



ARTIGOS LIVRES

Alfabetização bilíngue Guarani Mbyá-Português na Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR

Bilingual Guarani Mbyá-Portuguese Literacy in Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR

Vanessa Domingos Toledo (vanessadomingos1@live.com)

Doutoranda em Educação Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

Claudio Ranhmág Verissimo (piclaudio@hotmail.com)

Graduado em Pedagogia Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

Resumo:

O presente trabalho visa discutir o ensino da língua materna na perspectiva do bilinguismo (Guarani-Português) na Tekoa Tapixi (Aldeia Lebre) localizada na Terra Indígena Rio das Cobras em Nova Laranjeiras/PR. O trabalho foi realizado a partir de revisão bibliográfica, focando em autores que tratam sobre o tema. Em seguida, analisamos o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado, localizada na Tekoa Tapixi, e, por último, entrevistamos três professores da língua materna da referida escola. Por fim, percebemos a necessidade de se pensar mais práticas e mais materiais bilíngues que incentivem o uso da língua materna como primeira língua no cotidiano da escola indígena.

34

Palavras-Chave: Alfabetização Bilíngue; Escolas Indígenas; Língua Guarani

Abstract:

The present work aims to discuss the teaching of the mother tongue from the perspective of bilingualism (Guarani-Portuguese) in Tekoa Tapixi (Lebre Village) located in the Terra Indígena Rio das Cobras in Nova Laranjeiras/PR. The study was conducted through a literature review, focusing on authors who address the topic. Next, we analyzed the Pedagogical Political Project of the State Indigenous School Carlos Alberto Cabreira Machado located in Tekoa Tapixi, and finally, we conducted interviews with three teachers of the mother tongue at the aforementioned school. Ultimately, we realized the need to consider more bilingual practices and materials that encourage the use of the mother tongue as the primary language in the daily life of the indigenous school.

Keywords: Bilingual Literacy; Guarani Language; Indigenous Schools.

1. Introdução

A perspectiva do bilinguismo está presente nas legislações referentes às escolas indígenas desde 1973, porém ainda nos dias de hoje encontramos escolas que não atuam nesta perspectiva e criminalizam o uso da língua materna no dia a dia escolar.

Práticas como esta negam a permanência dos povos originários nas escolas, pois estes muitas vezes não se reconhecem e não se sentem pertencentes na/da escola. Portanto, há a necessidade de pensarmos a escola indígena nessa perspectiva e lutarmos cotidianamente por uma escola específica, bilíngue e intercultural.

O presente estudo tem o objetivo de discutir sobre o ensino bilíngue (Guarani-Português) na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado, localizada na Tekoa Tapixi (Aldeia Lebre), na Terra Indígena Rio das Cobras, no município de Nova Laranjeiras, estado do Paraná. A referida T.I. é a maior reserva indígena do estado e conta com nove aldeias, sendo elas: Sede, Trevo, Encruzilhada, Vila Nova, Taquara, Lebre, Campo do Dia, Pinhal e Jacutinga. Nesta T.I., a predominância é da etnia Kaingang, sendo apenas as aldeias Lebre e Pinhal da etnia Guarani.

35

Vale dizer que esse trabalho se trata de estudo realizado no curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras da Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro. Esse curso é direcionado aos indígenas e acontece na própria T.I., sendo assim um curso de graduação que busca formar os estudantes indígenas na perspectiva intercultural e bilíngue¹.

Por conseguinte, esse estudo evidenciou que práticas e a produção de materiais na perspectiva do bilinguismo são necessárias nas escolas indígenas e mais ainda na referida escola estudada.

Este trabalho está dividido em três seções: a primeira trata sobre o bilinguismo abarcando seu conceito e a perspectiva bilíngue para os povos indígenas; a segunda traz o histórico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado; e a última traz a análise da entrevista realizada com três professores da língua Guarani nesta escola.

2. O bilinguismo

¹Para saber mais ler: TOLEDO, V. D.; SANTOS, R.; COLLARES, S. A. O. Guarani, Kaingang e Xetá: o curso de Pedagogia para os povos indígenas/bilíngue da Unicentro na terra indígena Rio das Cobras em tempos de pandemia. Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 13, n. 30, p 58-76, set./dez. 2021.

Sabemos que o Brasil, desde a chegada dos jesuítas, exclui e marginaliza os povos originários e com o uso de sua língua materna não foi diferente. Com a chegada dos portugueses, as línguas indígenas foram proibidas de serem faladas, e passamos por um processo longo de extinção das línguas maternas. Sichra (2009, p.102) ressalta que “[...] somente no Brasil, dez milhões de indígenas falavam mil línguas no século XVI. Desse número, hoje só resta meio milhão, que falam umas 170 línguas diferentes.”

Faustino, Gehrke e Novak (2020) apontam que no período da chegada dos jesuítas, houve um esforço para o registro das línguas indígenas, porém para a sistematização de um processo de alfabetização e criação de materiais didáticos para o ensino da língua materna nas escolas indígenas nunca aconteceu, ficando, assim, o processo de ensino-aprendizagem da língua sem uma sistematização concreta.

Após movimentação internacional, em 1972 a missão evangélica Summer Institute of Linguistics (SIL) firmou convênio com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e conseguiu concluir o trabalho coletivo para a produção do Estatuto do Índio publicado em 1973. Esse estatuto demarca algumas questões para a educação dos povos indígenas, como o uso da língua materna para a alfabetização e o Português como segunda língua (FAUSTINO, GEHRKE E NOVAK, 2020).

Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira.

Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais.

Art. 51. A assistência aos menores, para fins educacionais, será prestada, quanto possível, sem afastá-los do convívio familiar ou tribal.

Art. 52. Será proporcionada ao índio a formação profissional adequada, de acordo com o seu grau de aculturação (BRASIL, 1973).

Cabe dizer que esse avanço foi permitido com o intuito de evangelizar os povos indígenas por meio da tradução da bíblia, atividade que no período militar era considerada necessária, uma vez que os conhecimentos e a cultura indígena, principalmente no que tange à religiosidade, eram alvos de discriminação.

Ademais, é necessário pontuar que há outros marcos legais que reforçam a legitimação do ensino bilíngue nas escolas indígenas, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 1996), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) de 1998, entre outros.

No Brasil, a realidade do povo Guarani varia de acordo com a região. Como aponta Velasques (2021), há guaranis que têm o Português como primeira língua; há aqueles que conhecem muito pouco a língua materna; e aqueles que têm o Guarani como sua primeira língua. Desta forma, aponta o autor, existe a necessidade de se pensar práticas distintas para cada grupo, não generalizando as atividades e os processos de ensino-aprendizagem.

Compactuamos com a definição de bilinguismo de Velasques (2021), que defende que o sujeito bilíngue é aquele cujas condições culturais e socioeconômicas se interrelacionam perfeitamente em duas sociedades e culturas diferentes e atribui o mesmo valor às duas.

Portanto, o bilinguismo, conforme Velasques (2021), ocorre a partir de dois aspectos, o linguístico e o social. O aspecto linguístico refere-se ao sujeito que se expressa bem nos dois idiomas.

37

Com relação ao aspecto linguístico, constata-se que o falante bilíngue se expressa com desenvoltura nos dois idiomas, tanto no Guarani, quanto no Português. Comunica e se interaciona com outro falante bilíngue usando uma ou outra língua, sem perdas conceituais, a não ser quando usa estrutura e código de uma língua para expressar mensagem, cujo significado está atrelado a uma situação de pragmaticidade da outra (VELASQUES, 2021, p. 58-59).

Sob o ponto de vista social, o bilinguismo é prejudicado pela desvalorização da língua materna nas comunidades, onde ocupa o lugar de segunda língua. Velasques (2021) aponta que esse fenômeno ocorre na Comunidade Rio das Cobras, em Nova Laranjeiras, no estado do Paraná.

Isso pode ser observado em muitos aspectos na comunidade Rio das Cobras quando não se tem produção escrita que documente a história e outros fatos do povo indígena e que seja de acesso aos indígenas e não indígenas, ficando o povo guarani em desvantagem social aos não indígenas. Ainda, as ações de discriminação que vive o povo indígena que se reflete na língua guarani, que tem uma contribuição respeitável na formação do léxico

brasileiro, principalmente nas regiões habitadas pelo povo Guarani (VELASQUES, 2021, p. 59).

Por conseguinte, cabe dizer que no estado do Paraná há três parciaisidades pertinentes a língua e a cultura da etnia Guarani, sendo eles: o Guarani Mbyá é diferente do Guarani Ava e do Guarani Kaiowá. Essas diferenciações se dão nos aspectos linguísticos, o alfabeto possui algumas diferenças e há também algumas diferenciações quanto aos aspectos culturais e religiosos.

Desta forma, há a necessidade de se pensar um processo de ensino-aprendizagem da língua numa perspectiva bilíngue, pois os sujeitos em inúmeros momentos pensam numa língua para responderem na outra.

Por fim, a questão da língua relaciona-se diretamente com a identidade do sujeito. Negar o ensino e/ou a pronúncia da língua materna é negar a identidade do sujeito. Portanto, as escolas indígenas necessitam reconhecer que esse espaço é bilíngue e deve ter como prioridade o ensino da língua materna e como segunda língua o Português. Desta forma, uma escola bilíngue, intercultural e específica é necessária e deve ser incentivada por todos que nela atuam.

38

Tendo em vista o que foi exposto acima sobre o bilinguismo, na próxima seção deste trabalho vamos explorar o histórico da Terra Indígena Rio das Cobras e da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. Essa exploração fornecerá contexto para entender o desenvolvimento e a importância de ambas as entidades dentro do quadro mais amplo da educação indígena e dos esforços de preservação cultural.

3. Histórico da aldeia Rio da Lebre e da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado

A aldeia Rio da Lebre faz parte da Terra Indígena Rio das Cobras, localizada na cidade de Nova Laranjeiras, no estado do Paraná. Os primeiros a habitarem essas terras foram os membros da família Veríssimo, que no ano de 1966 migraram da Aldeia Mato Queimado para o território que chamamos hoje de Rio da Lebre. Essa migração só foi permitida com a anuência do cacique Artur Karai Veríssimo em 6 de julho de 1966, assim tornando-se a aldeia Rio da Lebre. Em

pouco tempo, outras famílias da etnia Guarani Mbya migraram de suas aldeias para este espaço, aumentando a quantidade de famílias a habitarem aquele aldeamento.

O nome Rio da Lebre foi dado devido a uma situação vivida pelos moradores da aldeia. Por ser um espaço rural, havia muitos animais peçonhentos e para mandar embora esses animais, os Guarani que ali viviam fizeram um ritual para Nhanderu (Deus). Em pouco tempo as cobras urutu foram sumindo e nas margens do rio começaram a aparecer muitas lebres. Então, a comunidade ficou conhecida como Aldeia Rio da Lebre.

Os indígenas da etnia Guarani desta comunidade vivem em harmonia com a natureza, pois dela retiram seu sustento, preservam tradições e pensamentos milenares, repassando para as crianças o que realmente é da cultura Guarani Mbya.

Em outras palavras, a memória de um determinado grupo é resultado de uma gama de valores e acontecimentos pertencentes somente a esse grupo. Assim como a cultura, a memória, apesar de toda subjetividade, não é uma criação aleatória tampouco arbitrária. É uma elaboração pautada na interpretação do vivido e do acontecido (BORGES, 2000, p.63).

39

Conforme os relatos dos professores e das pessoas mais antiga da comunidade, a Educação Escolar Indígena na comunidade Rio da Lebre teve início por volta de 1972, frequentada pelo público Guarani na comunidade Papagaio, inicialmente realizada por professores não-indígenas. Muitas dificuldades foram encontradas naquela época, não havia transporte para o deslocamento, não tinha merenda, nem material didático, as turmas eram multisseriadas e sem diferenciação da educação não-indígena. E a escola funcionava de forma tradicional (com castigos físicos envolvendo reguada, grãos de milho e puxões de orelha).

De acordo com Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado (2015), após um longo período de tempo a educação escolar indígena retornou para a aldeia Rio da Lebre, quando, com a Resolução nº 5.266/85, começou a funcionar uma extensão da Escola Marechal Cândido Rondon. denominada Escola Rural Indígena Marechal Cândido Rondon.

Esta escola funcionava em uma sala particular mantida pela Associação de Cristianismo Decidido e estudavam lá pelo menos cinquenta alunos numa sala multisseriada. O primeiro professor foi o Pastor Milton Amorim, tendo como professor bilíngue o Sr. Arlindo Veríssimo.

No início do ano de 1986 veio para a comunidade Rio da Lebre o casal Pastor Roberto Ale e Professora Sílvia Virgínia Ale. A escola passou a atender alunos indígenas Guarani e alunos não- indígenas que residiam nas proximidades da escola.

No ano 1994, o chefe do Núcleo Regional de Guarapuava deu o parecer favorável à instalação da Escola Rural Municipal Carlos Alberto Cabreira Machado. O nome é uma homenagem a um senhor que trabalhou com indígenas como chefe e que faleceu tragicamente em um acidente de trator quando preparava as terras para o plantio na comunidade Rio das Cobras. Em 22 de setembro de 1994, o Município de Nova Laranjeiras passou a ser mantenedor desta escola.

Com a estadualização das escolas indígenas em 2008, esta escola passou a ser denominada Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado – Ensino Fundamental das Séries Iniciais, e começou a ser mantida pela Secretária do Estado da Educação do Paraná (SEED), que contemplava a Educação Infantil até ao Ensino Médio. Cabe dizer que a estadualização das escolas indígenas no Paraná contribui para essa educação intercultural, bilíngue e diferenciada que os povos indígenas almejam.

De acordo com o PPP (2015) da referida escola, atualmente a instituição possui 34 funcionários, sendo três pedagogas que não são indígenas; cada uma atende em um período específico (manhã, tarde e noite). Porém, a pedagoga da noite também é professora-regente do Ensino Fundamental no período da manhã. A direção é composta por um professor não-indígena e uma vice-diretora não-indígena, e ambos atendem somente no período matutino e vespertino.

No colégio trabalham 13 professores que não são indígenas e 10 professores indígenas. E entre esses 10 professores, três falam a língua materna, e 4 professores indígenas de regência, que ainda não são graduados, possuem apenas o curso de magistério indígena.

O colégio também possui dois assistentes administrativos que são indígenas e dão suporte no trabalho de documentos escolares. E também trabalham três auxiliares de limpeza e duas cozinheiras indígenas. São 34 funcionários, 17 indígenas e 17 não-indígenas.

Os professores não-indígenas, em sua maioria, trabalham com a Língua Portuguesa e as disciplinas específicas como geografia, matemática, história e outras. Aos professores indígenas

fica designado o ensino da língua materna, o Guarani, e alguns assumem a regência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

De acordo com o PPP (2015), aos professores indígenas que trabalham na regência é obrigatório o uso da Língua Portuguesa nas explicações das matérias para as crianças. E mesmo sendo indígena, têm que priorizar o Português com seus alunos. A justificativa para tal se dá com base na disciplina de língua materna, que conta com um tempo específico e um professor específico para essas aulas. Portanto, cabe ao professor-regente trabalhar com as outras disciplinas na Língua Portuguesa

As aulas de língua materna carregam uma grande responsabilidade, que é a de manutenção e perpetuação da língua e da cultura Guarani, tendo em vista que é por meio delas que os alunos aprendem, aprimoram e conhecem elementos da língua e da cultura. Portanto, é registrando na língua que o processo de perpetuação dessa língua permanece vivo.

Por isso a aprendizagem da escrita é fundamental para registrar sobre o povo que vive na aldeia, mantendo a nossa tradição e passando de geração em geração. Para que mais tarde a nossa geração siga a cultura dos nossos antepassados.

41

A escrita é uma das conquistas culturais mais significativas dos seres humanos. Essa tecnologia possibilita ao homem gravar e transmitir informações e histórias para além de seu tempo. Na modalidade oral, interagimos apenas com nossos interlocutores presentes no ato comunicativo. Na modalidade escrita, no entanto, conseguimos alcançar não apenas a audiência presente, mas também interlocutores em potencial: aqueles ausentes no espaço e no tempo (COSTA; BARBOZA e TAVARES, 2019, p. 314).

Esse interlocutor em potencial, na cultura indígena, pode ser considerado o nosso futuro, e com esses escritos podemos perpetuar nossa cultura, explicando e orientando nossos filhos, sobrinhos, primos que virão a continuar os ensinamentos dos mais velhos e contribuir para a continuidade da comunidade, da cultura e língua Guarani. Ou seja, com a escrita podemos registrar a história do povo Guarani que ali resiste com sua cultura e a língua. Por isso, os professores que lecionam na língua são importantes na escola.

Por conseguinte, além da língua ser um fator que mantém a cultura indígena viva, há também a necessidade de que as escolas indígenas tenham em seu quadro funcional professores

indígenas. Como as crianças chegam à escola falando apenas a língua materna, a comunicação e aprendizagem se tornam mais fáceis quando o professor que as recebe tem o conhecimento dessa língua e a domina. Aqui não desconsideramos o aprendizado da Língua Portuguesa, mas ela precisa ser entendida na escola indígena como segunda língua.

A realidade sociolinguística vivida pelos povos indígenas no Brasil com relação à língua portuguesa difere muito de aldeia a aldeia, devido à localização e à história de cada uma. A situação predominante é aquela em que o aluno chega à escola sabendo falar apenas a língua indígena. O português como segunda língua deve ser, então, introduzido no currículo (BRASIL, 1998, p. 123).

Acredita-se que, como a Língua Portuguesa deve ser ensinada como uma segunda língua, não tem uma significância para os povos originários. Mas, como aponta o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998),

aprender e saber usar a Língua Portuguesa na escola é um dos meios de que as sociedades indígenas dispõem para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo aquelas que dizem respeito aos direitos dos povos indígenas. Todos os documentos que regulam a vida da sociedade brasileira são escritos em português: as leis, principalmente a Constituição, os regulamentos, os documentos pessoais, os contratos, os títulos, os registros e os estatutos. Os alunos indígenas são cidadãos brasileiros e, como tais, têm o direito de conhecer esses documentos para poderem intervir, sempre que necessitarem, em qualquer esfera da vida social e política do país (p. 121).

42

Portanto, é importante que nas escolas indígenas se ensine a língua materna para a manutenção e perpetuação da cultura indígena e a Língua Portuguesa para que os povos indígenas conheçam seus direitos, lutem por eles e possam, assim, se comunicar com eficiência com os não-indígenas. Desta maneira, as escolas indígenas precisam adotar a perspectiva bilíngue em seus currículos e propostas curriculares.

Dando sequência ao trabalho, examinaremos o estado atual do ensino bilíngue na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. É importante ressaltar que este estudo constitui uma pesquisa de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), e, portanto, todos os entrevistados consentiram voluntariamente, assinando um termo de consentimento livre e

esclarecido. Esse cuidado ético assegura a confidencialidade e o respeito aos direitos dos participantes envolvidos na pesquisa.

4. O ensino da língua materna Guarani na perspectiva do bilinguismo na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado

Nesta seção, apresentaremos e analisaremos um questionário aplicado a três professores da língua materna na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. Esses professores receberam o questionário impresso, o responderam; analisamos as respostas e percebemos algumas questões sobre o ensino da língua a partir deles, as quais discorreremos a seguir.

A criança guarani pode entrar na escola a partir dos três anos de idade, caso sua família permita. Porém, a maioria adentra a escola apenas com quatro anos de idade. Ao questionarmos os professores, percebemos que as crianças chegam à escola falando somente a língua materna e em muitos casos elas possuem uma professora indígena e uma professora não-indígena. Por conseguinte, o ensino da língua materna desde o início do contato da criança com a escola se faz necessário, pois permite que a criança aprenda com maior facilidade, fazendo associações entre o Guarani e a Língua Portuguesa.

A partir da resposta dos professores que receberam os questionários, podemos elencar alguns fatores sobre a língua materna e o seu ensino no ambiente escolar. É importante mencionar que nosso trabalho tem o intuito de pensar como o ensino da língua materna acontece nas escolas indígenas.

Os três professores que responderam ao questionário possuem apenas o Ensino Médio completo. Apenas um tem o curso de magistério indígena e relatou que no curso pode aprender como trabalhar a língua materna. Afirmou, porém, que há ainda uma necessidade de aprofundamento, principalmente pelo motivo de que poucas crianças utilizam o Português no dia a dia dentro da escola, mas compreendem o que o professor fala em língua portuguesa.

Os professores entrevistados mencionaram que há uma certa resistência das crianças mais velhas em usar a língua materna, pois muitos professores não-indígenas que atuam no colégio não

permitem que falem em Guarani durante suas aulas. Esse fato impõe a necessidade de se pensar cursos específicos de formação de professores indígenas, principalmente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (pedagogos e pedagogas indígenas), pois na maioria dos casos é o primeiro momento em que a criança entra em contato com a educação escolar. Se em seu primeiro contato ela for afastada de sua cultura e não se sentir pertencente àquele ambiente, acabará evadindo em algum momento da trajetória escolar.

Essa falta de formação específica e de professores indígenas nas escolas compromete a manutenção e a perpetuação da língua materna nas comunidades indígenas, retornando ao processo de descaracterização da cultura indígena como foi feito em 1500. Portanto, precisamos reconhecer que esse é um espaço bilíngue e estamos garantidos por lei, que é um espaço nosso e que podemos usar nossa língua. Desta forma, precisamos incentivar que mais professores indígenas assumam aulas, para que possamos colocar em prática a Língua Guarani como primeira língua.

Outro fator apontado pelos professores é que para a língua materna não há um currículo definido e isso acarreta uma dificuldade de prosseguir as aulas de forma sequencial. Assim, muitas vezes o professor repete o que já foi dado na série anterior por achar que os alunos ainda não aprenderam determinado conteúdo. Isso, além de dificultar o trabalho docente, também afasta mais ainda o aluno da língua, pois para ele a aula se torna cansativa.

Por conseguinte, os professores relataram também que há pouco material didático bilíngue e na língua materna circulando na escola, e isso desfavorece o ensino e dificulta o trabalho docente principalmente para aqueles que chegam na escola e não conhecem a realidade escolar. Desta forma, acreditamos que seja necessário pensarmos em mais políticas para a produção de material didático para as escolas indígenas e, principalmente, enchermos as prateleiras das bibliotecas com livros que realmente serão lidos e utilizados pelos alunos e professores.

O último fator discorrido pelos professores foi o incentivo à aprendizagem somente da Língua Portuguesa e da Matemática. Os professores relataram que há um esforço da equipe diretiva para que os alunos aprendam mais o Português e a Matemática, pois são as disciplinas que caem nas avaliações em larga escala (Prova Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização,

entre outras). Isso faz com que a escola perca sua essência e sua característica bilíngue, pois pedem exaustivamente que os professores trabalhem massivamente o ensino dessas duas disciplinas.

Essa supervalorização do ensino da Matemática e da Língua Portuguesa se dá desde o início da construção da Filosofia Moderna, quando a mesma se deu o título de filosofia universal, mas questiona-se tal ideia, pois é possível evidenciar que a Filosofia Moderna ignora as outras filosofias para que a sua se prevaleça (CASTRO; OLIVEIRA, 2021).

Assim, entendendo que a ciência/filosofia tem-se organizado a partir dessa Filosofia Moderna e muito eurocêntrica, precisamos, ao falarmos de uma educação escolar indígena, tratá-la por um viés de filosofia decolonial. Essa perspectiva é definida por Castro e Oliveira (2021) como uma ação política e epistêmica que se propõe ir além das susposições de certos discursos acadêmicos e políticos. A decolonialidade é uma forma de ir contra esse sistema e perceber que há um saber diferente, que deve ser validado e principalmente estudado na academia.

Obviamente, não é que não possamos ensinar essas duas disciplinas, mas para a escola indígena é necessário que conheçamos as ervas medicinais, os saberes tradicionais, as comidas da cultura, o sagrado, e outras questões. Portanto, não devemos apenas ficar no ensino dessas disciplinas, mas também aprender sobre Geografia, História, Filosofia... e principalmente, aproximar os saberes dos ancestrais da escola.

Concluimos que há a necessidade de uma formação específica para os professores da língua materna, para que eles possam aprimorar suas práticas e contribuir para a manutenção do uso da mesma no cotidiano escolar. E, principalmente, que façamos o que nos é de direito, usar a língua materna e processos próprios de aprendizagem no ambiente escolar.

Considerações finais

Após a exposição do nosso trabalho, podemos perceber que o ensino da língua materna ainda é muito marginalizado nas escolas indígenas, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tendo em vista que a maioria deles compreende mais a língua materna do que a Língua Portuguesa. Assim, fica evidente que precisamos atuar nas escolas indígenas a partir de uma perspectiva de decolonização dos saberes, entendendo que a educação escolar

indígena precisa partir da realidade que a escola está inserida. É necessário atuar a partir de uma filosofia plural de formas de pensar e agir, que evidencie a cultura indígena, sua cosmovisão e sua perspectiva holística.

Defendemos que mais materiais e mais oportunidades de formação para os professores da língua materna devem ser criados. E que o uso da língua no cotidiano escolar deve ser incentivado, pois permite uma maior facilidade do trabalho docente e contribui para uma fluidez do ensino da língua.

Por último, enfatizamos que as escolas indígenas no estado do Paraná são escolas bilíngues em sua natureza e são respaldadas legalmente, portanto precisamos garantir que esse direito se efetive cotidianamente. Desta forma, precisamos incentivar formações, a inclusão de mais professores indígenas no quadro de funcionários da escola e incentivar o uso da língua materna a todo momento.

REFERÊNCIAS

46

BORGES, P. H. P. Terra e memória: os territórios guarani no Oeste do Paraná. In: **I Seminário Internacional dos Espaços da Fronteira**. Unioeste: Marechal Cândido Rondon, 2011.

BRASIL. Lei n. 6.001. **Estatuto do Índio**. Diário Oficial da União, Brasília, p. 13.177, seção I, 21 de dezembro de 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas indígenas**. Brasília-DF: MEC/SECADI, 1998.

CASTRO, D. T. de; OLIVEIRA, I. A. de. Filosofia, educação a descolonização epistêmica do saber. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 35, n. 73, p. 83-112, jan./abr. 2021. ISSN Eletrônico 1982-596X

COSTA, L. S. da.; BARBOZA, T. M.; TAVARES, Q. S. Planificação e manutenção linguística: a construção do sistema de escrita da língua Xikrín do Cateté. **Domínios de Lingu@gem**. Uberlândia. vol. 13, n. 1. jan. - mar. 2019.

FAUSTINO, R. C.; GEHRKE, M.; NOVAK, M. S. J. A política de alfabetização bilíngue: histórico, ações para a formação de professores indígenas e a produção didática. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 20, n. 43, p. 117-144, set./dez. 2020.

NOVA LARANJEIRAS. **Resolução nº 5266/85**: Dá denominação a Escola Rural Indígena na localidade do Lebre na Colônia Buriti e dá outras providências. Paraná-Nova Laranjeiras, 1994.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado**. Nova Laranjeiras, 2015.

SICHTA, Luiz Enrique Lopes Inge. Educação em áreas indígenas da América Lati na: balanços e perspecti vas. In: HERNALIZ, Ignácio. **Educação na Diversidade**: experiências e desafi os na Educação Intercultural Bilíngue. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Conti nuada, Alfabeti zação e Diversidade, 2009.

VELASQUES, P. P. O ensino da língua Guarani e Portuguesa em comunidades indígenas no Paraná. **Relva**. Brasil: Mato Grosso - Juara, v. 8, n 1, p. 55-70, jan./jun. 2021.

Artigos Livres
Recebido em: 14/02/2024.
Aprovado em: 10/07/2024.