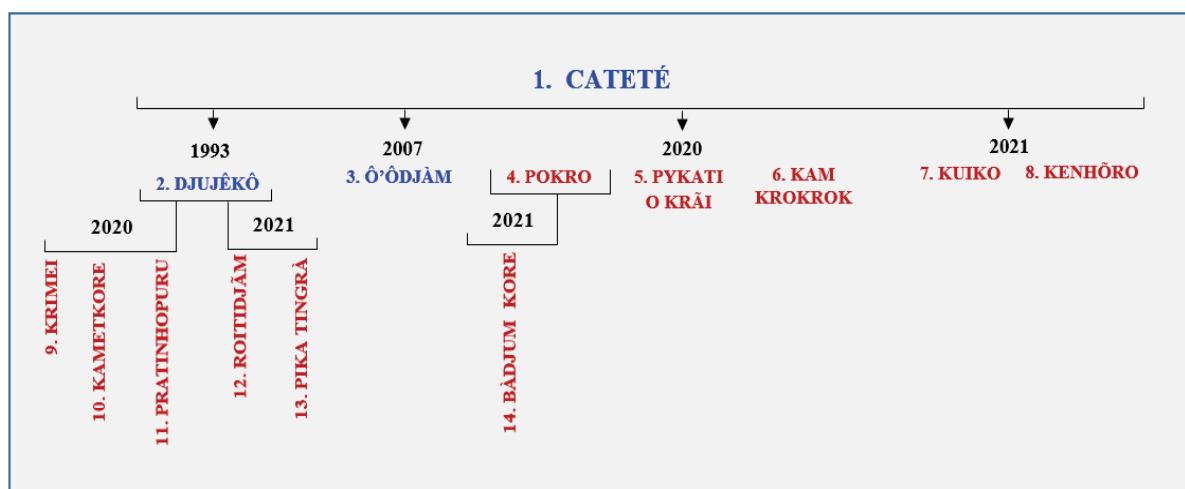


Figura 1: Divisão político-territorial das aldeias Xikrín do Cateté.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados de Brito (2021)

Como está evidenciado, a primeira cisão ocorreu em 1993, quando o líder *Bàxê* deixou a aldeia Cateté e criou a aldeia *Djudjékô*, a 18 quilômetros daquela. A segunda cisão, ocorreu em 2007, quando o líder *Bep Tum* decide criar a aldeia *Ó’Ódjâm*. Os anos 2020 e 2021 são marcados pelas inúmeras e abruptas cisões, aumentando o número inicial de três para quatorze aldeias na Terra Indígena Xikrín do Cateté. Nessas quatorze aldeias, vivem aproximadamente 1.300 pessoas, de acordo com Costa *et al.* (2020).

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CONTEXTO INDÍGENA

Discutir alfabetização e letramento é indispensável para qualquer prática escolar, pois este tema perpassa toda a vida social e interacional dos alunos. Apesar de a alfabetização e do letramento começarem nas séries iniciais, esse conhecimento não se limita aos primeiros anos escolares, e é através dele que o aluno ganhará autonomia para compreender o mundo que o cerca e ampliar seus conhecimentos sobre ele. Esse fato, *per se*, justifica a necessidade de uma atenção especial a esse processo de ensino.

O termo letramento, segundo Pimentel da Silva (2012, p. 9), ainda é “[...] pouco discutido quando se fala em educação bilíngue intercultural nas escolas indígenas”. O que se vê na maioria das escolas indígenas é o letramento e a alfabetização que deixam a língua e cultura indígena em contexto periférico. É dado prestígio maior à língua e à cultura ocidentais em “[...] detrimento da oralidade em línguas indígenas nas propostas de educação” (Pimentel da Silva, 2012, p. 9).

Os povos indígenas são, em sua maioria, de tradição oral e ainda estão discutindo e produzindo o registro alfabetico de suas línguas, ou, em outros casos, esse registro ainda não foi plenamente ensinado a todos. Nesse sentido, a noção ocidental de letramento e alfabetização precisa ser ampliada para contemplar as mais diversas realidades.

Ser alfabetizado, na concepção ocidental, é ser capaz de utilizar o código alfabetico para ler e escrever, exercer a arte da escrita. Ser letrado, por sua vez, é conseguir usar esses códigos em diferentes contextos e para diferentes objetivos (Soares, 2010) . Nessa concepção, tudo gira em torno do código escrito, alfabetico. As leituras de mundo, do conhecimento das ervas, da floresta, do código não escrito, como o grafismo, não são contempladas. Há, portanto, necessidade de ampliar esses conceitos, pois, para Cavalcanti e Maher (2005), uma criança não-indígena pode estar letrada num mundo que faz uso da tradição escrita, mas:

Essa mesma criança, porém, não estará letrada em mundos de tradição oral onde, como já apontamos, as práticas sociais estão calcadas em outros códigos que não a palavra escrita. Uma criança que pode saber para que serve e como é usado um computador, pode não saber o que é ou para que serve um remédio da mata, coisa que uma criança indígena, que mora na floresta, aprende logo, por questões de sobrevivência. Ela pode não saber tudo o que o adulto sabe, pode ainda estar aprendendo a identificar os sinais da natureza, mas já sabe como as coisas funcionam (Cavalcanti; Maher, 2005, p. 17).

Sob essa perspectiva, Pimentel da Silva (2012, p. 10) considera a necessidade de realização de pesquisas que discutam a respeito da diversidade de práticas de letramento, pois

Muitos estudiosos estão chamando atenção para diferentes tipos e realidades de prática de letramento, como por exemplo, o “letramento social” com o “letramento escolar”; o “letramento cultural” com o “letramento intercultural”. Em cada um desses universos, é possível delinear práticas (comportamentos exercidos por um grupo de sujeitos e concepções assumidas que dão sentido a essas manifestações) e eventos (situações compartilhadas de uso da escrita) como focos interdependentes de uma mesma realidade (Soares, 2003). A aproximação com as especificidades permite não só identificar a realidade de uma comunidade (suas necessidades, características, dificuldades, modos de valorização da escrita, da oralidade, etc.), como também ajustar medidas de intervenção pedagógicas, avaliando suas consequências

De acordo com o exposto, há diversas práticas de letramento, já que este conceito compreende as mais diversas interações sociais. Sendo assim, a escola precisa abranger as mais variadas formas de letramento em suas ações pedagógicas.

Nesse contexto, as escolas indígenas precisam englobar o letramento cultural e intercultural, pois, dessa forma, não se restringiriam apenas à

[...] leitura da palavra escrita, mas de mundo também, onde se produz arte, cultura, ou seja, conhecimento; onde se aprende com a natureza, pois esta não é algo a parte, distante do ser humano; onde se percebem o tecimento dessas redes, as transformações, os sistemas que se aninham dentro de outros e assim por diante. Se bem entendemos, essas reivindicações fazem parte de planos pedagógicos, mas também da vida. Não é demais incluir aqui a concepção de interculturalidade como uma questão de justiça social e a transdisciplinaridade como meios democráticos de lidar, viver e conviver com o conhecimento sem fronteiras, hierarquias, mas de forma útil para o ser humano (Pimentel da Silva, 2012, p.34-35).

Uma escola pensada nos moldes da interculturalidade possibilita o diálogo entre as culturas, permite a entrada da alfabetização e do letramento de modo a não desvalorizar o mundo das tradições orais, pois reconhece a diversidade cultural e os modos diferentes do homem conceber o mundo (Oliver, 2008 *apud* Pimentel da Silva, 2012).

Assim, a interculturalidade, defendida pela autora, não permite o monopólio linguístico: usa-se a escrita sem desprestigar a oralidade. É defendido, então, o letramento bilíngue, um letramento que se faz cultural (intracultural) e intercultural.

O letramento intercultural é extremamente necessário no contexto de contato com a sociedade não-indígena, pois as comunidades indígenas precisam adquirir a habilidade de leitura e escrita em português para ler e escrever documentos, manter suas relações comerciais, defender seus direitos constitucionais, dentre outras práticas sociais.

O letramento intracultural, por sua vez, utiliza o espaço da escola como estratégico para a produção escrita em línguas indígenas, possibilitando, de modo crítico, o diálogo e a valorização das modalidades escrita e oral. A modalidade escrita “[...] não segue a mesma tradição nem a mesma lógica da escrita na língua portuguesa”, pois não se distancia da oralidade. “A escrita em línguas indígenas é a da intelectualidade, da espiritualidade, das ciências, da mitologia, da guarda de saberes, de valores.” (Pimentel da Silva, 2012, p. 94).

A escrita em línguas indígenas, sob essa perspectiva, tem a função de ajudar as línguas a se manterem vivas com suas complexidades, riquezas, repetições, finezas etc. Tem a função de

[...] revitalizar os espaços de usos orais; documentar saberes; fortalecer a memória; incentivar a transmissão dos saberes tradicionais de uma geração à outra; trazer lembranças dos conhecimentos ancestrais; gerar motivos de conversas entre gerações e na mesma geração; guardar conhecimentos; implementar políticas de modernização linguística para fortalecer a tradição, como, por exemplo, políticas de criação de palavras (Pimentel da Silva, 2012, p. 94).

A inserção dos letramentos intracultural e intercultural parece ser possível e se faz urgente nas organizações das atividades das escolas indígenas, uma vez que “[...] é totalmente possível produzir textos das mais diferentes ciências em línguas indígenas” (Pimentel da Silva, 2012, p.94). É possível o letramento bilíngue em contexto de tradição oral¹.

3 O CONTEXTO DE CRIAÇÃO E A ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DO LIVRO XIKRÍN DO CATETÉ NHÔ PI'ÔK MARI MOKRAI KADJY NA JÀ.

Esta seção descreve e discute o contexto que impulsionou a criação do livro *Xikrín do Cateté nhô pi'ôk mari mokrai kadý na já* (Costa; Xikrin; Xikrin, 2019), desde a tratativa com a comunidade até a realização das oficinas de escrita e sua produção efetiva. Trata, também, da descrição e discussão da organização das seções, dos capítulos e dos conteúdos do livro objeto de análise.

¹ Termo aproveitado do título da obra que serviu de base para a discussão do letramento cultural, intracultural e intercultural. Para conhecimento das demais informações sobre a obra, consulte as referências.

3.1 CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO LIVRO

Desde o contato com a sociedade não-indígena, as inquietações e necessidades do povo Xikrín do Cateté vêm se ressignificando. À época dos primeiros contatos do professor Lucivaldo Costa com a comunidade, o desejo e os anseios do povo eram centrados na aquisição da leitura, da escrita e da oralidade em língua portuguesa para interagirem com a sociedade não-indígena. Apesar da consciência linguística do pesquisador de que essa forma de ensino não era a desejável, porque não abarcava o bilinguismo aditivo, o pesquisador optou por respeitar a vontade da comunidade, resguardando o direito constitucional garantido a eles, qual seja, “o de serem instruídos na língua de sua escolha” (Brasil, 2001).

Sempre em diálogo com a comunidade e construindo uma relação de parceria linguístico-pedagógica, respeitando a decisão dos anciões e, ao mesmo tempo, mostrando as implicações sociais dessa decisão, aos poucos, essa modalidade de ensino monolíngue em português foi abrindo espaço para outros diálogos.

Os anciões e as lideranças, ao tomarem conhecimento das angústias sentidas pelos jovens Xikrín que entravam na Universidade para cursar Pedagogia e iniciavam uma série de questionamentos sobre a concepção de ensino escolar que vinha sendo ofertado a seu povo, são levados a refletir e a compreender que o ensino de submersão em língua portuguesa poderia, paulatinamente, acarretar o deslocamento da língua e cultura indígena nas práticas sociais no domínio escolar. Apreensivos por verem, a partir da escola, o enfraquecimento de sua língua e de sua cultura em favor do fortalecimento cada vez maior da língua e cultura hegemônica, o povo Xikrín decide ressignificar a educação escolar indígena em sua comunidade.

Em busca de uma escola bilíngue, intercultural, diferenciada, específica e autônoma (Nobre, 2009), “[...] na qual os alunos sejam alfabetizados em língua materna e não em língua portuguesa, como tem sido a prática nas escolas das aldeias desse povo” (Costa *et al.*, 2020, p. 330) e tenham acesso a conhecimentos intraculturais e interculturais, tendo sua língua como língua de instrução e acesso a esses conhecimentos, os professores Xikrín recorrem novamente à parceria com o professor Lucivaldo Costa para que, juntos, pensassem uma proposta pedagógica que englobasse a atual necessidade de ensino da comunidade.

Em 2016, com o objetivo de iniciar a construção de um material didático para apoiar as atividades de ensino, foi realizada a primeira oficina na aldeia Xikrín do Cateté. Tal oficina, intitulada “Os sons da língua Xikrín do Cateté e sua representação na escrita alfabetica”, tinha como principal objetivo normatizar o sistema de escrita da língua Xikrín para que com essa escrita fosse possível iniciar os registros dos mais variados contextos de usos sociais da língua². A partir de então,

Foram inúmeras as discussões sobre a necessidade de se difundir o sistema de escrita na comunidade. A partir daí os professores passaram a discutir sobre a necessidade de produção literária de distintos gêneros na língua. Assim, mais uma vez, os professores Bep Aka Xikrín e Katop-Ti Xikrín³ fizeram contato conosco, argumentando, sabiamente, que de nada serviria o sistema de escrita estabelecido se não houvesse a circulação da escrita. Então, nos solicitaram nova parceria para pensarmos e elaborarmos juntos material para o apoio do ensino da língua escrita e para estimular a prática social de leitura na língua Xikrín do Cateté. (Costa *et al.*, 2020, p.332).

Essa decisão, iniciada pelos professores supracitados, foi se convertendo em mais oficinas com a participação da comunidade de um modo geral. Muitos se dedicaram às ilustrações, enquanto os professores Xikrín mencionados, juntamente com o professor da UNIFESSPA, iniciaram a construção do livro a partir da produção de textos envolvendo conhecimentos culturais dos Xikrín e, também, da cultura hegemônica.

² Para maiores informações sobre todo o processo de normatização do sistema de escrita da língua Xikrín, consultar Costa *et al.*, (2019).

³ Ambos são professores de língua *mèbèngôkre* na Escola Municipal “Bep Karoti Xikrín”, na aldeia Cateté, e são graduados em Pedagogia pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA).

Nesse contexto, em 2018, é finalizada a primeira versão do livro *Xikrín do Cateté nhõ pi'ôk mari mokrai kadjy na já* em formato digital⁴. É uma obra pioneira no âmbito da alfabetização e em

[...] práticas sociais de leitura e escrita em língua Xikrín do Cateté [...] É um material de apoio fundamental ao ensino da modalidade escrita da língua Xikrín, distinguindo-se por contemplar as relações necessárias entre escrita e oralidade, motivando a aprendizagem da escrita da língua a fluir ao compasso da interação entre alunos e fontes de saberes milenares – os seus respectivos avós e outros parentes representantes das gerações mais velhas –, consideradas pela sociedade Xikrín como as gerações de sábios. (Costa et al., 2020, p.333-334).

O livro é mais uma ressignificação da proposta de Educação Escolar. É a possibilidade para a efetivação de uma educação escolar indígena de fato diferenciada e intercultural, que permita o letramento cultural e intercultural, e pensado para ser

[...] um material de apoio fundamental no desenvolvimento do trabalho docente e no processo de aprendizagem dos educandos" (Brasil, 2012, p. 8), o livro de alfabetização e letramento na língua Xikrín tem dupla função, uma pedagógica, servindo de instrumento aos professores Xikrín no ensino/aprendizagem da alfabetização e de práticas sociais orais e escritas, e uma ideológico-cultural, uma vez que os conteúdos e as atividades nele propostos visam à manutenção e valorização da cultura, da língua, dos valores, das tradições e da identidade do povo Xikrín do Cateté. (Costa et al., 2020, p. 334).

Como observamos no trecho citado, é possível o diálogo entre as modalidades oral e escrita da língua sem que uma marginalize a outra; é possível abordar diferentes temas em uma mesma língua ou em línguas diferentes, a depender do contexto e do tema a ser discutido; é possível alfabetizar e letrar os alunos considerando os usos que fazem da língua em suas práticas sociais nos diversos domínios da aldeia, sejam elas escritas ou orais.

3.2 A ORGANIZAÇÃO DO LIVRO

Como já mencionado, a obra aqui analisada é uma proposta idealizada por dois professores *mèbèngôkre*, ambos atuantes na escola da aldeia Cateté e um professor de Linguística da UNIFESSPA, com o auxílio da comunidade nas ilustrações.

O livro recebe ilustração e nome exclusivos da realidade linguística e cultural da comunidade Xikrín do Cateté desde sua capa, como mostra a figura 2:

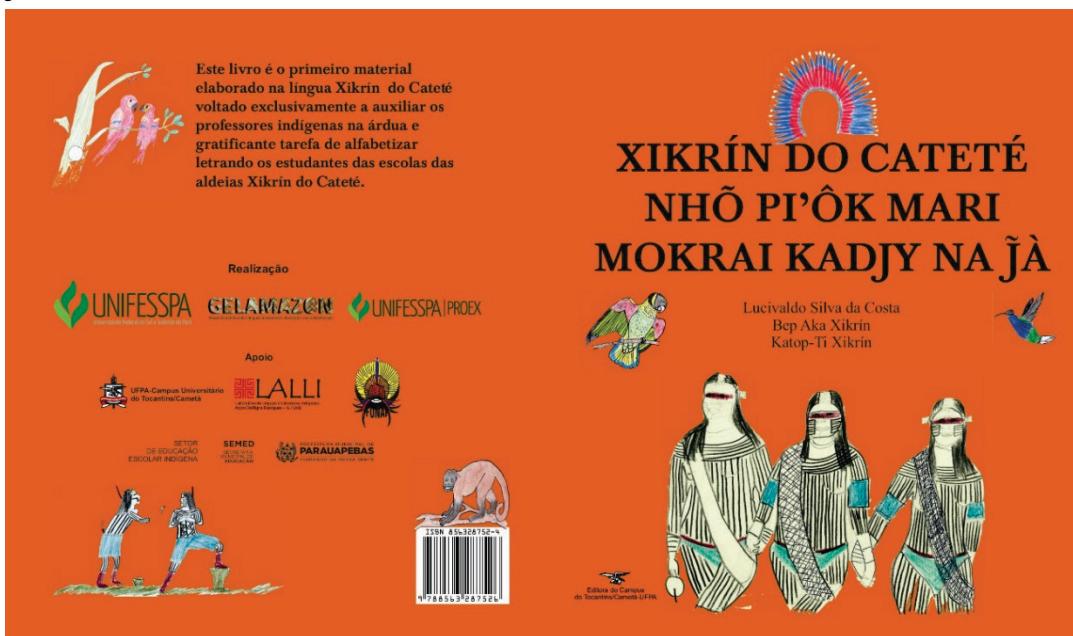


Figura 2: Capa do livro de alfabetização e letramento do povo Xikrín do Cateté

Fonte: Costa, Xikrín e Xikrín, (2019)

⁴ Apenas em 2020, após a repercussão do material entre os indígenas, bem como da pressão feita por eles aos órgãos competentes, o livro recebeu uma versão impressa por parte da Prefeitura de Parauapebas, responsável pela educação escolar indígena do povo Xikrín do Cateté.

A capa do livro foi produzida com elementos constitutivos da realidade cultural do povo Xikrín. Os animais presentes na imagem são exemplos da relação da comunidade com a natureza, da relação íntima entre os indígenas e os seres da floresta, além de serem os animais que contribuem fortemente nos ritos da comunidade, servindo de alimento ou de matéria prima para a produção de artefatos, utensílios e adornos usados no dia a dia ou em festas.

A arte indígena também está marcada na imagem acima. O grafismo representa não só a pintura em forma de adorno, mas a escrita, a comunicação entre os povos, a troca de informações, a interação sociocomunicativa, a representação simbólica de algo, a materialização e fixação dos universos interior e exterior desses povos. (Pimentel da Silva, 2012).

Por fim, destaca-se o cocar (ou aralar para algumas comunidades), que costuma ser usado apenas em dias de celebração ou como marca de identidade indígena em dias de luta por seus direitos, por exemplo. Considerando seu valor representativo e simbólico, ele foi colocado acima do nome do livro, na parte superior da obra (mesmo local usado pelos indígenas, a cabeça), para demonstrar que a obra tem “o poder” de fala do povo Xikrín, marcando a identidade e a satisfação do povo com essa produção.

O livro possui dezenas de capítulos. O primeiro, *XIKRÍN DO CATETÉ KABEN 'Ā UJARĒ*, é dedicado à apresentação dos fonemas vocálicos e consonantais, bem como do sistema de escrita alfabetica da língua Xikrín, a mesma desenvolvida na primeira oficina de construção dessa obra. Observe as figuras 3 e 4, a seguir:

XIKRÍN DO CATETÉ KABEN 'Ā UJARĒ

Xikrín do Cateté kabén na kubê trinta e *dois* nē kubê *dezesseis consoantes* nē *dezesseis vogais*. Mē kabén já kadý na mē òto mum amī ngreng nē kājmā amī ngreng nē apatmā amī ngreng nē o inhukre pôk. Xikrín nhô *vogais* já na: abym, ipôkri, mum. Xikrín nhô abym *vogais* mē ipôkri *vogais* mē o mē inhukre pôk kêt, nhum mum *vogais* já o nē mē inhukre pôk. Na *vogais* mē apêkre kôt bit apôi já nē *vogais* mē apêkre kôt apôi nē mē jakre kôt apôi já. *Consoantes* o mē kabén já na mē ákôrôdjá mē kumâ apôi nē mē apêkre, mē òto, mē apêkâ ngreng. Nê kam o mē kabén nhipêi.

Apatmâ, mē karô já na mē kabén mē, mē kabén nhipêi mē, nē mē kabén 'ā akre mē.

Mē karô 1 – Mē kabén mē, mē kabén nhipêi mē, nē mē kabén 'ā akre mē

Mē kabén	mē kabén nhipêi	'Ā akre
/ i /	I i	I pêi; I ; Kamri
/ ɿ /	Y y	Y kabêrê; Pi'y; Mry;
/ u /	U u	U tí; Nhuíre; U maridjá
/ e /	Ê ê	Ê nhi; Ipêi; Kupê
/ ə /	Ŷ ÿ	Ŷ rÿ; Kuprÿ; Mÿrÿ
/ o /	Ô ô	Ô ; Amiôre; Krôkrôktire
/ ε /	E e	T e; Tep; Amjore
/ ʌ /	À à	À k; Bâ; Mât
/ ɔ /	O o	O ydjá; M o; Rop
/ a /	A a	Amiy; B a; Umaridjá
/ ɿ /	Í í	Í adjy; M í; Pi'ôkaprí
/ ẽ /	Ê ë	M ê; Katêbâri; anê

Figura 3: Quadro dos fonemas, do sistema alfabetico Xikrín com exemplos na língua

Fonte: Costa, Xikrín e Xikrín (2019, p.15)

/ ë /	Ŷ ÿ	Apÿi; Nhÿi; kwÿry
/ ã /	Ã ã	Kubekrätí; Nã; kangã
/ ù /	Ú ù	Omú; Úrûkwã; amûja'ã
/ õ /	Ó õ	Ó'i; Karõ; Õkredjê

Xikrín nhõ *consoantes* bê *dezesseis*. Apatmã, mẽ karõ jà na Xikrín nhõ *consoantes* mẽ, mẽ kabén nhipéi mẽ, nẽ mẽ kabén 'ã akre mẽ.

Mẽ karõ 1 – Xikrín nhõ *consoantes* mẽ, mẽ kabén nhipéi mẽ, nẽ mẽ kabén 'ã akre mẽ

Mẽ kabén	mẽ kabén nhipéi	'Ã akre
/ p /	P p	Py; Rop; Pi
/ b /	B b	By; kubyt; Bô
/ t /	T t	Tep; Pát; Tu
/ d /	D d	Dyidyi
/ k /	K k	Kop; Kôk; Pi'ytekâ
/ g /	G g	Ga; Bâ'y gogo; Gu
/ ? /	,	'Ykarýrýti; Pi'y; 'Ô
/ ſ /	X x	Xêrê; Miêxêt
/ dʒ /	Dj dj	Djudjê; krâdjê; Êngiêidjâ
/ m /	M m	Ma; Imô; kunum
/ n /	N n	Na; Kunum; Kapran
/ nh /	Nh nh	Nhuiре; Kanhwý; Nhôire
/ ñ /	Ng ng	Ngre; Angrô; Katong
/ r /	R r	Rôrô; Puru; Kruwa
/ w /	W w	Wewe; Kwêi; Wakô
/ j /	J j	Jât; Ajangrô; Nâja

| Xikrín do Cateté

Figura 4: Quadro com a continuação dos fonemas, do sistema alfabetico Xikrín e exemplos

Fonte: Costa, Xikrín e Xikrín (2019, p.16)

Como se observa acima, a figura 3 contextualiza a quantidade de sons e seus respectivos grafemas, distinguindo-os em sons vocálicos e consonantais. Após essa contextualização, é apresentado um quadro representativo contendo, na primeira coluna, os sons, na segunda, a representação gráfica, e, na terceira, palavras contendo a respectiva letra. Assim, na figura 3, há o quadro contendo uma parte das dezesseis (16) vogais em Xikrín.

Na figura 4, há a continuação do quadro das vogais e a apresentação das dezesseis (16) consoantes da língua Xikrín.

É importante destacar que as palavras “dezesseis vogais” e “dezesseis consoantes” aparecem em itálico para indicar que pertencem a outro sistema linguístico e que em Xikrín não há equivalente para elas, motivo pelo qual foram tomadas de empréstimo do português.

Os outros quinze capítulos estão organizados em três sessões: *AI GWAI PI'ÔK JARÉ*, *'Ã UJARÉI* e *AI GWAI PI'ÔK NO 'ÔK* (Costa *et al.*, 2020). Na primeira seção, as ilustrações, como mencionado anteriormente, elaboradas pela comunidade durante algumas oficinas, estão diretamente relacionados com os textos em escrita alfabetica na língua Xikrín. Apesar de os alunos ainda não serem alfabetizados, os professores da aldeia Cateté julgaram necessária a inserção de textos desde as primeiras atividades para que os alunos começassem a ter contato com o “mundo da escrita alfabetica”. De acordo com Costa *et al.* (2020, p.336),

[o] professor deve explorar os desenhos, que são textos visuais policromáticos, e refletir com os alunos os elementos da cultura material e imaterial, da fauna e flora que compõem a cosmovisão dos Xikrín do Cateté. Como são povos de tradição oral, a discussão sobre os desenhos contribui para o fortalecimento de uma característica própria do povo: a tradição oral. Após a leitura da imagem, o professor passará à leitura do texto em escrita alfabetica. Nesse momento, os alunos prestam atenção ao professor. Em seguida, o professor pode iniciar uma discussão para saber se as hipóteses levantadas sobre os desenhos têm a ver com o texto escrito. É importante ressaltarmos que essa atividade não intenta verificar se o texto imagético está servindo de apoio à compreensão do texto escrito, e sim, mostrar que ambos se complementam, informam e ensinam os leitores.

A segunda seção segue a mesma característica da primeira. O foco continua sendo o desenvolvimento de habilidades e competências da oralidade, mas introduzem-se atividades de escrita.

Na terceira seção do livro, começam as atividades voltadas à aquisição da escrita alfabetica da língua Xikrín. Conforme Costa *et al.* (2020, p. 19), as atividades

[...] deverão ser feitas pelos alunos com o auxílio do professor, caso necessário. Note-se que nessas atividades priorizou-se o trabalho coletivo como forma de respeitar uma importante característica do povo Xikrín, a de primar pelo trabalho e tomadas de decisões no âmbito coletivo. Assim, a maioria das atividades foi elaborada para ser realizada em grupo. E mesmo as atividades a serem desenvolvidas individualmente, devem ser antecedidas de diálogos e discussões entre os alunos e o professor, atitude típica desse povo.

Não traremos imagens ilustrando cada seção citada acima, porque optamos por apresentar dois textos do livro e analisá-los. Esta discussão acabará exemplificando o trabalho e conteúdo da obra em questão. Dessa forma, a próxima seção analisa o material didático à luz das discussões do letramento intracultural e intercultural, teoria volta ao trabalho nas escolas indígenas.

4 DISCUSSÃO DOS TEXTOS E SEUS CONTEÚDOS

Os textos a seguir, figuras 5 e 6, exemplificam algumas das discussões propostas para serem realizadas em sala de aula com os alunos das escolas da comunidade indígena Xikrín do Cateté. Ambos foram extraídos da seção *AI GWAI PI'ÔK JARÊ*, um do capítulo XXVIII e o outro do capítulo V.

IBAM NA BÀ KAM TÊ é o título do texto, figura 5, selecionado para destacarmos alguns aspectos importantes da cultura Xikrín: a relação da comunidade com a natureza, a divisão de trabalho entre homens e mulheres, as estratégias de caça, os artefatos utilizados na prática de caça, dentre outras.

AI GWAI PI'ÔK JARÊ

IBAM NA BÀ KAM TÊ



I bam nẽ bá kam tẽ. Kukryt bĩ. Nhum kam, nhirua kutêp, kwyrý jarê, kukê nẽ unê kutêp o nhý. Nhum 'yrý mry o bôi. Nhum kam, kwyrý kẽi. Kam kukryt nhí kupu.

Notice Xikrín

Figura 5: Texto sobre a Caça da Anta

Fonte: Costa, Xikrín e Xikrín (2019, p.83)

O texto acima relata uma atividade de caça de anta, que resulta na produção de um prato típico tradicional da cultura Xikrín, o *berarubu*. Além da descrição das estratégias que devem ser tomadas para “capturar a anta”, o texto também descreve o que a mulher fica fazendo enquanto o homem sai para caçar. Dessa forma, o texto mostra uma das funções sociais do homem e da mulher na sociedade Xikrín, delineando a divisão cultural do trabalho a partir do gênero.

De acordo com o texto, o homem sai para caçar e fica parado em um lugar estratégico à espera de algum animal. Ele geralmente fica próximo de árvores frutíferas, pois já sabe que os animais devem passar por lá para se alimentar. Enquanto isso, a mulher sai para a roça em busca de mandioca. Assim que a encontra, arranca-a, coloca-a no cesto e a deixa de molho à beira do rio. Depois, a descasca e a rala. Em seguida, fica à espera do esposo voltar com alguma caça. Quando o homem chega, a mulher pega a caça e a mandioca ralada e prepara o *berarubu*.

Nesse relato, assim como na ilustração, há uma representação da íntima relação do homem com a natureza, de onde retira seu alimento e outros recursos para preservação e manutenção da sua cultura. Nele, são compartilhadas as etapas de características necessárias a uma boa caçada, como o instrumento a ser usado (imagem do indígena usando uma flecha), em qual parte da floresta encontrar determinado animal (próximo a alguma árvore frutífera, já que alguns animais possuem esse hábito alimentar) e a que horas se deve ir à caça (a imagem do sol escondido entre as nuvens, sinalizando que ainda é dia).

A partir do uso da escrita, do letramento intracultural, o autor do texto, assim como os organizadores da obra, contribuem com a vitalidade da língua; revitalizam os espaços de usos orais da língua; documentam os saberes sobre a atividade tradicional; incentivam a transmissão desses saberes e salvaguardam os conhecimentos sobre a cultura tradicional do povo Xikrín (Pimentel da Silva, 2012). O segundo texto selecionado, intitulado *MÝIKAM NA MĒ ABEN MĀ KABEN?*, figura 6, discorre sobre os meios “[...] tradicionais de comunicação, assim como a assimilação de novas formas pelos Xikrín advindas do contato, como o radiograma, o telefone público, o celular, o computador, a internet e a própria escrita alfabética” (Costa *et al.*, 2020, p. 337).

AI GWAI PI'OK JARE

MÝIKAM NA MĒ ABEN MĀ KABEN?



Mē kabén jà kubé mýja kumréi mē te o aben mā kabén, aben mā umaridjá jaréi kadjy. Mēkuní na mē kabén kadjy kumai kutá. Kadjy na mē apýi ba jà.

Apýi mē kabén 'ōdjwý jà mē 'ōk, amí nhikra nhōka, mē no kànhà, amí ané, mē rin jà kuní o na mē amí jo amirin.

Amrēbéi, mē kukamáre kam, mry te aben mā kabén nē te mēbêngôkre mā djwý kabén. Ga, amrēbéi ropkrori te amim mē'ō nōrōnyre pa amýi nē o mōrō jà mū. Na omū, kam kum kabén, nhum kam 'yrý rwý.

Akati jākam na arýp mry te mēbêngôkre mā kabén kēt. Jākam na mēbêngôkre bit arýp aben mā kabén. Nē kam, apýi na mē ba djári kabén.

Lucivaldo Costa
Bep Aka Xikrín

Figura 6: Texto sobre meios de comunicação

Fonte: Costa, Xikrín e Xikrín (2019, p.23)

A imagem mostra dois indígenas, com seus corpos pintados, provavelmente dialogando sobre os meios de comunicação que aparecem ilustrados ao redor deles. Nesse texto há, a um só tempo, exemplos de letramento intracultural e intercultural.

O letramento intracultural pode ser observado a partir da marca da oralidade na comunicação face a face entre os indígenas. Essa comunicação pode ser entendida como uma marca típica dos povos indígenas, isto é, como algo mais que um simples diálogo, como ensinamento, compartilhamento de informações e conhecimentos, método utilizado na educação tradicional. Outro exemplo desse tipo de letramento são os grafismos dos corpos dos indígenas. Como já mencionado em outra seção, o grafismo é o meio de comunicação que sempre esteve presente nas culturas indígenas (Pimentel da Silva, 2012).

A comunicação face a face, aqui entendida como compartilhamento do conhecimento entre os indígenas, suscita exemplos de meios de comunicação da cultura hegemônica, já assimilada pelos indígenas. O contato com a sociedade não-indígena torna necessário o letramento intercultural, pois o povo precisa conhecer e entender a lógica do mundo não-indígena para conseguir interagir socialmente com ele.

Vale ressaltar, ainda, que, além dos meios de comunicação eletrônicos exemplificados no texto, o aluno também é exposto a outros meios de comunicação não verbais como as placas de orientação social, a exemplo da imagem indicativa de proibição de uso de cigarro. Entender o significado dessas placas exige do aluno o conhecimento de diversos tipos de letramento intercultural. Assim, em um único texto, o aluno é exposto a letramentos interculturais múltiplos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo, socializamos a experiência de elaboração do primeiro livro de alfabetização e letramento na língua Xikrín intitulado *Xikrín do Cateté nhô pi'ók mari mokrai kadý na já*. Como visto, é uma obra monolíngue, com apenas algumas palavras e expressões em Português, para as quais não há tradução em Xikrín, como são os casos de termos técnicos “consoante”, “vocal”, “encontros consonantais”, “letra”, “alfabeto”, “ sílaba”, assim como alguns termos que não fazem parte da cultura Xikrín, como “bingo”, “número”, “seis”, “dez”, “dezesseis” e “Caldeirão”. Os exemplos mencionados são os únicos empréstimos usados no material que, assim, valoriza o uso da língua nativa no processo de ensino/aprendizagem, em consonância com uma política de promoção da língua Xikrín em um contexto escolar que tem priorizado materiais em língua portuguesa. As atividades propostas no material didático pretendem reforçar e manter uma característica do povo Xikrín, a expressão oral, paralela ao desenvolvimento da competência leitora e escrita dos alunos na língua Xikrín, com vistas a estimular uma “cultura letrada” na comunidade e contribuir para o surgimento de escritores e leitores indígenas e de novos gêneros textuais e discursivos na língua indígena em tela.

A aquisição da escrita em língua Xikrín pelo povo e sua prática nos inúmeros domínios de interação social Xikrín é entendido como mais uma ferramenta para o fortalecimento e a manutenção da cultura e da língua Xikrín e não como um instrumento que deva substituir a oralidade e o importante papel social que os mais velhos desempenham entre o povo: o de ensinar aos mais novos os conhecimentos tradicionais. Nesse sentido, os Xikrín percebem a escola e, portanto, a língua Xikrín, como mais um veículo a ser usado por eles na luta pela manutenção etnolinguística.

Por fim, acreditamos que, com a formação continuada de professores indígenas para pensarem estratégias metodológicas de uso adequado e eficaz do livro nas escolas das aldeias, seja possível a diminuição da assimetria existente no ensino bilíngue nas escolas das aldeias Xikrín do Cateté, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades comunicativas dos alunos tanto na modalidade oral quanto escrita, observando-se o *continuum* existente entre essas modalidades de expressão linguística para não perdermos de vista a natureza heteróclita da língua (Rodrigues, 2002). Entende-se que isso poderá garantir o acesso dos discentes a diversos gêneros textuais, estilos discursivos e níveis de linguagem e, com isso, estimular o surgimento de escritores e leitores e a ampliação dos gêneros textuais e discursivos na vida social do povo Xikrín do Cateté.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União: Seção 1. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 5 out. 1988.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 10 de jan. 2001.
- BRASIL. Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* - Seção 1, Brasília, DF, 28 maio 2009.
- BRITO, E. S. da M. de. *O currículo intercultural na interface das práticas de ensinar e aprender na educação escolar xikrín*. 2021. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Pará, 2021.
- CAVALCANTI, M. do C.; MAHER, T. de J. M. *O índio, a leitura e a escrita: o que está em jogo?* Campinas, SP: Cefiel, 2005.
- COSTA, L. S. da; BARBOZA, T. M.; TAVARES, Q.S. Notas sobre o livro Xikrín do Cateté nhō pi'ók mari mokrai kadjy na jà. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, v. 12, 329-340, 2020.
- COSTA, L. S.; BARBOZA, T. M.; TAVARES, Q. S. Planificação e manutenção linguística: a construção do sistema de escrita da língua Xikrín do Cateté. *Domínios de Linguagem*, v.13, n.1, 313-330, 2019.
- COSTA, L. S. da; XIKRIN, B. A.; XIKRÍN, K.T. *Xikrín do Cateté nhō pi'ók mari mokrai kadjy na jà*. Cametá: Editora do Campus do Tocantins/Cametá, 2019.
- NOBRE, D. *Uma Pedagogia Indígena Guarani na escola, pra quê?* Campinas: Curt Nimuendajú, 2009.
- PIMENTEL DA SILVA, M. do S. *Letramentos bilíngue em contextos de tradição oral*. Goiânia: PROLIND; FUNAPE, 2012.
- RODRIGUES, A. D. Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão no Brasil. In: BAGNO, M. (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p.11-25.
- RODRIGUES, A. D. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.



Recebido em 21/11/2023. Aceito em 23/07/2024.