

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO EM
CONTEXTO INDÍGENA INTERCULTURAL
MESTRADO PROFISSIONAL**

IVANETE KRIXI

**PEDAGOGIA APIAKÁ NA ALDEIA MAYROB DE JUARA – MT:
CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

**BARRA DO BUGRES – MT
2024**

IVANETE KRIXI

**PEDAGOGIA APIAKÁ NA ALDEIA MAYROB DE JUARA – MT:
CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Programa de pós-graduação *stricto sensu* em ensino em contexto indígena intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientação: Professora Dra. Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira

**BARRA DO BUGRES – MT
2024**

K89p KRIXI, Ivanete.
Pedagogia Apiaká na Aldeia Mayrob de Juara-MT: Contribuições no Processo de Alfabetização / Ivanete Kixi - Barra do Bugres, 2024.
98 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Mestrado Profissional em Ensino em Contexto Indígena Intercultural, Faculdade Intercultural Indígena, Câmpus de Barra do Bugres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024.
Orientador: Professora Dra. Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira

1. Alfabetização. 2. Pedagogia Apiaká.. 3. Leitura e Escrita. 4. Letramento. I. Ivanete Kixi. II. Pedagogia Apiaká na Aldeia Mayrob de Juara-MT:: Contribuições no Processo de Alfabetização.

CDU 376.7(=1-82)

IVANETE KRIXI

**“PEDAGOGIA APIAKÁ NA ALDEIA MAYROB DE JUARA MT: CONTRIBUIÇÕES NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino em Contexto Indígena Intercultural – PPGECEI - da Universidade do Estado de Mato Grosso CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, *Campus* Univ. Dep. Est. “Renê Barbour” – Barra do Bugres - MT, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Ensino em Contexto Indígena Intercultural.

Aprovado em: 02 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **WALDINEIA ANTUNES DE ALCANTARA FERREIRA**
Data: 18/05/2024 15:51:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira
Universidade do Estado de Mato Grosso
UNEMAT/Orientador(a)

Documento assinado digitalmente
 **ALCEU ZOIA**
Data: 06/05/2024 09:27:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Alceu Zoia
Universidade do Estado de Mato Grosso
UNEMAT/Examinador Interno

Documento assinado digitalmente
 **ISABEL TERESA CRISTINA TAUKANE**
Data: 15/05/2024 11:16:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Isabel Teresa Cristina Taukane
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
SEDUC-MT/Examinadora Externa

DEDICATÓRIA

Esta dissertação é dedicada às pessoas que amo, em especial à minha família, que sempre me incentivou para que eu me dedicasse aos estudos e a não desistir dos meus sonhos e objetivos. Assim, só tenho a agradecer pelas palavras de cada um, pelo carinho e dedicação.

Aos meus filhos, Claudiane, Ronilso, Roselaine, Roseli e Rosane, por eles serem especiais e razão da minha vida.

Ao meu esposo, Rosinaldo, pela compreensão ao longo dos meus estudos e, por fim, à minha comunidade, a qual sempre me apoiou e acreditou no meu esforço e dedicação ao longo dos estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecer a Deus, pelo dom da vida e saúde, por permitir que eu realize os meus sonhos e possa acordar todos os dias com disposição, força e determinação.

Aos meus filhos queridos, que foram o motivo da minha inspiração, por eles tive força e coragem para enfrentar todos os problemas e desafios durante a jornada de estudos.

Ao meu esposo Rosinaldo, pela compreensão e paciência durante essa minha trajetória.

Aos meus familiares, pela compreensão, incentivo, apoio nos momentos difíceis que encontrei ao longo dos meus estudos

Agradeço à minha orientadora, professora Doutora Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira, pelo incentivo para me inscrever no mestrado e também por ela ter aceito ser minha orientadora e por acreditar na minha confiança, pela orientação, paciência, dedicação e correções quando essas se fizeram necessárias e que serviram para meu fortalecimento pessoal e, ainda como motivação para finalizar este trabalho.

À professora Lori Hack, que me ajudou muito no incentivo e na minha inscrição para no curso de mestrado.

Ao Professor Alceu Zoia e a Professora Isabel Taukane pelas contribuições neste trabalho.

A todos os integrantes da minha comunidade, os quais assinaram a carta e a todos os envolvidos na minha pesquisa. Obrigada por acreditarem em meu potencial, no sentido de que eu poderia ingressar no mestrado e realizar o meu sonho.

Agradeço, ainda, ao PPGECEII, e aos meus companheiros de mestrado, pois com eles pude adquirir muitas experiências, amizades, aprendizados, além das muitas risadas. Obrigada a todos!

RESUMO

Esta pesquisa versa sobre a aprendizagem das crianças durante o processo de alfabetização por meio da Pedagogia Apiaká. A pesquisa foi desenvolvida na aldeia Mayrob, na Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Crixí Apiaká, no Território Apiaká Kayabi, em uma sala de aula multifases, com 19 estudantes, sendo 06 da primeira fase, 08 da segunda fase e 05 da terceira fase do ensino fundamental. A metodologia utilizada pautou-se na pesquisa qualitativa e participante, com aplicação de atividades organizadas em unidades temáticas. A primeira unidade temática trabalhada foi: Eu, minha família e Inter etnicidade; a partir de nomes e pequenos textos. A segunda unidade temática trabalhada intitulou-se: Eu, a aldeia e TI Apiaká Kayabi. Nesta unidade, trabalhou-se com mapas da aldeia e da terra indígena Apiaká kayabi e também as espécies de plantas próximos das casas. Na sequência, também se trabalhou um pouco sobre os povos indígenas de Mato Grosso, com a identificação dos nomes que até então eles não tinham conhecimento. Então, fora compartilhada uma lista dos nomes dos 43 povos indígenas de MT. Nesta unidade foram desenvolvidas atividades de produção de desenhos e pequenos textos. Na terceira unidade temática: Meu povo Apiaká: saberes e cultura foram trabalhadas e desenvolvidas atividades sobre o estudo da roça e as plantas cultivadas na ladeia, bem como a valorização dos alimentos tradicionais e a realização de feitas fichas com desenhos das frutas da roça com palavras escritas no português e na língua materna. Outra atividade desenvolvida foi a contação de histórias feitas pela professora e, após, as crianças produziram desenhos da história e escreviam pequenos textos sobre a narrativa. O resultado alcançado durante pesquisa sobre o processo de aprendizagem os alunos evidenciam que a maioria apresentou significativo avanço na escrita e na leitura a partir do letramento Apiaká, isto porque se trabalhou com a realidade, a cultura e os saberes desse povo.

Palavras-chave: Alfabetização. Pedagogia Apiaká. Leitura e Escrita. Letramento.

ABSTRACT

This research focuses on children's learning during the Alphabetization process through Apiaká Pedagogy. The research was carried out in the Mayrob village, at the Leonardo Crixí Apiaká Indigenous State School of Basic Education, in the Apiaká Kayabi Territory, in a multi-phase classroom, with 19 students, 06 from the first phase, 08 from the second phase and 05 from the third phase of elementary education. The methodology used was based on qualitative and participatory research, with the application of activities organized into thematic units. The first thematic unit worked on was: Me, my family and Interethnicity; from names and small texts. The second thematic unit worked was entitled: Me, the village and IT Apiaká Kayabi. In this unit, we worked with maps of the village and the Apiaká kayabi indigenous land and also the plant species close to the houses. Afterwards, we also worked a little on the indigenous peoples of Mato Grosso, identifying names that until then they were not aware of. Then, a list of the names of the 43 indigenous peoples of MT was shared. In this unit, activities involving the production of drawings and short texts were developed. In the third thematic unit: My Apiaká people: knowledge and culture, activities were worked on and developed on the study of the farmland and the plants cultivated in the countryside, as well as the appreciation of traditional foods and the creation of cards with drawings of farmland fruits with words written in Portuguese and in the mother tongue. Another activity developed was the telling of stories made by the teacher and, afterward, the children produced drawings of the story and wrote short texts about the narrative. The result achieved during research on the learning process of students shows that the majority showed significant progress in writing and reading based on Apiaká literacy, this is because they worked with the reality, culture and knowledge of these people.

Keywords: Alphabetization. Apiaká Pedagogy. Reading and writing. Literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aquarela do Povo Apiaká no rio Arinos em 1828.....	24
Figura 2 - Aldeia Mayrob.....	26
Figura 3 - Cachoeira do Saltinho próximo à aldeia.....	27
Figura 4 - Casa tradicional e cultural Apiaká.....	28
Figura 5 - Escola Estadual Indígena de Educação Básica “Leonardo Crixí”	30
Figura 6 - Alunos e alunas preparados com os cadernos para estudo na aldeia.....	38
Figura 7 – Alunos e alunas desenhando e apresentando o mapa da aldeia	38
Figura 8 - Crianças observando a roça de toco.....	41
Figura 9 - Escrita dos textos dos alunos e alunas	44

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. MINHAS MEMÓRIAS.....	13
2.1 Memórias da minha alfabetização	13
2.2 Memórias da formação profissional	15
2.3 Memórias e contribuições na construção da alfabetização e letramento	18
3. O POVO APIAKÁ E A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA	24
3.1 Considerações Históricas do Povo Apiaká	24
3.2 Considerações da Educação Escolarizada.....	28
4. O CAMINHO PERCORRIDO NO PROCESSO DA PESQUISA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ALFABETIZAÇÃO NA ALDEIA MAYROB: ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONARDO KRIXI APIAKÁ ..	33
4.1 I Unidade – Eu, minha família e Interetnicidade	34
4.2 II Unidade – Eu, a aldeia e a TI Apiaká Kayabi.....	37
4.3 III Unidade – Meu povo Apiaká – Saberes e Cultura.....	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

1. INTRODUÇÃO

Todos os povos indígenas do Brasil e do Estado de Mato Grosso possuem uma educação própria, uma educação que é tradicional. Assim também o povo Apiaká tem uma educação tradicional própria com suas crenças, costumes e aprendizagens. A Educação tradicional, de acordo com a concepção do povo Apiaká, é aquela que começa desde muito cedo, no seio familiar e comunitário, repassada/transmitida por meio dos conhecimentos tradicionais e culturais do povo, de geração para geração.

O povo Apiaká tem sua educação tradicional, sendo que a maior dificuldade encontrada é a preservação da língua nativa. Para minimizar essa problemática, a comunidade está buscando realizar a revitalização, por meio da política linguística. Nesse contexto, pode-se afirmar que é muito difícil voltar a ser falante, mas já é possível visualizar alguns avanços nesse sentido, como exemplo, as danças que são feitas com cantos na língua materna. Também já foram realizados projetos junto com a Universidade de Brasília - UNB e com a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT para registrar mais palavras da língua materna. Há, ainda, o “Projeto Saberes Indígenas” da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, que tem ajudado, juntamente com a UNEMAT, a fortalecer as práticas culturais do povo Apiaká em sua escola. A FAINDI - Faculdade Indígena Intercultural - é muito importante para a formação, pois ajuda a fortalecer a cultura e encaminhar o educador para a construção de professores e professoras pesquisadores. Essa política linguística é mais forte na escola.

O povo Apiaká tem sua educação tradicional e a educação escolar também e isso precisa ser reafirmado, sempre.

A Educação escolar é aquela que a criança aprende na escola. São as professoras e os professores que ensinam a ler e escrever de acordo com a língua portuguesa e também com a língua materna. Estudar na escola serve para aprender a produzir documentos, defender os direitos territoriais, de saúde e educação. Mas é preciso encontrar o próprio jeito de ensinar, a própria pedagogia, a pedagogia do povo Apiaká. A pedagogia Apiaká faz parte da formação do povo, ela é um processo de concretização cultural que faz parte da educação tradicional, uma pedagogia própria que começa desde a concepção da criança no ventre materno, depois, junto aos pais, recebendo ensinamentos sobre como ser Apiaká, as regras da vida para se tornar uma boa pessoa e saber valorizar a cultura e os costumes deste povo indígena.

Essa educação também está um pouco na escola, pois a pedagogia Apiaká é utilizada na educação escolarizada. Na escola, tal pedagogia é intercultural, trazendo conhecimentos deste povo e de outras sociedades indígenas e não indígenas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa apresenta o desenvolvimento de um trabalho de alfabetização junto às crianças, possibilitando a essas o acesso ao conhecimento por meio da pedagogia Apiaká, com os ensinamentos da leitura e da escrita, utilizando os elementos do processo educativo cultural da pedagogia Apiaká através do reconhecimento e da realidade dos alunos e alunas por meio da interculturalidade.

Esta dissertação é resultado de um trabalho de ensino com o uso dos elementos da cultura e da pedagogia Apiaká, com observações em sala de aula sobre o processo de aprendizagem das crianças na fase de alfabetização. Alfabetizar é auxiliar as crianças a aprenderem a ler e a escrever, com foco na a escrita e leitura tanto em português quanto no idioma materno, pois fazer esse registro é muito importante para compreender e melhorar a metodologia de ensino aprendizagem da criança.

Considerando as memórias e a preocupação com a alfabetização das crianças da aldeia Mayrob, a pesquisa teve como objetivo geral: Desenvolver atividades para as crianças de alfabetização a partir da pedagogia Apiaká, considerando o conhecimento do aluno e os saberes do seu povo e as formas de ensino e aprendizagem de leitura e escrita do aluno na escola.

A partir do obeitivo geral, foram elencados os seguintes objetivos específicos: Propor estratégias de leitura e escrita para o ciclo de alfabetização da criança Apiaká; Acompanhar as práticas de leitura e de escrita durante o ciclo de alfabetização; Registrar práticas específicas da pedagogia Apiaká vivenciadas no processo de escolarização das crianças Apiaká em processo de alfabetização escolar.

A metodologia usada para a realização deste estudo foi a pesquisa qualitativa e participante, desenvolvendo atividades de alfabetização e letramento junto com as crianças de uma sala multifases da Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Krixí Apiaká. Ou seja, neste tempo de pesquisa procurou-se fazer uma alfabetização com conteúdos Apiaká, bem como o reconhecimento aldeia e saberes desse povo.

Segundo Meliá (1999), a construção de métodos próprios de um povo deve ocorrer com a participação da comunidade na ação pedagógica. Desse modo, a construção da ação pedagógica do povo Apiaká também se deu dessa forma, ou seja, com a participação coletiva de toda a comunidade.

Para melhor entendimento do leitor, a presente dissertação está organizada em quatro seções, sendo que a primeira é a introdução, a qual apresenta os objetivos da pesquisa, a metodologia e a organização geral do texto. A segunda apresenta os caminhos percorridos pela autora da dissertação para a efetivação da investigação, como o primeiro contato com a escola, ou seja, sobre a minha memória da pesquisadora e o contato com a educação escolar.

Posteriormente, apresenta-se o relato sobre a formação profissional e as contribuições do Magistério Intercultural Hayô, Curso de Pedagogia Intercultural e do projeto Ação Saberes Indígenas na Escola na formação de alfabetizadora.

A terceira seção versa sobre os Apiaká e a educação escolarizada, nesta seção, apresenta-se o povo Apiaká e a sua história de origem e, em seguida, discorre-se sobre a experiência de educação escolarizada no rio dos Peixes, na primeira aldeia que teve o nome de Nova Esperança, no ano de 1970. Além disso, são evidenciadas as considerações históricas do povo Apiaká, conforme o histórico de luta e resistência.

Já na quarta seção aborda-se o caminho percorrido durante o processo da pesquisa, da prática pedagógica em alfabetização na aldeia Mayrob, na Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Crixí Apiaká. Ressalta-se que as aulas efetivadas durante a realização da pesquisa foram organizadas em unidades de aprendizagem e foram feitas com as crianças da primeira, segunda e terceira fases do primeiro ciclo do ensino fundamental, com base nas seguintes especificações:

I Unidade – Estratégias de leitura e de escrita – Eu, minha família e interetnicidade.

II Unidade – Estratégia de leitura e de escrita – Eu, a aldeia e a TI Apiaká - Kayabi

III Unidade – Estratégia de leitura e de escrita – Meu povo Apiaká – saberes e culturas.

A última parte encerra a dissertação com as considerações finais do trabalho de pesquisa sobre alfabetização a partir da pedagogia Apiaká e os princípios da educação escolar indígena e intercultural.

2. MINHAS MEMÓRIAS

Nesta parte do texto, falo sobre as memórias que tenho e que me ajudaram a me tornar uma professora alfabetizadora. Assim, trago, no texto, a história da minha primeira professora, até me tornar professora graduada pelo curso de Pedagogia Intercultural.

2.1 Memórias da minha de alfabetização

A minha primeira professora foi a irmã Maria Conceição Muniz, ela era da Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição¹, veio morar junto com o povo Apiaká na aldeia Mayrob, no ano de 1984. Nessa época, as aulas aconteciam na casa irmã.

Hoje é possível compreender que ela era uma professora bem tradicional, ou seja, desenvolvia uma educação bancária, como explica Paulo Freire (1996), uma educação como a desenvolvida pela companhia de Jesus.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro (Freire, 1996, p.57).

Nessa época, tudo era muito rígido e havia, inclusive, a imposição de castigos. Desse modo, ninguém poderia conversar, se expressar, muito menos se levantar do lugar e apenas ela era a sábia. Ela tinha uma régua de madeira para bater nos estudantes, de forma que, quem conversasse com outra criança durante a aula receberia uma reguada ou um puxão de orelha.

A alfabetização era na língua portuguesa e, então, ela apresentava as vogais, as sílabas e todos tinham que aprender rápido, também dava textos para leitura e tomava a leitura, quem não conseguia escrever e ler era castigado ou apanhava.

O método de ensino e aprendizagem utilizado pela irmãzinha era bancário, ela era autoridade e só ela tinha conhecimento, a atividade mais importante naquela época era somente ler a cartilha “Caminho Suave” - material escolar publicado pela primeira vez em 1948 - fazer

¹ A Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição é uma Congregação Religiosa fundada por Santa Paulina (Amáble Lúcia Visintainer), em 12 de julho de 1890, em Nova Trento, Santa Catarina, Brasil. Fonte: <https://ciic.org.br>.

cópia no caderno e repetir várias vezes a leitura do texto até conseguir aprender ou decorar o texto. Antes de sair da escola, caso a criança não soubesse a atividade por ela solicitada, não soubesse ler o texto, era castigada e tinha que ficar na escola fazendo leitura do texto até conseguir decorá-lo por inteiro.

Do processo de alfabetização até a quarta série, estudei com a mesma professora. Em todos esses anos, a regra posta por ela era ficar quietinha no lugar, não falar, apenas ouvir. Certa vez, levei uma canetada na cabeça porque durante a aula porque pedi ajuda para outra criança e não era permitido conversar e nem ajudar os colegas durante a aula. Todos tinham muito medo da professora.

Como se pode constatar, a escola era sinônimo de medo, de silêncio, de ter alguém que mandava, isso marcou muito o início da minha escolarização. O mais triste era ver ela bater nas crianças quando não conseguiam escrever e ler. Fazia parte da aula levar os estudantes para fazer limpeza de um pomar que tinha perto da escola e mandava capinar na casa de formigueiro. Dizia ela que era para que todos ficassem espertos e que trisassem a preguiça.

Todas as crianças da aldeia, independentemente da idade, faziam parte de classe de alfabetização, dentre os alunos estava o meu irmãozinho, um dia ela o colocou para capinar no formigueiro e as formigas ferroaram todo o corpo dele e no outro dia ele estava cheio de bolhas de água no corpo que se transformou em feridas. Dessa vez os meus pais foram conversar com ela e a partir dali os pais começaram a questionar e a dizer que o que ela estava fazendo não estava certo.

Durante esses anos de escolarização, meu processo de alfabetização ocorreu com a utilização da cartilha “Caminho Suave” e, desse modo, não estudei nada sobre a cultura do povo indígena, somente o português e matemática. À época, as crianças apresentavam muita dificuldade de aprender ler devido à metodologia e à forma de ensinar, que consistia numa metodologia tradicional e agressiva, inclusive eu. Era bastante confuso porque ao mesmo tempo em que era muito rígida, a professora também se preocupava com os estudantes, talvez pelo fato de acreditar e saber que meu povo passava por muitas dificuldades e, aprender ler e escrever poderia ser um instrumento de luta, mas também um jeito de fazer aprender a cultura não indígena.

Contudo, foi essa professora, com essa postura, que esteve junto com nosso povo no processo de alfabetização de muitas pessoas da aldeia Mayrob. Mesmo rígida, sempre conversava com as famílias, e, também com minha mãe, orientando para que nos incentivasse a estudar, para que no futuro os próprios indígenas pudessem ocupar a função de professores, dando continuidade nas aulas e nos estudos. Minha mãe ouvia e sempre nos incentivou, a

estudar. E então, mesmo com receios, sempre quis e tive vontade de estudar, de aprender a ler, escrever, me formar e ter uma profissão para ajudar meu povo.

A escola era uma escola de aprender a ler e escrever sem nenhuma conexão com a cultura local, sempre aprendendo o que estava no livro, sobre outras realidades, isso afastava os indígenas de seus conhecimentos porque quando não olhamos e não praticamos nossos próprios saberes eles acabam ficando adormecidos.

Naquela época, não se estudava sobre a cultura e nem de acordo com realidade dos povos indígenas, somente português e matemática e enquanto o aluno não aprendia ler e escrever era reprovado todos os anos, só passava de série quem dominava a leitura e escrita durante o ano letivo.

Aos poucos, a leitura e a escrita começaram a ser apreendidas e compreendidas por mim, ainda com algumas dificuldades na aprendizagem da matemática, porém, mesmo assim, a professora me aprovou e me deixou tomando conta dos outros alunos enquanto ela ia em sua casa preparar a merenda.

Após a merenda ser servida, a professora retomava as atividades em sala de aula. Mesmo não gostando do jeito que a irmã/professora ensinava e tratava as crianças, eu gostava e queria estudar. O que me incomodava era a repetição das tarefas e, só depois de olhar para traz, para esse tempo, é que pude perceber que minha alfabetização se deu dentro de um sistema rígido e que por isso muitas vezes eu ficava triste com as ações da professora, mas não entendia. Nas tardes vagas, ela pegava as meninas e colocava para fazer crochê e bordados e disso até gostava, mas também queria ter mais liberdade, tempo para tomar banho no rio.

Assim se deu meu processo de alfabetização, em meio a muitas leituras, repetições, castigos, silêncios e até medo. Essa educação escolar que vivenciada fez com que houvesse uma reflexão sobre buscar aperfeiçoamento e capacitação para um dia conseguir terminar o ensino fundamental e médio e realizar o sonho de chegar também a uma faculdade. Como sempre, persistiu a vontade de ajudar meu povo, demonstrando interesse nos trabalhos coletivos da comunidade. Aos 14 anos de idade, a comunidade me indicou e abriu a oportunidade de começar a participar de eventos sobre a educação escolar indígena promovido pelo Conselho Missionário Indigenista - CIMI entre outros órgãos, foi então que comecei a entender, aos poucos, o quanto é importante o papel do professor/professora indígena como conhecedor/a da nossa cultura e realidade.

2.2 Memórias da formação profissional

A primeira experiência como professora foi no ano de 1992, quando José Maria Crixí (irmão da pesquisadora) me convidou para ficar como sua suplente² da sua sala de aula, em caso de sua ausência. Na comunidade, professores suplentes são as pessoas que ficam preparadas para assumirem a sala de aula do professor ou da professora titular quando este/esta precisa se ausentar para desenvolver alguma ação em prol da comunidade.

Foi a partir dessa condição que iniciei o trabalho em sala de aula, nesse período, tinha apenas a quarta série e foi nessa condição que, mesmo sendo mais jovem, assumi a função de suplente. Com certeza, foi um grande desafio trabalhar com as crianças e passei a ensinar de acordo com o que aprendi, ou seja, somente com português e matemática, com pouca experiência e sem formação docente, procurando atender e ensinar as crianças com carinho e respeito.

Depois dessa primeira experiência, fiquei afastada, retornando em 2004, quando Leonardo Crixí (meu irmão) foi contratado para lecionar na Escola Estadual Indígena Leonardo Crixí Apiaká. Nesse mesmo período, também fui escolhida como professora suplente. Passei, então, a assumir a sala de aula quando ele ficou doente e precisou ser internado, infelizmente, foi a óbito em 28 de outubro neste mesmo ano. Quando esse fato ocorreu a comunidade decidiu que eu continuaria com as aulas para finalizar o ano letivo de 2004, para que as crianças não fossem prejudicadas. A proposta da comunidade foi aceita, mesmo ministrando as aulas sem receber nada, tendo em vista que o fato de a comunidade expressar sua confiança e consideração me deixou imensamente feliz e agradecida.

No final do ano letivo, a comunidade se reuniu para saber do meu interesse em dar continuidade ao trabalho do ano seguinte, a resposta foi que sim e todos foram unânimes em me aceitar como titular. No ano de 2005, ingressei no curso Magistério Hayô, e isto aconteceu porque já tinha experiência de professora e a comunidade indicou e assim fui escolhida e a partir dali contratada pelo município.

O magistério indígena intercultural, projeto Hayô³ foi cursado no polo de Juína. Foi nesse curso que terminei o ensino fundamental e médio. Era um curso de formação para

² Suplente de professores/as indígenas

³ Haiyô é uma palavra afirmativa de origem do povo Nambikwara que significa “bom”, “muito bom”, “quero aprender”. Desde julho de 2005, a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) em parceria com o MEC/Funai/Funasa/CEI, realiza o Projeto Haiyô, um curso de formação de professores indígenas para o Magistério Intercultural, que habilita para a docência das séries iniciais do Ensino Fundamental. São 298 professores-alunos que estão sendo habilitados em 36 municípios para atender a Educação Indígena. O Curso é realizado em polos: Juína, Canarana, Campinápolis, Polo 4 Xingu e Polo 5 Leonardo. O curso é dividido em etapas presenciais e intermediárias. As etapas presenciais ocorrem durante as férias escolares, nos períodos de janeiro, fevereiro e julho de cada ano letivo. As etapas intermediárias são atividades desenvolvidas pelos cursistas na prática pedagógica de sala de aula. As atividades são acompanhadas e orientadas pelos técnicos da Gerência de

professores indígenas do estado de Mato Grosso e era de maneira intercultural, com representação de diferentes etnias, línguas e culturas de povos originários.

A partir do momento que adentrei o magistério intercultural, muita coisa foi sendo mudada em minha prática escolar. Os conteúdos passaram a ficar diferentes, pois o curso me ajudou a entender como trabalhar uma escola diferenciada para melhor atender e melhor ensinar aos alunos de acordo com as nossas realidades locais.

Durante minha trajetória de magistério, iniciada em 2005, meu pai faleceu com 88 anos de idade e, logo no próximo ano, em dezembro de 2006, minha mãe foi diagnosticada com câncer no fígado e em fevereiro de 2008 faleceu. Foi muito difícil para mim e meus irmãos perder quase em sequência de ano em três pessoas da família, para mim foi um impacto muito grande.

Antes não tinha conhecimento nem tinha noção de tanta riqueza que podia ser desenvolvida em sala de aula ao trabalhar com as práticas pedagógicas de acordo com minha realidade e, nesse sentido, o curso de magistério melhorou muito meu aprendizado como professora. O curso ajudou muito na minha compreensão e valorização da minha cultura, principalmente a revitalização da língua materna do meu povo. Foi de suma importância a partir daquele momento pensar um novo jeito de trabalhar na revitalização da língua.

Foram muitos aprendizados adquiridos e vivenciados durante o curso, mas também momentos dolorosos, como a perda dos meus pais e ter sofrido discriminação por parte de alguns povos por não ser falante do meu idioma e por dizerem que se não falava na língua materna não era mais indígena. Isso me marcou muito, pois fazia com que eu me sentisse uma pessoa sem valor diante daqueles povos que praticavam e se comunicavam na língua materna.

A partir desse momento histórico da minha vida, compreendi que precisava conhecer sobre a minha própria língua, que de alguma forma as crianças, ao estarem no período de alfabetização escolar, também tinham o direito e precisavam aprender pelo menos alguma coisa sobre o seu idioma. Assim, comecei a pesquisar sobre o dialeto do povo Apiaká.

Encerrei o Magistério intercultural e logo saiu o edital da Faculdade Indígena Intercultural, entrei e fui amadurecendo meu jeito de pensar e de ver o mundo, passei a compreender a história de cada povo indígena e a entender que muitos outros povos indígenas além do meu povo Apiaká têm a língua portuguesa como primeira língua. Fiz o curso de

Educação Escolar Indígena da SEDUC, juntamente com o CEI - Conselho de Educação Escolar Indígena. O projeto atende 31 etnias, entre elas: Arara, Cinta Larga, Zoró, Tapirapé, Karajá, Mynky, Guató, Chiquitano, Kayabi, Paresí, Irantxe, Munduruku, Apiaká, Rikbaktsa, Xavante, Bororó, Nambikwara, Kuikuro, Kalapalo, Nafukuá Matipu, Mehinako, Waurá, Kamayurá, Yawalapiti, Aweti, Ikpeng, Trumai, Suiá e Kayabi. Disponível: <https://www5.sefaz.mt.gov.br/-/seduc-prepara-projeto-hayo-para-2008>.

Pedagogia Intercultural e um dos objetivos e anseios na graduação foi construir mais conhecimentos da docência e me aperfeiçoar para trabalhar na alfabetização.

Durante todo esse percurso de graduação aconteceram inúmeras orientações de diferentes planos de aula para desenvolver da melhor forma possível as metodologias de ensino, orientações para as produções escritas, desenhos a partir da cultura, dos cantos e das vivências dentro da escola na aldeia. Um dos desafios foi quando trabalhava a questão da língua materna, tive muita dificuldade por não ser falante, nem ao menos escrever no meu próprio idioma, mas isso não foi motivo de desistência, ao contrário, só me motivou ainda mais a estudar e, por meio da pesquisa bibliográfica e também das pessoas que sabiam um pouco das palavras e nomes de diferentes objetos, animais, cumprimentos, plantas na língua pude compreender um pouco sobre nossa língua e nossa cultura e, desse modo, aprimorar o trabalho com os alunos.

Esse desafio possibilitou um amadurecimento e procuramos incluir a língua materna fortemente na escola, trabalhar com projetos junto a universidades, pois para nós Apiaká conhecermos sobre nossa língua é uma política de identidade, mesmo que não sejamos falantes.

Desde o processo da minha alfabetização, as experiências de estudar sobre alfabetização e de alfabetizar as crianças da aldeia sempre se constituíram como um desafio, pois alfabetizar não é fácil. Com essa preocupação de querer entender mais sobre a alfabetização que ingressei no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Contexto Indígena Intercultural (PPGECII), assim sou da terceira turma e esta pesquisa, como já disse, é sobre a Pedagogia e a alfabetização das crianças Apiaká.

2.3 Memórias e contribuições na construção da alfabetização por letramento

O que escrevo aqui são algumas memórias vividas durante a realização do projeto “Ação Saberes Indígenas na Escola” e que contribuíram com a alfabetização utilizando o letramento, mas também escrevo que ao mesmo tempo em que estava no projeto, estava na formação do Curso de Pedagogia Intercultural. Tanto o projeto quanto a formação no curso de Pedagogia me ajudaram no desenvolvimento das minhas ações enquanto docente. No ASIE desenvolvo a função de coordenadora dentro da minha comunidade, contribuindo com estudos e planejamentos de aulas e de produções de livros que auxiliam na educação escolar indígena Apiaká.

Assim, como já disse, iniciei o curso Licenciatura em Pedagogia Intercultural em janeiro do ano 2012 e, durante a minha formação, cursei disciplina sobre alfabetização e também e

letramento, com diferentes metodologias de ensino. O trabalho de letramento refletido no curso sempre esteve orientado com o uso das nossas histórias, do nosso modo de viver e de ser, uma alfabetização que considerasse as nossas vivências culturais. E também aprendemos sobre as teorias não indígenas.

Um aspecto importante do curso de Pedagogia Intercultural diz respeito ao aprofundamento nas práticas escolares e orientação de acordo com o Referencial Curricular para Escolas Indígenas, alfabetização com letramento e reflexões sobre a nossa situação sociolinguística. Desde o contato com os não índios os nossos antepassados foram proibidos severamente de falar a língua materna e praticar os costumes, crenças tradições e esse motivo fez com que atualmente não falemos fluentemente a língua materna.

Quanto à língua Apiaká, objeto de nossa reflexão, ela tem passado por modificações durante a conquista dos europeus. Primeiramente, com o objetivo de catequizar os índios, ensinaram a língua portuguesa no Brasil e a língua espanhola nos demais países. É importante destacar que a língua Apiaká passou por agravantes tais como: casamentos com outros povos indígenas como, Kokama (Tupi Guarani), Kayabi (Tupi Guarani), Munduruku (Tupi), Mawé (Tupi), Pareci (Aruak), com não indígenas (Português). Essas alianças de casamento e convivência próximas com seringalistas e garimpeiros foram consequências da depopulação. Poucas pessoas recordam da língua Apiaká, tendo ainda dois velhos falantes na aldeia Mayrowi na Terra Indígena Kayabi localizada a margem esquerda do rio Teles Pires no município de Paranatinga-MT (Crixí, Nascimento, Zoia, 2022.p. 21).

Os mais velhos e as lideranças, vendo a necessidade da comunidade e das nossas crianças conhecerem a língua do nosso povo, buscaram, junto à escola, fortalecer a ideia junto aos professores que estavam atuando nos cursos de formação e também em sala de aula. Nesse sentido, dialogamos e entendemos que a educação escolar seria um caminho para o fortalecimento e a revitalização da língua materna para a continuidade, por meio de uma proposta pedagógica que já havia sido incentivada também no Magistério Intercultural, pelo CIMI e projeto Novos Talentos com o Intercultura lizando Saberes nas Escolas Indígenas da UNEMAT – Campus de Juara – MT e, por último, o projeto Saberes Indígenas na Escola.

Mas, para a revitalização aprofundada seria necessária uma abordagem mais desafiadora buscando o conhecimento sistêmico da língua Apiaká respeitando os anseios de sua comunidade. Em suma, os desafios são enormes para estabelecer diretrizes de letramento nessa comunidade; certamente há mais peculiaridades não mencionadas, contudo, é necessário entender que, para trabalhar e aprender de forma bilíngue, haverá uma maneira mais adequada para o ensino tendo uma ou duas pessoas que dominem a língua materna e trabalhar em conjunto com um linguista (Crixí, Nascimento, Zoia, 2022, p.19).

Voltando ao curso de Pedagogia, posso dizer que me auxiliou a aprofundar os conhecimentos em torno da alfabetização e, junto com minha experiência, a trabalhar com os conteúdos e ensinar as crianças a lerem utilizando os saberes e os conhecimentos que já possuem e que fazem parte de sua cultura. Assim, como professora alfabetizadora, sempre observei o desenvolvimento de escrita e da leitura dos alunos trabalhando os conhecimentos e os saberes que são relacionados à Pedagogia do meu povo. Esse jeito de trabalhar assemelha-se com o tema gerador de Paulo Freire, que trabalha as realidades sociais.

Por isso falar de um "método Paulo Freire de alfabetização" é não só uma incorreção, mas também uma redução. Paulo Freire criou não um método, mas uma teoria da educação, uma pedagogia, e o que se denomina na verdade, apenas umas das instancias que essa teoria pedagógica se traduz em prática (Sorares, 1998, p.121).

No ano de 2017, fui convidada e tive a oportunidade de participar como professora alfabetizadora do Projeto Saberes Indígenas na Escola, quando atuei como coordenadora das ações do Projeto da Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Crixí Apiaká. As atividades do ano de 2017 iniciaram com a formação para professores do ensino fundamental da educação básica sobre o letramento e numeramento intercultural e multilíngue, bem como produções colaborativas de matérias pedagógicas na escola. As atividades continuaram até o ano de 2023, sob a coordenação geral da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e o pólo Juara – Sinop coordenado pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Durante esse período, foram muitos estudos e formações que ocorreram em Cuiabá, no Território Apiaká-Kayabi e na aldeia Mayrob. A última formação na minha aldeia ocorreu no ano de 2023, com discussões sobre a etnomatemática dos povos Apiaká, Munduruku e Kayabi no processo de alfabetização matemática.

Em 2024, o projeto deu continuidade e já com os encaminhamentos dos planos de trabalho para desenvolver com os professores durante o ano na escola, atendendo a demanda e a necessidade dos/as professores/as e comunidade. Como professora, na coordenação dos professores bolsistas e também não bolsistas, continuo à frente do projeto, organizando e trabalhando de acordo com as demandas e com planejamento elaborado.

De acordo com os objetivos do projeto, a ação teve como finalidade fortalecer a aprendizagem dos estudantes e as decisões sobre o que e como fazer para que estes fiquem na comunidade onde a escola está inserida. A participação direta seria dos professores dos anos iniciais, no entanto todas as formações que aconteceram no território e na aldeia Mayrob contaram com a participação de todos os professores da escola Leonardo Crixí Apiaká

participaram, mesmo não sendo bolsistas do projeto. Sendo assim, a formação do Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola abrange pesquisa e forma de estudo e de aprendizagem com produções de materiais didáticos pedagógicos.

Durante a realização deste projeto, destaca-se que, durante todo esse tempo, se fez presente o desejo dos professores, gestores, estudantes, comunidades e pais em dar continuidade às atividades, conforme a avaliação feita. Nessa perspectiva, o projeto tem contribuído muito com as ações pedagógicas da escola. Além disso, há o fato de que temos a consciência política pautada no interesse coletivo do povo Apiaká. Nesse sentido, entende-se que na educação escolar indígena, dentro dos seus princípios, a formação de professores indígenas em cursos interculturais e projeto auxiliam na melhoria do aprendizado.

Para nós, o Projeto Saberes Indígenas na escola é um instrumento pedagógico que foi almejado pela comunidade, principalmente, a questão da língua materna no ensino e em quaisquer outros direitos da comunidade. Uma das maiores contribuições que o projeto trouxe foi o fortalecimento da língua materna a partir do letramento e também as produções dos materiais pedagógicos que auxiliam na aprendizagem tanto dos professores, quando elaboram coletivamente, quanto dos alunos que participam e que, mesmo depois, utilizam esse material na escola.

Conforme Ferreira, Brando e Zoia (2020), o projeto tem construído materiais pedagógicos diversos, alguns contemplam atividades com o número e numeral de 1 a 10, materiais com a língua materna, sendo que a produção das hipóteses de escrita se deu com a participação dos professores e professoras que integravam o Projeto Saberes Indígenas na Escola. Pode-se dizer, então, que este caracteriza-se como um trabalho coletivo que usa um tempo significativo na comunidade Mayrob. “O movimento da produção de material didático mobilizou um forte trabalho de revitalização linguística e também dos reencontros com outras manifestações da cultura Apiaká” (Ferreira, Brando e Zoia, 2020, p. 11). Os autores apontam, ainda, citando “Meliá (1999), que há uma variedade de povos indígenas com suas línguas e culturas, mas, às vezes, sem suas línguas, permanecem com suas culturas.

As reflexões efetivadas na aldeia Mayrob têm como centralidade a memória e a história da situação sociolinguística na atualidade. Vive-se nas formações as lembranças de outras gerações na perda da língua, salientando a violência e os massacres vivenciados pelo povo Apiaká. É possível dizer que, mesmo não havendo falantes, a política linguística e cultural dos Apiaká está encarnada, sobretudo, nas manifestações de uma educação escolarizada, ressignificada e protagonizada em busca do fortalecimento do povo em diferentes dimensões. Entre elas, a própria política linguística, que também é feita pelo letramento, contextualizando

a escrita e identificando o uso oral da língua originária e da língua portuguesa dentro da comunidade, identificando a língua portuguesa, inclusive, como primeira língua, ou a língua de comunicação e articulações políticas.

O trabalho que se apresenta de numeramento e letramento na alfabetização é construído a partir desse contexto multiétnico e multilinguístico, mas também geracional e cosmológico, como já apontou Luciano (2017), do qual participam professores, anciões, crianças e animais que compõem as relações complexas de um território cuja cultura vive das mais diversas formas.

O Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola trouxe para mim uma experiência a mais como professora alfabetizadora e como coordenadora à frente dos trabalhos a serem desenvolvidos na escola junto com outros professores bolsistas e não bolsistas, compreendi o quanto é importante a preservação e revitalização da língua materna e o processo de alfabetização e que precisamos de financiamento para publicação e dos colaboradores das universidades. Contudo, o que se caracteriza como de extrema importância é o trabalho da escola indígena, dos professores indígenas e dos alunos que fazem e protagonizam o projeto e somos nós que, com a nossa pedagogia indígena que é ensinada pelos pais tios avós e comunidade quem precisamos manter viva a língua e a cultura de nosso povo.

A partir dos conhecimentos e aprendizagens que a criança traz de casa, conjuntamente com a escola, professoras e professores, buscamos trabalhar no fortalecimento dos saberes, contribuindo com a alfabetização na nossa primeira língua, a língua portuguesa. Ao mesmo tempo, também aprendem a língua materna de acordo com a nossa situação sociolinguística, valorizando a cultura do próprio povo. A escola indígena assume o papel de preservar a cultura para que as novas gerações possam ter acesso à história, à língua materna do seu povo e aprendam os elementos ligados à nossa cultura.

As reflexões efetivadas na aldeia Mayrob têm como centralidade a memória e a história da situação sociolinguística na atualidade. Vive-se nas formações as rememorações de outras gerações na perda da língua, salientando a violência, os massacres os quais o povo Apiaká esteve sujeito. É possível dizermos que, mesmo não havendo falantes, a política linguística e cultural dos Apiaká está encarnada, sobretudo, nas manifestações de uma educação escolarizada, ressignificada e protagonizada, em busca do fortalecimento do povo em diferentes dimensões. Entre elas, a própria política linguística que também é feita pelo letramento, contextualizando a escrita e identificando o uso oral da língua originária e da língua portuguesa dentro da comunidade, identificando a língua portuguesa, inclusive, como primeira língua, ou a língua de comunicação e articulações políticas (Ferreira, Grando, Zoia, 2020, p.11).

Mas como se deu a memória com letramento? Enfim, há uma interlocução da minha formação em Pedagogia Intercultural com o Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola porque a alfabetização sempre foi sendo discutida e aprendida a partir do contexto real dos povos indígenas, uma alfabetização intercultural porque sempre considerou as relações dos saberes da cultura, mas também os saberes que não fazem parte da nossa cultura.

Passei a entender que o letramento por nós feito faz parte das pedagogias indígenas porque responde a um esforço de que a criança seja alfabetizada a partir do conhecido dentro da cultura e, ao mesmo tempo, trazendo a palavra em língua materna e os significados daquela palavra no ambiente, na cultura, na vida do povo Apiaká.

A memória do coletivo, da decisão das palavras da cultura, do trabalho com a língua portuguesa e com a língua materna fazem parte da proposta desta pesquisa.

Frente ao exposto, afirmo que a formação em Licenciatura em Pedagogia Intercultural e a participação no projeto ações saberes indígena na escola contribuíram para que pudesse pensar na elaboração e desenvolvimento desta pesquisa com minha sala de aula.

3. O POVO APIAKÁ E A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA

Apresenta-se aqui o povo Apiaká e a sua história e depois dicorre-se sobre a experiência escolarizada desse povo. Conforme Krixí (2016), o povo Apiaká, tem o mito de origem que é contado e escrito no livro Palavras, Apiaká(2009). Explica que nós surgimos de um peixe chamado Jacundá, que na língua chamamos (*Iakundá,y*). Esse peixe morava num lago, segundo a história, ele pulou em terra e não conseguiu voltar para a água e se transformou em um homem. Morou na terra algum tempo sozinho, foi quando o tatu foi pescar nessa mesma lagoa, pegou um peixe e o jogou para a terra, mas não o matou. De repente, o peixe começou a falar e se transformou em uma mulher que estava à procura de seu esposo que já havia vindo morar na terra há algum tempo. O tatu, muito assustado, respondeu que sabia onde seu esposo morava, levou a mulher até o outro lago, chegando perto, ouviram o canto. Era o homem cantando para tirar os seus parentes do fundo do lago, quando de repente, todos estavam na terra e disse a mulher, esses são nossos parentes. O mito de origem que é nossa história é contada até hoje.

3.1 Considerações Históricas do Povo Apiaká

Figura 1 - Aquarela do Povo Apiaká no rio Arinos em 1828.



Fonte: <https://ensinarhistoria.com.br/indios-apiaka-de-hercules-florence-um-olhar-sobre-a-cultura-indigena/>

Na manhã de 11 de agosto de 1828, os viajantes e expedicionários nas margens do rio Arinos e do rio Juruena encontraram o povo Apiaká. Fazia parte dessa equipe de

expedicionários da expedição Langsdorff o desenhista Hércules Florence e ele que retrata o meu povo.

A OPAN e o CIMI (1987) investigaram e afirmaram que os primeiros registros feitos sobre o povo Apiaká, segundo os seus relatos escritos, datam do início do século XIX. Os registros contam que residem os territórios às margens do médio e baixo dos rios Arinos e Juruena e, que o povo Apiaká sempre respondeu com amizade aos viajantes.

O povo Apiaká, conforme o histórico, foi um povo de muita resistência entre o final do século XIX e o início do século XX. Foi alvo de massacres promovidos por coletores de impostos do Norte do estado de MT e também pelos seringueiros, assim sobrevivendo apenas 37 pessoas. Desde então, não pudemos manter o nosso modo de vida cultural. Os massacres fizeram um mal muito grande ao povo, nos dizimaram e fomos obrigados a fazer os casamentos mistos. Essa miscigenação e também a integração, de maneira obrigada, da economia trabalhando com seringueiros, por exemplo, trouxe um grande impacto para a perda da língua e de uma boa parte de nossa cultura.

De acordo com o Instituto Socioambiental (ISA)⁴, a dizimação do meu povo ocorreu em meados do século XX, assim, nós, os Apiaká fomos considerados extintos por dois importantes etnólogos, Darci Ribeiro e Curt Nimuendaju. No entanto, os Apiaká, apesar da longa e intensa convivência com os Kayabi e Mundurucu, jamais deixaram de se ver e de serem vistos como povo diferenciado. Apesar dos massacres, das epidemias, da catequização e do abandono governamental, os Apiaká resistiram como coletividade e elaboraram uma complexa interpretação sobre o passado que norteia sua luta política por um futuro mais justo.

Por causa desses impactos, a população diminuiu, meu povo parou de falar a nossa língua e fomos até classificados como um povo extinto, porque para muitos, deixamos de ser índios, o que não é uma verdade. Toda a história do povo Apiaká é de luta, de acordo com Tempesta (2010, p. 40), que afirma isso porque ela escreve que o fato dos Apiaká ainda existirem como povo é uma prova de resistência em que convida a reflexão antropológica. Para compreender as continuidades que permitem um conjunto de pessoas continuar pensando como povo culturalmente diferenciado, apesar de contingências históricas enormemente adversas, enfatiza-se que somos um povo guerreiro e queremos fazer da nossa história um marco de resistência e de continuidade do nosso povo.

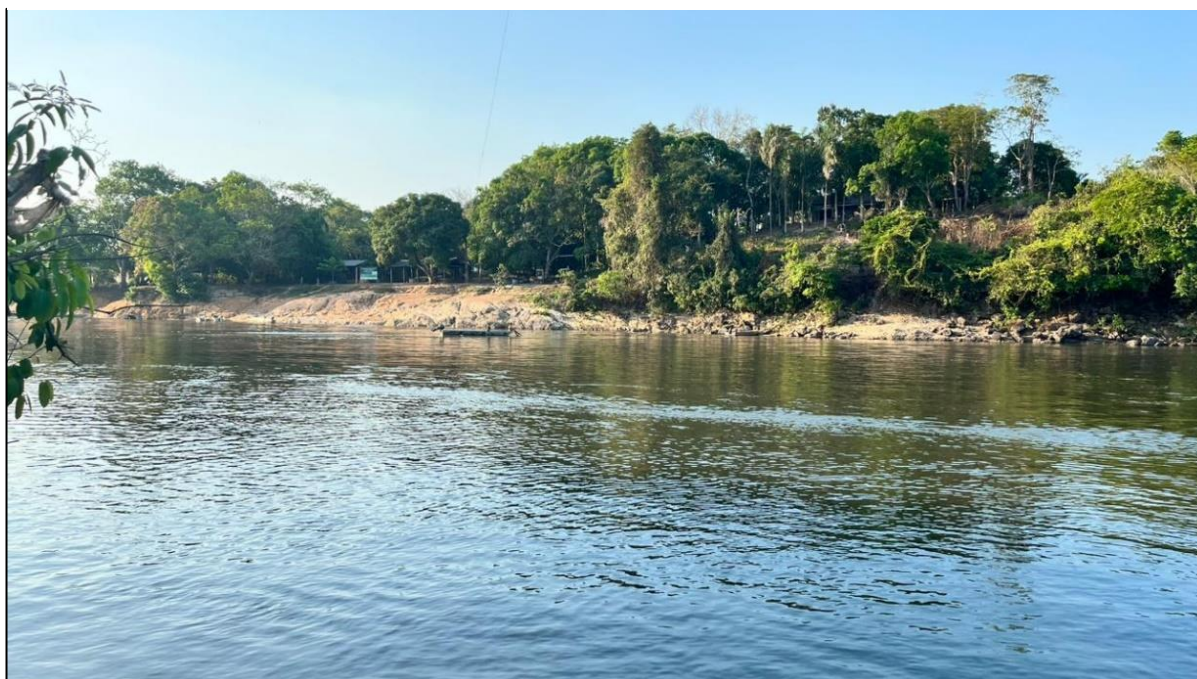
O povo ficou espalhado no noroeste de Mato Grosso até os anos de 1960, quando um

⁴ <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Apiaka>

missionário, chamado João Dornstauder, convidou algumas famílias para morar na aldeia Tatuí, no Rio dos Peixes, junto ao povo Kayabi (NHANDÉ NHÉ ENG, 2010).

O senhor Alberto Morimã fundou a aldeia Mayrob (Fig.2) no ano de 1982, na Terra Indígena Apiaká-Kayabi. Ele diiz: *Lutamos juntos com o povo Kayabi para a demarcação da nossa Terra. Depois, lutamos pela nossa escola.*

Figura 2 - Aldeia Mayrob

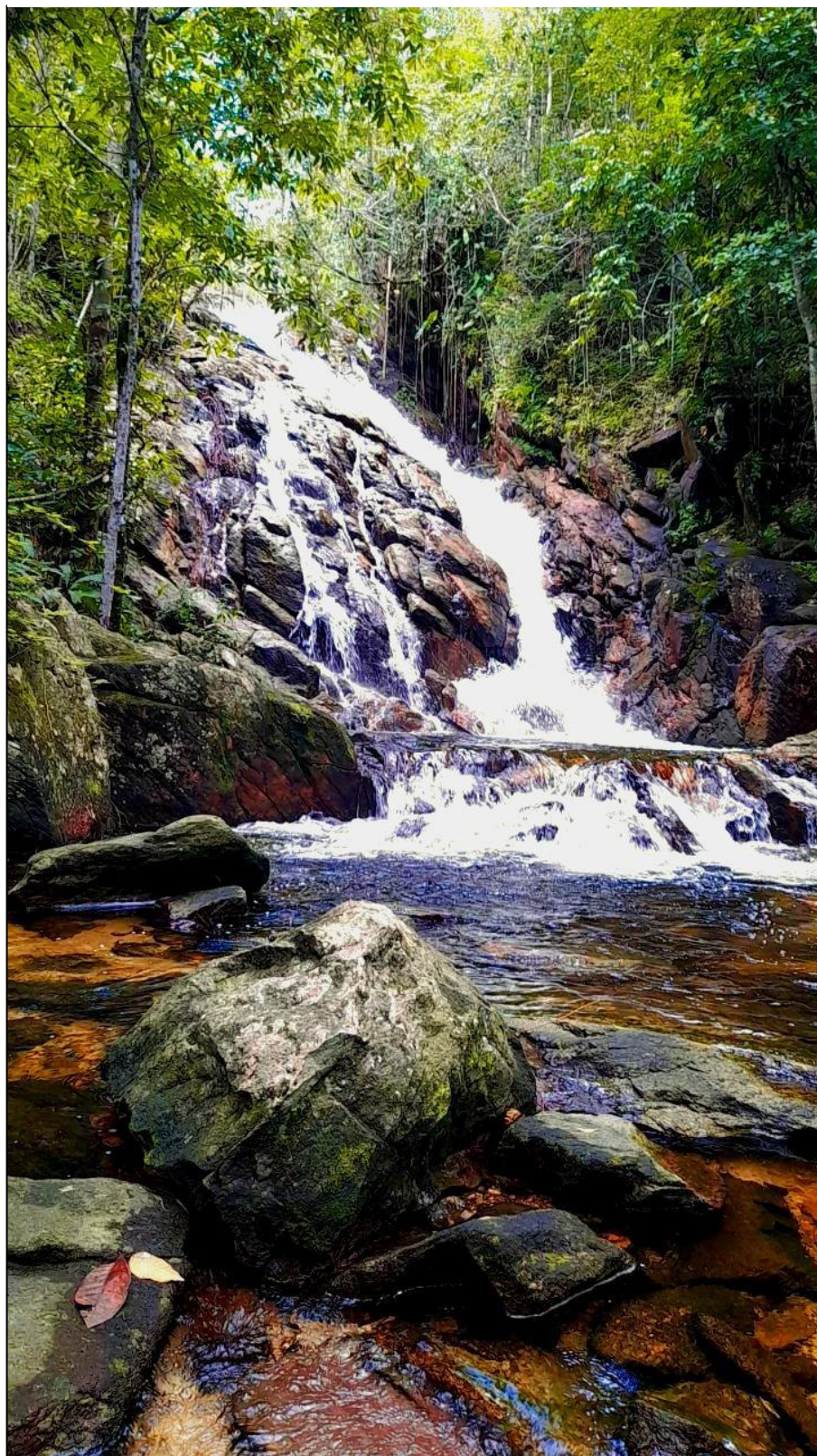


Fonte: Acervo da pesquisadora, 2023.

Na nossa aldeia, temos procurado cuidar das nossas riquezas ambientais como o rio e as cachoeiras (Fig.3) e a mata, que são lugares de onde retiramos parte da nossa alimentação, como os peixes, os tracajás e na mata os animais como paca, anta, queixada, tatu.

Há também uma cachoeira, o saltinho, que fica dentro do território da aldeia, que é de onde vem a água para abastecer as famílias. Esses recursos naturais precisam ser preservados e de cuidados para que não tenha impacto e possamos continuar retirando os nossos alimentos e utilizando a água.

Figura 3 - Cachoeira do Saltinho próximo a aldeia



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2023.

Além dos recursos naturais, existem os nossos artesanatos, os nossos saberes, as nossas pinturas e também construímos uma casa tradicional (Fig.4) para realizar as nossas atividades culturais. Essa é uma forma de fortalecimento da cultura.

Figura 4- Casa tradicional e cultural Apiaká



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2023.

3.2 Considerações da Educação Escolarizada

A educação escolar do povo Apiaká do Rio dos Peixes iniciou na primeira aldeia chamada Nova Esperança. Esse período era na década de 1970 e algumas crianças foram levadas pelos padres para o Utiariti e depois de muitos anos voltaram para a aldeia e foram eles, junto com as irmãs, os primeiros professores.

A aldeia Nova Esperança foi a primeira aldeia do meu povo depois da reorganização e encontros dos Apiaká no noroeste do estado de Mato Grosso. Quando meu povo foi morar nessa

aldeia, as crianças foram para Utiariti e quando voltaram deram aula, entre essas crianças está Marilza Apiaká.

Sempre existiram preocupações das primeiras lideranças e pais sobre a necessidade das crianças frequentarem escola na própria aldeia. Então, pediram para que o padre João Dornstauder chamasse uma professora para dar aula na aldeia e assim que veio a irmã Maria Conceição Muniz para alfabetizar as crianças.

A forma de ensino era bastante tradicional e era de acordo com a política pedagógica não indígena. Ela trabalhou por muitos anos essa metodologia de ensino não indígena. As crianças foram ensinadas de acordo com essa perspectiva metodológica e, naquela época, não se estudava nada sobre a cultura e os saberes do povo. Era um ensino descontextualizado para o meu povo, aprendíamos apenas as coisas dos brancos.

Depois que indígenas do meu povo assumiram a escola, inicialmente, ocorreu que os próprios indígenas continuaram ensinando apenas os conteúdos não indígenas e copiando os mesmos comportamentos dos brancos. Até que, participando de reflexões e eventos realizados pelo CIMI (Conselho Indigenista Missionário) pelo diálogo, percebemos que precisávamos trabalhar sobre a valorização da cultura do povo, pois a forma de educação que desenvolvíamos contribuía para que nossos saberes fossem sendo esquecido.

Dentro dessa história, alguns professores ingressaram no Projeto Tucum, uma formação em Magistério Intercultural que foi um grande incentivo para incluir os conhecimentos da cultura e metodologia de ensino de acordo com a realidade e a cultura do nosso povo Apiaká da aldeia Mayrob.

Nesse período, as discussões que ocorriam no curso giravam em torno do trabalho com a língua materna, porque ela faz parte também da identidade de um povo e isso para nós foi uma dificuldade, pois grande parte dos professores não tem o domínio da língua materna e também porque percebemos, em contato com outros povos no magistério intercultural, que tínhamos não conhecimento sobre a nossa cultura. Nós tínhamos sido e estávamos adormecidos, mas era preciso acordar e foi assim que iniciamos a construir uma escola com pesquisa, a fazer pesquisa para dar início a uma escola diferenciada e de acordo com a realidade do povo. Esse trabalho não foi fácil para os/as professores/as, mas em conjunto com a comunidade, enfrentamos a situação e começamos a trabalhar com os métodos de ensino diferenciado. Nessa época, ainda tínhamos os nossos anciões que conheciam as histórias de contato, as histórias da cultura, só que elas estavam adormecidas e precisavam que houvesse um incentivo para que esses anciões pudessem nos relatar fatos e acontecimentos acerca da nossa cultura e da nossa história e, desse forma, pudéssemos colocar em prática todo esse conhecimento. Foi assim, aos

poucos e com a ajuda dessas pessoas mais velhas da comunidade que começamos a aprender sobre a nossa cultura e a trabalhar na escola com os nossos alunos.

Mesmo assim, estávamos inseguros e naquele momento o grupo que entendíamos que poderia nos ajudar era o CIMI, então a comunidade, junto com os professores e professoras, pediu ajuda para o CIMI para pensar e elaborar um currículo escolar que atendesse às necessidades do povo Apiaká. Nesse contexto, o currículo não foi construído de um dia para outro, foram anos de produção até concluir a primeira versão própria do povo Apiaká com o CIMI ajudando no processo de escrita. Isso ocorreu ainda quando a nossa escola era atendida pelo município de Juara. A escola dentro da aldeia foi municipalizada em 1992.

A partir de todo o trabalho concluído e atendendo apenas os anos iniciais, a comunidade em processo de luta e vendo a necessidade dos alunos continuarem os seus estudos procurou os meios legais e, então, entrou com o pedido de estadualizar a escola e, como já havia um currículo escrito, se tornou mais fácil que acontecesse o processo de estadualização. Assim, a escola passou a ser estadual, como está escrito no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena de Educação Básica “Leonardo Crixí” (Fig.5), a partir do decreto lei 1.149 de 06 de fevereiro de 2008.

Figura 5 - Escola Estadual Indígena de Educação Básica “Leonardo Crixí”



Fonte: acervo da pesquisadora, 2023.

Como já afirmado anteriormente, o povo Apiaká não é falante da língua materna, mas usou e usa a educação escolar como um caminho para o fortalecimento e revitalização

linguística. Isso faz parte da construção da educação escolar indígena diferenciada e é de acordo com a realidade sociolinguística.

Outro aspecto que faz com que a escola seja específica e diferenciada é porque nela são trabalhados os saberes e a pedagogia do povo Açiaká, essa pedagogia ela vem dos ensinamentos do próprio povo e o nosso jeito de ensinar. Com a contribuição da escola, nos fortalecemos, aprendemos com essa pedagogia e com os saberes que o aluno traz de casa, da sua vivência. Esses conhecimentos fazem parte da nossa cultura e são necessários para valorizar nossa ciência e se torna conteúdo para ser trabalhado como ferramenta de pesquisa, como prática pedagógica e é assim que, pela escola, estamos em constante movimento de pesquisa e estudo para poder recuperar as memórias, danças, histórias e a afirmação de nossa identidade étnica.

E é assim que apresento a história da escola presente na aldeia Mayrob. Ela é resultado de lutas da comunidade porque os mais velhos dessa época sentiram a necessidade de que as crianças deveriam estar em sala de aula. A escola é fundamental para o povo porque a partir dela as crianças aprendem a ler e a escrever em língua portuguesa, mas também algumas palavras na língua materna

Durante muito tempo, a cultura europeia e ocidental trouxe seus conhecimentos de maneira invasora para as nossas escolas, a alfabetização feita pelos jesuítas e pelas missões não era nada sobre os povos indígenas. As escolas indígenas eram dirigidas por professores não índios, com a mudança, com a luta dos povos indígenas, principalmente, no estado de Mato Grosso, nós somos a maioria dentro das nossas próprias escolas.

O magistério intercultural, por meio dos projetos Tucum e Hayô foi importante para o meu povo e depois a UNEMAT, com o terceiro Grau Indígena, que se transformou na Faculdade Indígena Intercultural. Antes, nossa cultura e nosso idioma (que está em processo de revitalização) sempre foram desvalorizados e meu povo, como muitos outros, foi proibido de falar o idioma e hoje estamos vivendo um período diferente. A escola é um lugar de fortalecimento da cultura e a apropriação da escrita é muito importante, a escrita irá escrever a nossa palavra, que é feita na oralidade e nos saberes indígenas do povo Apiaká. Uma alfabetização própria para o meu povo Apiaká.

De acordo com o RCNEI (1998), na fala do professor Gersen Baniwa, um dos objetivos dos povos indígenas é de contribuir para que se efetive o projeto de autonomia dos povos indígenas, a partir dos projetos históricos, de sobrevivência, da linguística e da cultura. E um projeto que inicie desde a alfabetização a trabalhar sobre o próprio povo nos fortalece e é a construção da nossa pedagogia Apiaká.

Por muito tempo, a alfabetização dentro da escola da aldeia Mayrob realizava uma

alfabetização com cartilhas, com livros didáticos que apresentam conteúdos fora da nossa realidade. O que queremos é fazer uma alfabetização dentro da nossa realidade, com a autonomia e o protagonismo dos professores indígenas.

Atualmente, temos uma política linguística dentro da escola da aldeia Mayrob e mesmo sendo difícil, estamos tentando ampliar a aprendizagem nesse sentido, então temos nos esforçado para que “[...] a educação escolar desde os anos iniciais da educação básica para que possam aprender a língua materna na oralidade e na escrita, possibilitando que desperte nos estudantes a discussão e identificação da valorização cultural e linguística” (POVO APIAKÁ, 2021 p.11). Essa política linguística se inicia na alfabetização.

A alfabetização na escola é o período em que as crianças aprendem as primeiras noções de ler, escrever e contar. Mas é muito mais que isso, são as aprendizagens de registros do que existe na oralidade na forma escrita. A alfabetização está ligada à língua e não existem línguas superiores e inferiores “Para a ciência linguística, não há línguas superiores nem inferiores, línguas primitivas ou línguas de civilização. Todas as línguas são iguais, todas elas têm uma estrutura linguística, e todas servem para a comunicação de seus falantes” (Kunh e Rodrigues, p.15, 2020). A alfabetização para essas autoras é a aprendizagem do mundo onde a criança vive acompanhado da aprendizagem da escrita, que é quando o(a) aluno(a) consegue alcançar a escrita alfabética, domínio da relação letra-som e da produção textual, desenvolvendo uma certa autonomia na sua própria aprendizagem.

4. O CAMINHO PERCORRIDO NO PROCESSO DA PESQUISA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ALFABETIZAÇÃO NA ALDEIA MAYROB: ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONARDO KRIXI APIAKÁ

Como procedimento metodológico, foram utilizadas a pesquisa qualitativa e a pesquisa do tipo etnográfica, sendo que esta se caracteriza diretamente com o pesquisador e com a situação pesquisada, permitindo reconstruir processos e relações de experiência escolar diária. Esse tipo de pesquisa permite uma aproximação da escola com o pesquisador e prática pedagógica do dia a dia a pesquisa etnográfica busca compreender e descrever as ações e representações sociais tender como um todo o dia a dia do mecanismo de dominação e resistência.

De acordo com André (2005), a pesquisa do tipo etnográfico permite que o pesquisador faça estudos das experiências vivenciadas diariamente na escola com o uso de observação participante.

A pesquisa junto com as crianças Apiaká foi desenvolvida em sala de aula e junto com a comunidade. Para tanto, foi apresentada à comunidade o objeto da pesquisa, que versa sobre a aprendizagem das crianças que estão na alfabetização no primeiro ciclo do ensino fundamental. E a pesquisa foi realizada em sala de aula com aplicação de planejamentos sobre o nosso povo Apiaká.

A pesquisa sobre a alfabetização da criança Apiaká teve como foco a aprendizagem da leitura e da escrita como lastramento indígena. A estratégia contou com a utilização dos saberes do povo Apiaká, uma alfabetização a partir dos conhecimentos cultura e dos saberes desse povo. Tudo que foi estudado é sobre a cultura e com o objetivo de que as crianças aprendessem a ler e a escrever.

A metodologia utilizada fez com que houvesse aproximação entre as crianças Apiaká e sua cultura, bem como a valorizarem desta. Assim, utilizou-se da contação de histórias com o apoio dos anciãos para aprender história de origem e a história de contato desse povo, aprender os nomes, de ir à mata para observar e aprender sobre as plantas da alimentação e das que curam, ir nos lugares sagrados e aprender a ver e a fazer os percursos e demais aspectos no mapa. Aprendendo também sobre a pintura corporal junto com os ensinamentos sobre a planta de que se faz a tinta e tudo é feito em desenhos e com textos dos alunos. Então, observou-se como as crianças vão aprendendo sobre a cultura e a escrita, sobre a língua portuguesa e no idioma aquilo que for possível.

As aulas/pesquisas foram organizadas em Unidades de aprendizagem:

I Unidade – Eu, minha família e Inter etnicidade;

II Unidade – Eu, a aldeia e a TI Apiaká - Kayabi;

III Unidade – Meu povo Apiaká – saberes e cultura.

O produto pedagógico será a produção de diferentes estratégias pedagógicas para a alfabetização da aprendizagem da leitura e da escrita (produção de livrinhos com as crianças – aulas de campo para produção de textos e leituras, fichas de leituras, escritas de quadrinhos e cartas pelos alunos) e ficará organizado em um livro online este material poderá ser trabalhados por outras turmas.

4.1 I Unidade: Eu, minha família e Interetnicidade

A estratégia de leitura e escrita da escola, dentro da sala de aula, em que se realiza a pesquisa, tem seguido o caminho da alfabetização e do letramento e por isso foram desenvolvidas várias ações com os estudantes da sala de alfabetização onde sou professora e o fiz em unidades.

De acordo Azinari e Nascimento (2021, p.7), quem nunca se perguntou: quem sou eu? De onde eu vim? Qual meu lugar no mundo? Para onde vou? Essas questões sempre mobilizam a humanidade em seus efeitos se descobertas. Descobrir quem somos está intimamente relacionado aos conhecimentos ancestrais de cada povo, saberes próprios, a trajetória de nossas vidas, bem como, o lugar onde estamos inseridos.

A experiência pedagógica e de pesquisa vivenciada foram feitas com observação da aprendizagem dos alunos e das alunas com os conteúdos planejados para trabalhar com as crianças em sala de aula. Já fora mencionado aqui que a sala de aula é multifases, portanto, comporta estudantes da primeira, da segunda e da terceira fase do ensino fundamental, essa situação faz com que o desenvolvimento de qualquer ação e ensino seja bastante complexo e desafiador. Então, pode-se afirmar que houve dificuldade de aplicar, de desenvolver a atividade, exatamente porque trabalhar com três fases nos desafia a pensar cada uma das fases, atendendo o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos em suas determinadas fases.

A primeira unidade trabalhada foi: Eu, minha família e Interetnicidade. Essa unidade trabalhada foi inicialmente sobre a identificação da criança e a pergunta que serviu de mobilizadora para a aprendizagem foi: Quem sou eu?

Como já dito, trabalhar com três fases é um desafio e, dessa forma, foi preciso organizar o trabalho e as atividades de forma a atender os estudantes conforme a etapa de escolarização que estavam. Assim, pensando em cada uma das fases, foram realizadas atividades diferentes,

conforme o desenvolvimento de cada uma delas. Algumas explicações se deram de forma coletiva, explicando que deveriam pensar em cada um e escrever primeiro o seu nome. As crianças que sabiam escrever escreveram os seus nomes, aquelas que não sabiam a professora/pesquisadora escreveu para elas e apresentou como eram os seus nomes com as letras. Então, a alfabetização iniciou para os que não sabiam escrever pelos seus nomes e depois eles foram aprendendo as sílabas e as letras. Mesmo assim, essa atividade junto com as crianças da primeira fase foi de muita explicação para que eles entendessem e pudessem conseguir realizar e aprender a escrita do seu nome. As crianças da segunda fase também apresentaram dificuldade de escrita e foram auxiliadas para escreverem os seus nomes.

Percebendo essas dificuldades de escrita e também porque as crianças da primeira fase estavam aprendendo pela primeira vez o processo de escrita, foi trabalhado bastante na oralidade com eles e depois a produção de pequeno texto, que foi recortado e levado pronto para que na sala eles colassem em sequência o texto (colocar as perguntinhas). Ainda assim, tiveram dificuldade porque não conheciam as palavras.

Os alunos da terceira fase, já sabendo ler, compreenderam mais rapidamente e produziram um pequeno texto falando um pouco sobre si próprio, nesse trabalho, como era uma pequena produção de texto, foram orientados sobre a importância de conhecer as vírgulas, acentos, sons e pontuações atendendo o objetivo de aprenderem a produzir frases e texto, também para compreenderem que na escrita existem as regras do português utilizando virgulas, pontos, acentos, letras maiúsculas de acordo com cada situação que for abordada.

Trabalhando com esses contextos dos saberes e as práticas da pedagogia do povo Apiaká na observação, as crianças que não sabiam ler e escrever levaram um tempo de quatro meses porque nesse tempo eles precisaram conhecer as letras e sílabas. A partir do momento em que eles conseguiram identificar as letras, começaram a formar palavras e frases; também as crianças iniciantes que tinham dificuldade de escrita foi solicitado para os colegas que já sabiam escrever ajudar na escrita e leitura e foi muito importante a ajuda dos alunos da terceira fase por que conseguiram ter um grande avanço. Essa dinâmica de trabalho facilitou o desenvolvimento das atividades que constavam no planejamento e desenvolvimento desta pesquisa.

Ressalta-se que, nesse caminhar, os alunos com desafios na aprendizagem e aqueles iniciantes tiveram ajuda dos colegas maiores na aprendizagem da leitura e escrita.

Dando continuidade ao trabalho da I unidade, após a produção de frases e textos atendendo à temática minha família, primeiro dialogou-se bastante, foi debatido sobre o que é família, que existem várias formas de família e então trabalhado com a árvore genealógica do aluno.

Nessa atividade, as crianças desenharam árvore, fizeram ilustração e após escrita em pedaços de papel sulfite, recortado os nomes dos membros que formaram a sua família, pais, irmãos e avós paternos e maternos apresentaram para os colegas da classe sua árvore. As três fases realizaram esta atividade.

Também foi sugerido que fizessem a produção de desenho da família e eles realizaram desenho dos membros da sua família e escrita de um pequeno texto. Nessa atividade, trabalhou-se com o numeramento. Para os pequenos, solicitou-se que contassem quantas pessoas tinham em sua família. Os maiores procuraram saber até a idade de cada uma delas e foi falado sobre documentos, como a certidão de nascimento. O ponto mais forte na realização dessa atividade foi a oralidade, pois esse trabalho foi de acordo com a memória de cada um dos alunos, eles comentaram sobre suas famílias, o que seus pais desenvolviam profissionalmente, na cultura, dentro da comunidade e também quem era mais parente próximo uns dos outros.

Eles tiveram facilidade de participar oralmente e relataram muitas ações que suas famílias desenvolvem.

Durante esta etapa do trabalho, foi discutido que o pai e a mãe é que dão origem aos filhos, que é preciso ter muito amor e respeito na família, que é preciso conhecer e participar da cultura do seu povo que é também a cultura da família Apiaká. Continuando a unidade, a pesquisadora fez relatos da história do povo Apiaká, que na história esse povo diminuiu e uma das formas de manter o povo Apiaká foi acontecendo os casamentos interétnicos.

Esta atividade foi iniciada pela oralidade e foi sobre as origens dos casamentos interétnicos com outros povos e com os não indígenas, na aldeia Mayrob. Depois do estabelecimento de um produtivo diálogo, foi solicitado às crianças pesquisassem sobre quais as etnias que faz parte desses casamentos. Para tanto, professora e alunos saíram da sala de aula e foram pesquisar com as famílias e constatou-se que a maioria originou-se de casamento interétnico, como também que a maioria dos casamentos foi entre o povo Munduruku e Kayabi e também com não índios e Rikbatksa.

Depois dessa atividade, as informações foram organizadas em gráficos e textos de diferentes formas, a primeira fase deveria escrever, com a ajuda da professora, o nome das etnias em um gráfico de pizza e enumerar cada povo colocando legenda.

A segunda fase organizou por número de famílias, quantas casadas interétnicas e quantas casamentos de Apiaká, com Apiaká, escrevendo um texto sobre isso.

A terceira fase escreveu um texto, descrevendo também sobre os casamentos interétnicos, o processo da pesquisa e construindo o gráfico com legendas. Entende-se que estas são formas de aprender a escrita e o processo de alfabetização cada criança no seu tempo.

Depois dessas atividades, procedeu-se o diálogo na oralidade com as crianças sobre a família de cada um sobre os casamentos interétnicos e diante essa situação foi feita uma pergunta para cada uma delas sobre autoafirmação, a pergunta foi: E agora com esses casamentos interétnicos dentro da nossa própria família, de que povo eles pertenciam mais?

As crianças disseram que eles são de outro povo, mas eles são mais Apiaká, mesmo sabendo que tem essa mistura de povos em sua família.

Outra atividade desenvolvida foi sobre a diversidade e esse trabalho teve como objetivo trabalhar o respeito e a valorização da diversidade de povos no meio em que vivem. Como suporte, foram utilizadas aulas de vídeos sobre diversidades de povos que fazem parte dos casamentos interétnicos da TI Apiaká/Kayabi (Apiaká, Munduruku e Kayabi) no meio em que vivemos e ao passar o vídeo foi pedido para que cada prestasse muita atenção nas diferenças de culturas, costumes e línguas. Após o término dos vídeos, organizou-se uma roda de conversa com os alunos sobre essa diversidade na qual estamos inseridos e que tal diversidade parte da origem das famílias das crianças. Dessa forma, elas podem entender o quanto é importante a valorização da cultura de cada um, sem distinção de povos dos quais fazem parte.

Com a apresentação dos vídeos das aldeias vizinhas e da que moram as crianças e pesquisadora, foram introduzidas a II Unidade – Eu, a aldeia e a TI Apiaká Kayabi, que são descritas a seguir.

4.2 II Unidade – Eu, a aldeia e a TI Apiaká Kayabi

Nesta unidade, trabalhou-se com aula teórica dialogada, que é feita na oralidade, com explicações e orientações e também com atividades extraclasse e/ou de estudos na aldeia. Iniciou-se com estudos na aldeia desenvolvendo a pesquisa junto com as crianças.

As crianças conhecem bem a aldeia porque é o lugar onde elas moram, mas a pesquisa na aldeia teve como objetivo identificar os tipos de casas, a localização das casas e também a quantidade de casas, famílias e pessoas que nelas habitam. Dialogou-se sobre os tipos de construções e sobre como as casas eram construídas antigamente pelos Apiaká.

Figura 6 - Alunos e alunas preparadas com os cadernos para estudo na aldeia



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Antes, contudo, os alunos foram orientados a levarem caderno de anotação para que as anotassem a quantidade de casas e assim já terem a noção da escrita dos números. Voltando para a sala de aula, foi feita uma roda de conversa sobre a pesquisa realizada, e, na oralidade, as crianças foram relatando sobre a quantidade de casas que haviam contado e chegaram a contar 59 casas, incluindo a escola e o posto de saúde e também os barracões da comunidade e a casa da cultura.

Após a roda de conversa, as crianças produziram desenhos e um relato sobre a aldeia, todos os alunos e alunas de primeira, segunda e terceira fase realizaram o desenho do mapa da aldeia, ilustraram e apresentaram para a turma toda.

Figura 7 - Alunos/as desenhando e apresentando o mapa da aldeia



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Os alunos e alunas do segundo e terceiro anos produziram um pequeno relato da aldeia. Os relatos escritos registram a história da aldeia Mayrob, sua fundação e as riquezas que existem

nela, como o rio dos peixes, a casa cultural, além de relatarem que foi realizada a festa do tracajá e também que fazem a pesca, a caça e as roças. Também as crianças escreveram sobre organização e o que existe de benfeitoria na aldeia, como posto de saúde, escola e a casa da cultura.

A segunda unidade foi trabalhada em um período de um mês e foi muito produtiva, uma vez que as crianças foram participantes da pesquisa realizada, sendo observado que tiveram facilidade para produzirem os desenhos e o texto conforme seu processo de aprendizagem.

Na realização do estudo e pesquisa na aldeia, os alunos também observaram as espécies de plantas que nela se faziam presentes. Assim, eles anotaram os tipos de plantas que estão perto das casas na aldeia e foram essas as plantas que eles identificaram: mangueiras, muricizeiros, cupuzeiros, cajueiros, bacauveiras, ingazeiras, coqueiros. Posteriormente foi realizado o gráfico das plantas.

Todas as vivências pedagógicas de aula e de pesquisa foram explicadas antecipadamente para a turma, por meio do diálogo de como seria a metodologia da atividade e após a explicação e diálogo com as crianças sobre as plantas e a importância delas na aldeia Mayrob, passou-se para um outro momento, que foi a organização das informações obtidas no estudo da aldeia. Ou seja, agora, em sala de aula e com materiais como sulfite, lápis, borracha, lápis de cor iniciou-se a construção da organização das informações com a elaboração dos gráficos das plantas, apresentando a maior quantidade a menor quantidade de plantas na aldeia. Eles classificaram as plantas e foram construindo os gráficos, depois ilustraram e abaixo classificaram a cor de cada gráfico com os nomes das plantas ao lado.

A produção dos gráficos foi importante porque os estudantes conseguiram organizar, todos fizeram e tiveram facilidade de realizar a atividade. Observando os alunos conforme a orientação das atividades, pode-se afirmar que eles conseguiram entender o processo da construção do gráfico, estabelecendo a relação de escrita e leitura da matemática enquanto produziam a atividade. Nesse processo, eles estavam aprendendo a ler e escrever a linguagem da matemática fazendo da maior quantidade a menor quantidade de plantas observadas na pesquisa.

Ainda dentro da segunda unidade foi desenvolvido o conteúdo sobre a Terra Indígena Apiaká-kayabi. Essa atividade foi realizada com bastante oralidade entre a professora e os alunos e alunas. Antes, procedeu-se à organização do material como mapa e o que seria importante compartilhar com os alunos. Após, na sala de aula, foi apresentado o mapa da TI, pois estávamos trabalhando a leitura de mapas.

No mapa, foram identificadas as aldeias pertencentes aos povos que nela habitam, também observados o rio a mata os córregos, os animais e toda a riqueza da natureza e a diversidade de animais e vegetais que a terra indígena possui. As crianças precisam compreender o quanto é importante cuidar e preservar a nossa mata e a nossa terra.

Após leitura e explicação do mapa, pedi para as crianças produzirem os seus próprios mapas da terra indígena indicando os nomes e os pontos das aldeias.

Quando se trata de produzir desenhos, foi observado que as crianças gostam muito e são bem participativas e criativas. Quando foram identificados os diferentes povos da TI Apiaká-Kayabi trabalhou-se sobre a diferença de povos, culturas e costumes de cada etnia habitante deste território. Dialogou-se sobre isso e depois as crianças produziram um pequeno texto sobre o tema abordado.

Na sequência, foi explicado que o território onde residem é um dos territórios indígenas que existe no estado de Mato Grosso. E, posteriormente, depois de preparar, de estudar, de pesquisar, porque ser professora é estar em constante pesquisa, leitura e preparação, foi preparada uma aula sobre os povos indígenas de Mato Grosso.

Nessa perspectiva, foi compartilhado com os estudantes em sala de aula uma lista dos nomes dos 43 povos que estão no estado de Mato Grosso. Conversou-se sobre quem conhece parentes daquelas etnias e foi lembrado sobre as reuniões, o seminário de educação do noroeste que é realizado apenas pelos povos indígenas do noroeste do estado e sobre as lutas que sempre estamos juntos com outros povos. Dentro dessa atividade, um dos objetivos era conhecer os nomes das etnias, então foram registrados na lousa os nomes para que os alunos também fizessem a listagem e também aprendessem a escrita e tivessem conhecimento dos nomes. Tal atividade foi muito produtiva, pois puderam perceber que também existe uma diversidade de povos, de língua, costumes e culturas diferentes e alguns nomes que eles acharam diferentes, mas conseguiram fazer a listagem dos nomes através da escrita e tiveram a curiosidade de saber o porquê aquele nome era chamado daquela forma. Então, foram explicados os nomes denominados por um povo ou pelos não índios, mencionando alguns exemplos de Kayabi/Kawaiwete que estão dentro do território e de outros povos do estado como Kayapó/Mebengokre.

Esta aula foi feita na oralidade e também apresentando imagens dos diferentes povos. Nesse contexto, compreende-se que a leitura e a escrita caminham juntas e que o

[...] letramento tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se amplia cotidianamente por toda vida, com a participação nas práticas sociais que envolvem a língua

escrita. Abarca as mais diversas práticas de escrita na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro e o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir marcas de mercadorias etc., porém não escreve cartas, não lê jornal, etc. Se a criança não sabe ler, mas pede que leiam histórias para ela, ou finge estar lendo um livro, se não sabe escrever, mas faz rabiscos dizendo que aquilo é uma carta que escreveu para alguém, é letrada, embora analfabeta, porque conhece e tenta exercer, no limite de suas possibilidades, práticas de leitura e de escrita rabiscos dizendo que aquilo é uma carta que escreveu para alguém, é letrada, embora analfabeta, porque conhece e tenta exercer, no limite de suas possibilidades, práticas de leitura e de escrita **vê** rabiscos dizendo que aquilo é uma carta que escreveu para alguém, é letrada, embora analfabeta, porque conhece e tenta exercer, no limite de suas possibilidades, práticas de leitura e de escrita (Thereza Pathricio, p. 1).

4.3 III Unidade – Meu povo Apiaká - Saberes e Cultura

Na terceira Unidade o foco centrou-se nos estudos de escrita e de leitura sobre o meu próprio povo. Nesta unidade, o trabalho teve início com o tema sobre a roça e as plantas cultivadas pelo povo Apiaká. O objetivo de trabalhar a roça e as plantas cultivadas pelas famílias foi para valorizar a alimentação tradicional e orgânica como uma forma de preservar a cultura e cuidar da saúde.

A continuidade do trabalho se deu na oralidade e com estudo da aldeia na pesquisa, então, primeiramente, como parte da pesquisa, todos se deslocaram até a roça para fazer observação da roça e das plantas. Os alunos foram anotando tudo e observando as plantas. Eles já conhecem a roça e muitos até ajudam suas famílias, mas agora como conteúdo da escola, a leitura da roça passa a ser também escrita, as plantas da roça são conteúdos para a escrita.

Figura 8 - Crianças observando a roça de toco



Fonte: arquivo da pesquisadora, 2023.

Novamente, utilizou-se da roda de conversa e do diálogo, momento em que não apenas a professora fala, mas os alunos também. Foi explicado sobre a roça de toco e os conhecimentos do manejo do fogo, da direção do vento, do aceiro que é preciso fazer, é assim que é preparado um lugar pequeno para fazer a roça, sendo preciso fazer a queima e depois a limpeza do lugar, esperar a chuva para poder plantar as sementes ou as ramas e fazer a nossa roça. É diferente dos incêndios nas matas que acontecem com bastante frequência no estado de Mato Grosso.

Essa roda de conversa também foi sobre a importância dos alimentos cultivados para a alimentação e para o fortalecimento da cultura do povo Apiaká. Durante essa atividade, as crianças falaram sobre as comidas que as suas mães preparam e que são oriundas da roça e de outras plantas. As crianças, de acordo com seu conhecimento, falaram que a mandioca brava serve para fazer farinha e tirar polvilho. Elas descreveram os passos de como fazer: Para fazer a farinha, a mandioca é colhida, colocada no saco e depois é colocada no rio e fica por um período de três a quatro dias, depende também da temperatura da água, depois que ela fica amolecida é retirada e colocada em saco apropriado para colocar na prensa e outro dia a polpa da mandioca é passada na peneira e colocada no forno para torrar e ser consumida. Elas elaboraram textos orais com sentido e significado, sendo coerente e coesos.

Também falaram sobre os carás, que para serem consumidos, as mães colhem na roça e depois colocam para cozinhar e também fazem mingau para o café da manhã ou lanche da tarde e também quando cozido pode ser consumido durante o dia. Da mesma forma, o mangarito se consome cozido e também é feita a chicha dele, que é uma delícia.

Nas roças da aldeia têm muita banana grande, como é chamada e os alunos disseram que com a banana verde se faz mingau sem e com leite de castanha, também quando está madura se faz mingau, assa e cozinha a banana.

Durante essa aula, foi explicado que manter essa prática de ter a roça e plantas na aldeia, como o murici e outras, é importante porque a roça faz parte da cultura e também porque são alimentos saudáveis para a saúde. Depois desse momento de diálogo com os alunos, as crianças produziram desenho da roça e as plantas cultivadas que observaram naquela determinada roça, também foram produzidas fichas com desenhos e nomes na escrita da língua portuguesa e escrita na língua materna. Essa atividade da escrita dos nomes das frutas da roça na língua materna foi desenvolvida coletivamente, sem distinção de fases, as crianças da primeira, segunda e terceira fases fizeram os desenhos e também a escrita dos nomes.

Os alunos e alunas da terceira fase já dominavam um pouco mais da escrita no idioma, mas as crianças da primeira e segunda fases ainda estavam em processo de aprendizagem e tiveram dificuldade de realizar a escrita porque ainda não dominavam a escrita no idioma, mas

a metodologia usada para que eles pudessem aprender foi a consulta/pesquisa nos livros e dicionários da língua do povo Apiaká.

A pesquisa auxiliou os alunos e alunas a escreverem no português e no idioma. Havia algumas palavras porque não estavam no dicionário e essas ficaram só na escrita da língua portuguesa. Isso porque fomos fazer a pesquisa com as pessoas na aldeia, sobre os nomes não encontrado no dicionário, mas não tivemos resposta porque também eles não tinham conhecimento das palavras e nomes.

Em relação à língua, existe esse desafio, por não termos pessoas e não sermos falantes da língua na aldeia e isso dificulta muito, o que ajuda são os livros que temos produzido, mesmo assim não é suficiente para suprir as dificuldades. A escrita é exercitada na língua portuguesa, no idioma e a pronúncia em português e no idioma daquelas palavras que são conhecidas pelas crianças e professora.

Outra atividade desenvolvida utilizando os elementos da roça foi contextualizar a matemática por meio de elementos da roça para a primeira fase para se trabalhar quantidades. Para tanto, a pesquisadora elaborou os desenhos e, a partir destes, as crianças foram pesquisar sobre os nomes e a partir dali fazer a escrita dos números por extenso na língua materna e também fazer a escrita dos numerais.

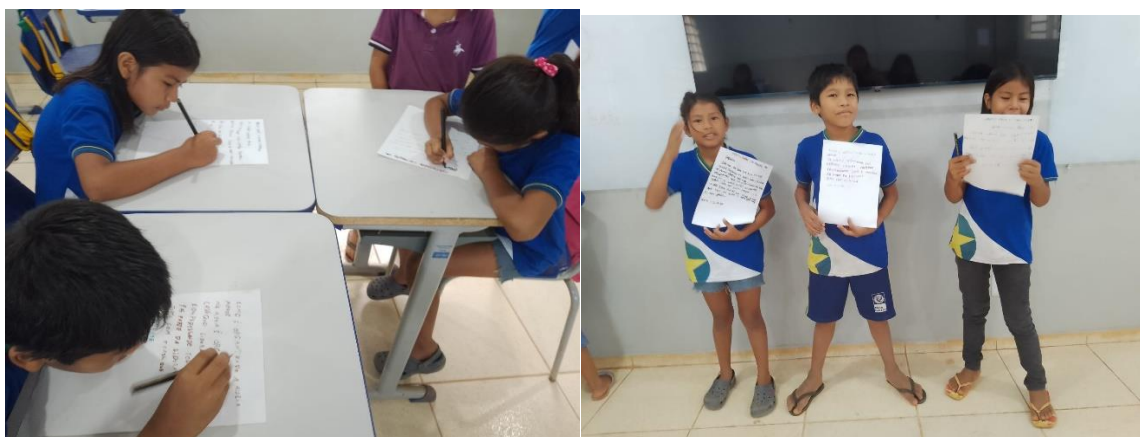
A mesma metodologia utilizada para a primeira fase também foi para a segunda, com a produção de contas de adição para resolverem e colocarem o resultado, primeiramente na escrita dos números na língua materna e, após, a escrita dos numerais.

Para a terceira fase, foram preparadas duas atividades, sendo um jogo de memória com quantidades de figuras até 10, a produção do desenho foi feita pela professora em fichas e a ilustração fora feita pelos alunos da terceira fase, que também fizeram a escrita dos nomes dos números de acordo com a quantidade de cada uma das fichas do jogo de memória. Outra atividade foram umas contas através de situações problemas envolvendo a adição, subtração e multiplicação.

Na sequência, foi desenvolvida outra atividade, agora sobre as histórias da cultura. Essa atividade exigiu preparação por parte da pesquisadora, para que pudesse compartilhar com as crianças informações pertinentes e confiáveis. Desse modo, a metodologia foi a contação de história. Nessa metodologia a oralidade é importante e os alunos ouvem com bastante atenção. O diálogo foi produtivo e, após, a conversa, as crianças foram convidadas a produzirem a história de forma coletiva e, assim, em grupo por fase de aprendizagem da escola, eles se reuniram e produziram a história.

Foram narradas três histórias e a primeira fase produziu a história do jabuti e a anta, a segunda fase produziu a história de origem do povo Apiaká e a terceira fase produziu a história da origem das plantas do povo Apiaká. Após a explicação e orientação de como seria o processo da produção das histórias, fichas de escrita e de leitura com desenhos representando as histórias da cultura foram divididas as tarefas para cada turma e componentes do grupo. As tarefas foram divididas dessa maneira: Quem tinha facilidade de desenhar ficou com desenho, outros ilustraram e outros escreveram o texto da história. Essa foi uma atividade muito produtiva porque todos contribuíram de acordo com seu processo de aprendizagem. Ao observar o processo de aprendizagem de cada, percebeu-se que a maioria apresentou avanços no tocante à leitura e escrita.

Figura 9 - Escrita dos textos dos alunos e alunas



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Ainda, foi possível constatar, por meio da observação do desenvolvimento de cada criança, que em relação ao processo de alfabetização, ao grau de aprendizagem de cada uma algumas da primeira e segunda fases estão no nível de escrita, sendo classificados na hipótese de escrita pré-silábica e nesse nível escrevem palavras com letras isoladamente conforme pensam e brincam. Não diferenciam desenhos de símbolos ou letras e é muito comum nesta fase encontrar esses registros de escrita. Quando as crianças passam para a fase silábica, escrevem com valor sonoro e sem valor sonoro e esta pesquisa constatou que a criança passa por esse processo e que nesse nível ela é capaz de fazer as relações mais aprofundadas. Nesse contexto, o presente estudo possibilita afirmar que as crianças pesquisadas encontram-se em níveis diferentes, algumas no nível pré-silábico, outras no silábico e a maioria no nível silábico alfabético, quando já são capazes de perceber e fazer a relação de determinadas letras, através dos sons das sílabas para escreverem uma determinada palavra.

A pesquisa revelou ainda que quando a criança chega no nível alfabético, que é o nível final de alfabetização, ela ainda apresenta alguns desvios ortográficos, mas isso não quer dizer que não sabe escrever e nem ler, apenas troca o som das letras.

Segundo Moraes (2012, p. 62) “Esse nível se constitui como uma etapa de grande aprendizado é um momento de transição entre o nível silábico e o nível alfabético”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como foco a alfabetização a partir da pedagogia Apiaká paltada nos princípios da educação escolar indígena, cujo objetivo centrou-se em trabalhar a cultura e os saberes desse povo na contextualização da pedagogia Apiaká como forma de afirmação da identidade étnica e valorização da língua e de conhecimentos, bem como as especificidades interculturais, específicas e bilingue. Esta pedagogia é intercultural porque há uma diversidade de povos na aldeia e as crianças, desde pequenas, precisam entender o conceito de interculturalidade e que este também faz parte da sua origem e, assim, compreender o processo de interação e respeito entre as diferentes culturas, como também a importância do ensino bilingue como meio de integração de mais de uma língua além da língua nativa do povo Apiaká.

A forma de ensinar é específica e de acordo com realidade e saberes do povo, pautada nos princípios da escolar indígena. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que este trabalho de pesquisa sobre a pedagogia do povo Apiaká, além de ser intercultural, também propiciou uma alfabetização escolar de maneira integrada, envolvendo várias áreas do conhecimento. Ressalta-se que neste texto estão registradas apenas algumas das atividades produzidas em sala de aula durante a pesquisa.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB/1996, a educação escolar indígena deve ter sistemas próprios e esta pesquisa procurou mostrar como se deu o trabalho com a alfabetização em uma sala de aula da Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Krixí Apiaká. Ressalta-se que a escolha pelo tema pedagogia Apiaká objetivou a descrição, de forma científica, de práticas de ensino na educação escolar indígena do povo Apiaká da aldeia Mayrob do município de Juara – MT.

Importante se faz registrar que o trabalho efetivado durante a realização desta pesquisa está tendo continuidade, pois utilizou e utiliza o conhecimento e os saberes que são relacionados à pedagogia do povo Apiaká, reconhece o saber e a aprendizagem que o aluno traz da sua família e comunidade, trabalha a escrita e a leitura pelo viés da realidade da criança Apiaká. Dessa maneira, essa pedagogia, ensina de acordo com a cultura e a escola tem esse papel importante de valorizar o conhecimento dos saberes do aluno, dessa forma o aluno aprende a escrita e leitura com mais facilidade e na forma de letramento da nossa vivência e cultura.

O trabalho com o ensino na sala de aula multifases foi cuidadosamente planejado, com intervenções e orientações durante o processo de aprendizagem das crianças, no intuito de que aprendessem de forma significativo. Ademais, a todo o tempo, realizou-se a observação do

aprendizado das crianças em relação ao desenvolvimento da leitura e da escrita, conforme o conteúdo desenvolvido em unidades na sala de aula.

No que concerne à pedagogia Apiaká, reitera-se que um método próprio, pautado no diálogo com outras formas de ensinar, o qual se constrói com alteridade. De acordo com Mélia (1999, p. 15) “A construção da alteridade não só tem objetivos numa ou noutra sociedade, mas também métodos próprios. Já os assinalei a propósito do ciclo de vida. Entre os métodos indígenas, um dos principais é a participação da comunidade na ação Pedagógica, é precisamente a participação da comunidade que assegura a alteridade bem entendida”.

Durante a efetivação da pesquisa e observação em sala de aula foi necessário mudar a metodologia e, então, fazer uso de diferentes métodos, pois quando se trata de sala multifases, esta exige muito mais esforço para que se consiga atender a todos e assim trazer para a sala de aula métodos diferenciados para cada uma das turmas e ensinar de acordo com o processo de grau de aprendizagem de cada um dos alunos e das alunas.

Ao realizar a avaliação do trabalho efetivo, é possível afirmar que as crianças tiveram facilidade quanto ao entendimento das propostas de atividades, desenvolvendo-as com autonomia e foram melhorando a escrita e identificando as letras sílabas. Conforme o tempo foi passando, foram desenvolvendo ainda mais a produção de palavras soltas e pequenas frases e até já conseguiam produzir pequenos textos. A alfabetização e pedagogia Apiaká considera todas as práticas, saberes e vivências tradicionais de um povo e a criança desde pequena ela já acompanha todo esse processo. Mas quando se trata de alfabetização, essas práticas se transformam em temas ou conteúdos a serem desenvolvidos na escola e assim a criança já compreende com mais facilidade as atividades organizadas a partir da sua realidade e vivências do seu cotidiano e esse fator faz com que ela tem a facilidade de apreender a escrita e a leitura.

Em uma das referências textuais, a professora Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira, em sua tese de doutorado, fala sobre a pedagogia indígena Apiaká como uma pedagogia Cosmo Antropológica (2014). Nesta pedagogia, o que pretende evidenciar é principalmente alguns contextos de processos próprios de aprendizagens e, nessa perspectiva, a pedagogia Cosmo Antropológica reúne em si várias pedagogias e contextos próprios de ensino e aprendizagem (p.153).

A pedagogia Apiaká contribuiu como prática pedagógica na escola e ajudou e ajuda a desenvolver a leitura e a escrita dos estudantes, bem como contribuiu e contribui na e para a formação enquanto professora Apiaká.

REFERÊNCIAS

- ALDEIA MAYROB. Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Kixi Apiaká. **Projeto político pedagógico da escola**. Juara, TI Apiaká-Kayabi, 2014.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de. Etnografia da prática escolar. São Paulo: Papirus editora, 2005.
- AZINARI, Amanda Pereira da Silva e NASCIMENTO, Ronélia. **Prática Pedagógica em geografia**. Pedagogia Intercultural-Faindi -Cáceres, Layout Gráfica, 2021.
- CRIXI, NASCIMENTO, ZOIA: **Reflexão sobre o ensino de língua Apiaká e da língua portuguesa na aldeia Mayrob-Brasil**. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA) | Vol.2, nº 1 | p.16-34 | jan./jun. 2022 *ISSN: 2764-1244
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. FREIRE, São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. GRANDO, Beleni Salete, ZOIA, Alceu. **Aprendizagens dos saberes indígenas na escola: Desafios para a formação de professores/as indígenas**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 28(165). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4790> este artigo faz parte do dossiê especial, Educação e Povos Indígenas - Identidades em Construção e Reconstrução, editado por Juliane Sachser Angnes e Kaizo Iwakami Beltrão
- FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Educação Escolar Indígena na Terra Indígena Apiaká-Kayabi-em Juara-MT: Resistência e desafio**. (Tese Doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2014.
- KRIXI, Ivanete; FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **PROPOSIÇÃO DE PESQUISA SOBRE LEITURA E ESCRITA NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA APIAKÁ NA ALDEIA MAYROB JUARA-MT**. In: Anais da RedeCT: III Congresso Científico Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais - RedeCT. Anais...Barra do Bugres(MT) UNEMAT, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/3>. Acesso em: 19/03/2024
- KUNH, Ana Paula e Rogrigues. Dulcilene. **Fundamentos e metodologia da alfabetização. Cadernos pedagogicos**. Cuiabá-VT Print Gráfica, 2020.
- MELIÁ. Bartolomeu. **Educação Indígena na Escola**. Cadernos cedes ano XIX, nº 49, dezembro, 1999. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ccedes/> Acessado: maio de 2023.
- OPAN; CIMI. **Índios em Mato Grosso**. Org: Operação Anchieta-OPAN; Conselho indigenista Missionário. CIMI/MT, 1987.
- PATHRICIO. Thereza. **Alfabetização, e Escrita Caminham Juntas**. Reeditado em 01/08/201. Código do texto.

POVO APIAKÁ. **Palavra Apiaká: Nhandé Nhe'eng**. Juara, 2009.

SOARES, Magda Becker. **Paulo Freire e a alfabetização: muito além de um método**. *Revista Presença pedagógica*, v.4, n.21, mai/jun. 1998.

TEMPESTA, Giovana Acácia. **Guerreiros, riquezas e onças nas rotas fluviais. Notas históricas e etnográficas sobre os Apiaká**. *Revista brasileira de linguística antropológica*. Vol 2, n.1 jul. 2010.



CULTURA E SABERES APIAKÁ NA ESCOLA

Organizadoras: Ivanete Krixi

Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira

AUTORA

Ivanete Krixi

CO-AUTORES:

Kaio, Lauren, Dianna, Gilberto, Emanuelly, Lara, Dianna, Bianca, Simiona, Vinícius, Eduardo, Rariel, Eloisa, Nicolas, Yasmin, Edilson, Mirele, Vitória, Raissa, Thayloane, Pietro, Irenildo



ARTESÃ DA BONECA APIAKÁ



Rosane Krix Burum

Rosane Krix Burum é filha de Ivanete Krix e Rosinaldo Burum, é artesã jovem da comunidade, faz brincos de penas, de sementes e colares. Produz seus próprios enfeites para apresentação cultural. Ajuda as meninas e meninos da aldeia com os artesanatos e com as pinturas corporais. Ela é uma das organizadoras do fortalecimento cultural do povo Apiaká.

Aprendeu a fazer boneca fazendo pesquisa, ela já sabia fazer crochê que havia aprendido com o professor Elivan Morimã Sabino da Luz. Essa foi a primeira boneca que ela fez e presenteou a professora Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira. Agora está fazendo bonecas Apiaká, tendo em vista que existem bonecas que representam várias culturas e não se encontram bonecas que representem a Apiaká.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
I UNIDADE: EU, MINHA FAMÍLIA E INTERETNICIDADE	7
II UNIDADE: EU, A ALDEIA E TI APIAKÁ KAYABI	16
III UNIDADE: MEU POVO APIAKÁ – SABERES E CULTURA.....	33
CONSULTORES	45
AGRADECIMENTOS.....	46
A AUTORA – ORGANIZADORA.....	47

APRESENTAÇÃO

Este produto pedagógico é resultado do trabalho com as crianças de uma sala de aula multifase na Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Krixí Apiaká. Participaram deste trabalho os estudantes de 1ª, 2ª e 3ª fases do primeiro ciclo.

O que ora se apresenta é o resultado de escritas das crianças a partir das aulas que foram desenvolvidas no ano de 2023. As atividades que estão registradas neste caderno de memória de escrita e letramento são textos, desenhos e aprendizagens matemáticas importantes para a vida das crianças.

É possível observar nas escritas das crianças que elas encontram-se em fases diferentes de aprendizagem, mas que, por meio do trabalho realizado, foram aprendendo e se desenvolvendo cada vez mais. Considera-se importante tornar públicas as etapas pelas quais passaram as crianças durante o processo de alfabetização, pois compreende-se que aprender a ler e escrever não acontece de forma rápida.

Nessa perspectiva, o presente produto educacional reflete a organização das aulas e o resultado do planejamento que foi feito em unidades didáticas. A primeira unidade temática trabalhada foi: Eu, minha família e Interetnicidade; quando foram trabalhados nomes e pequenos textos. A segunda unidade temática trabalhada foi: Eu, a aldeia e TI Apiaká Kayabi. Nesta unidade, foram feitos mapas da aldeia e da terra indígena Apiaká kayabi e também das espécies de plantas próximos das casas. Na sequência dessa temática, também se trabalhou um pouco sobre os povos indígenas de Mato Grosso e a identificação dos nomes até então não conhecidos pelas crianças. Para tanto, foi compartilhada uma lista dos nomes dos 43 povos indígenas de MT. Nesta unidade, foram desenvolvidos a produção de desenhos e de pequenos textos.

A terceira unidade temática denominada Meu povo Apiaká – saberes e cultura foi desenvolvida tendo como base o estudo sobre a roça e as plantas cultivadas na aldeia, bem como a valorização dos alimentos tradicionais e confeccionadas fichas com desenhos das frutas da roça com palavras escritas no português e na língua materna. Outra atividade desenvolvida foi a contação

de histórias, realizada pela professora e, após, as crianças produziram desenhos da história e escreveram os pequenos textos sobre a narrativa.

O resultado alcançado durante a pesquisa sobre o processo de aprendizagem, os alunos e alunas permitem afirmar que a maioria apresentou avanço significativo na escrita e na leitura a partir do letramento Apiaká, tendo em vista que o trabalho foi pautado na realidade, na cultura e nos saberes desse povo.

I UNIDADE: EU, MINHA FAMÍLIA E INTERETNICIDADE

QUEM SOU EU?



NA ORALIDADE, CONVERSAR COM OS ALUNOS E COM AS ALUNAS SOBRE QUEM SOMOS E TAMBÉM SABER NOSSA IDENTIDADE INDÍGENA.

O NOME

É IMPORTANTE E É PRECISO

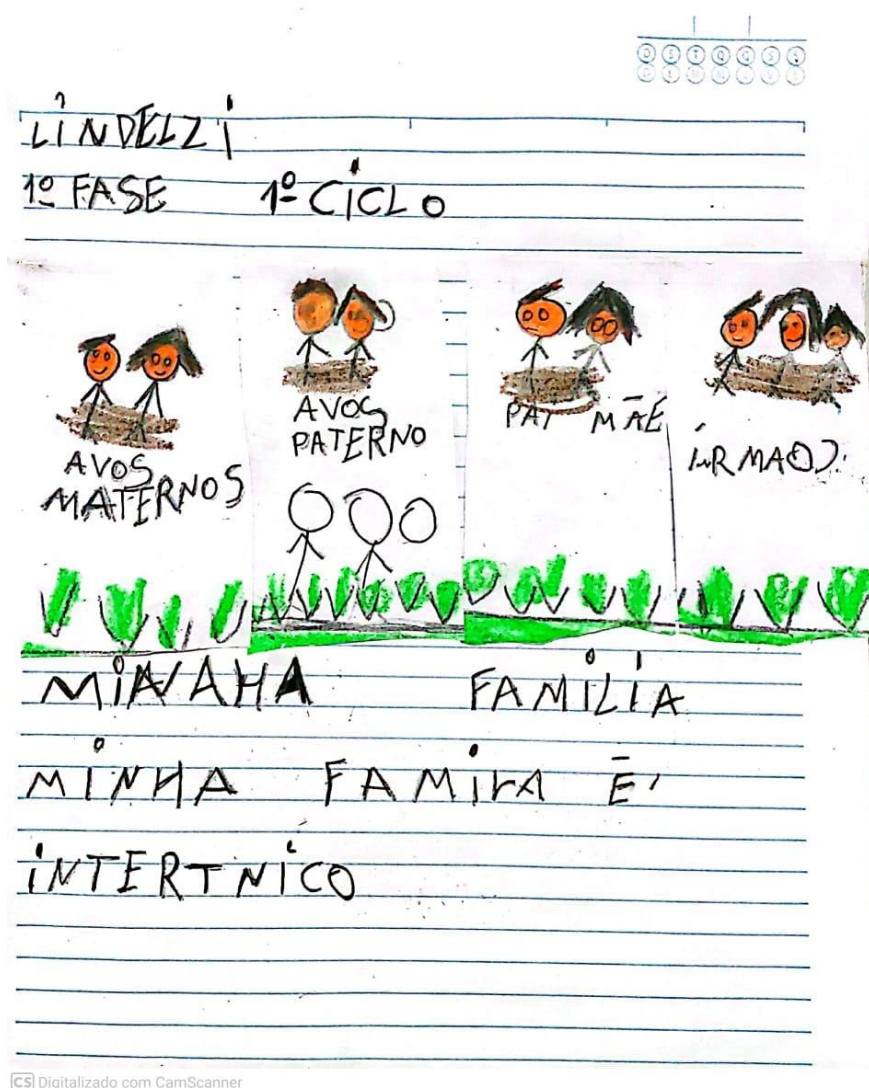
SABERMOS ESCREVER.



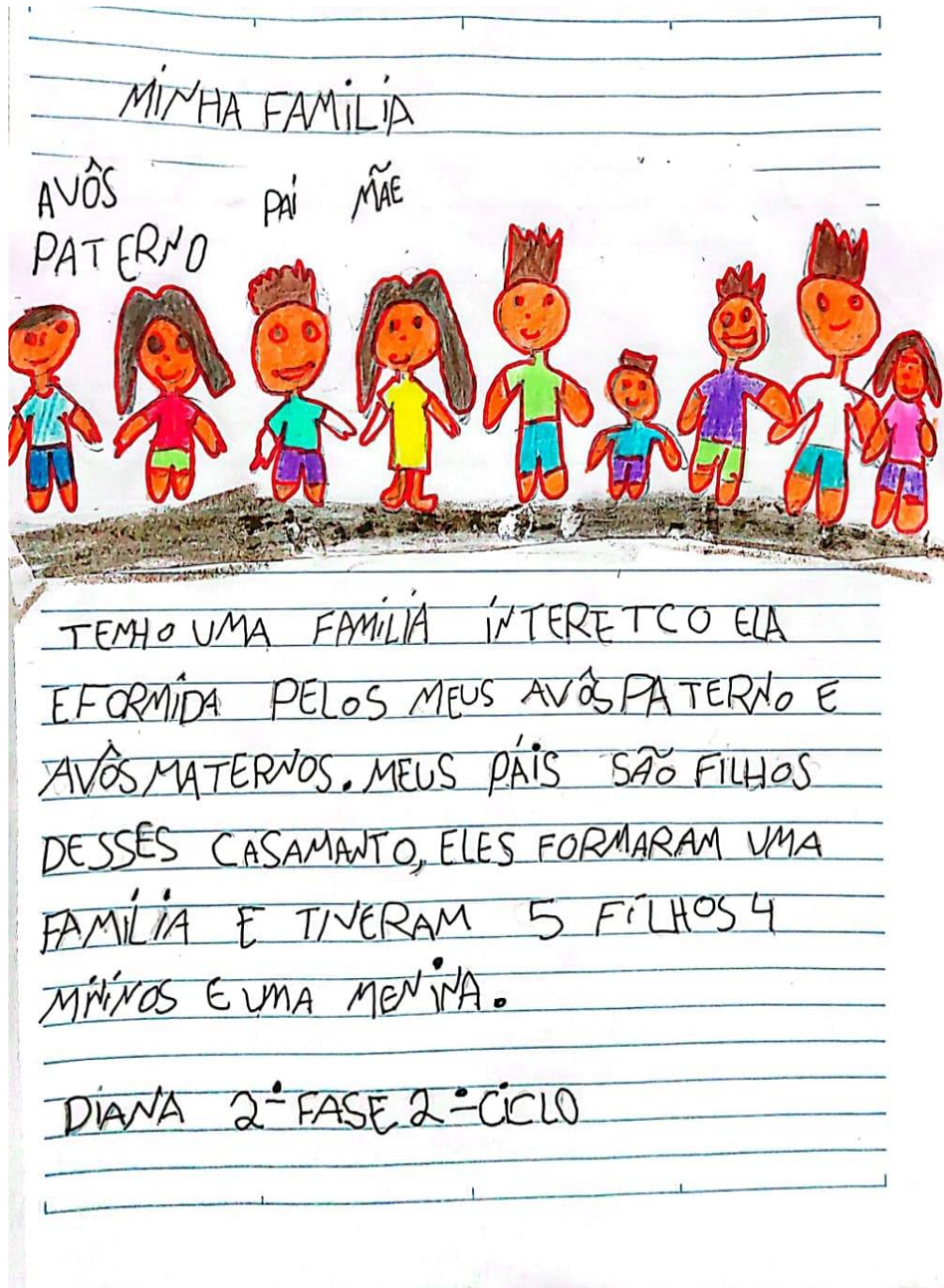
MINHA FAMÍLIA

AS FAMÍLIAS QUE AS CRIANÇAS REPRESENTARAM NOS DESENHOS E NAS ESCRITAS SÃO AS FORMADAS PELOS AVÓS PATERNOS E MATERNOS, MAS TAMBÉM FIZERAM LISTAS DOS NOMES DAS PESSOAS QUE FAZEM PARTE DAS SUAS FAMÍLIAS.

Atividade de aluna da primeira fase:



Atividade de aluna de segunda fase:



Atividade de aluno da 3ª fase:

MINHA FAMÍLIA

AVÓS
PATERNO

PAI MÃE

IRMÃOS

AVÓS
MATERNOS



MINHA FAMÍLIA É FORMADA PELOS
MEUS AVÓS PATERNO E MATERNOS.

MEU PAI É DO POVO APIAXA E MINHA
MÃE TAMBÉM É DO MESMO POVO

TEMOS 8 IRMÃOS E MORAMOS

AQUI NA ALDEIA MAYROB DO MEU

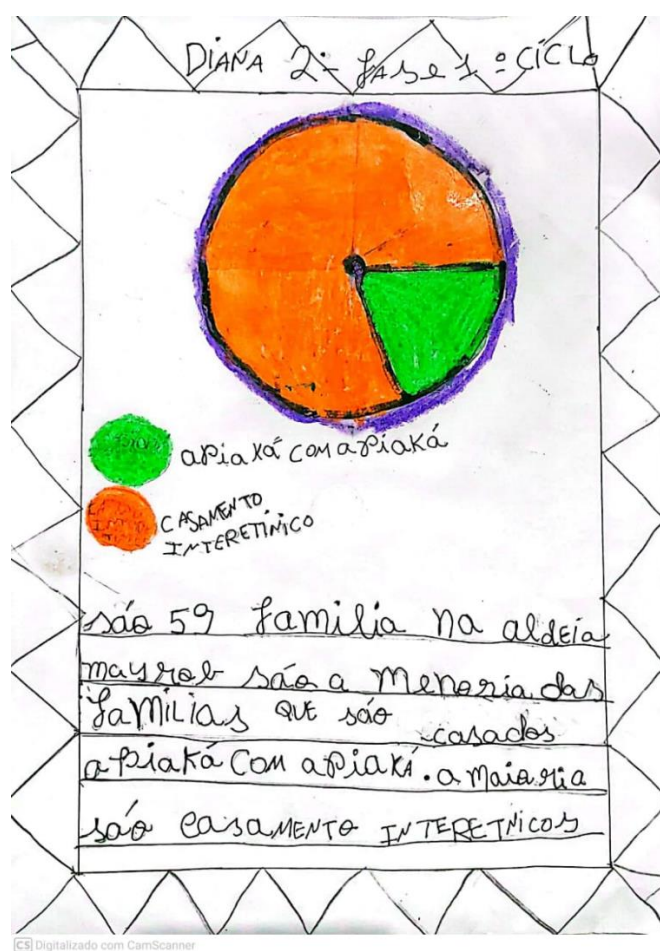
POVO APIAXA: ALUNA LAURENI

3ª FASE 1º CICLO

AS FAMÍLIAS DA MINHA ALDEIA MAYROBI

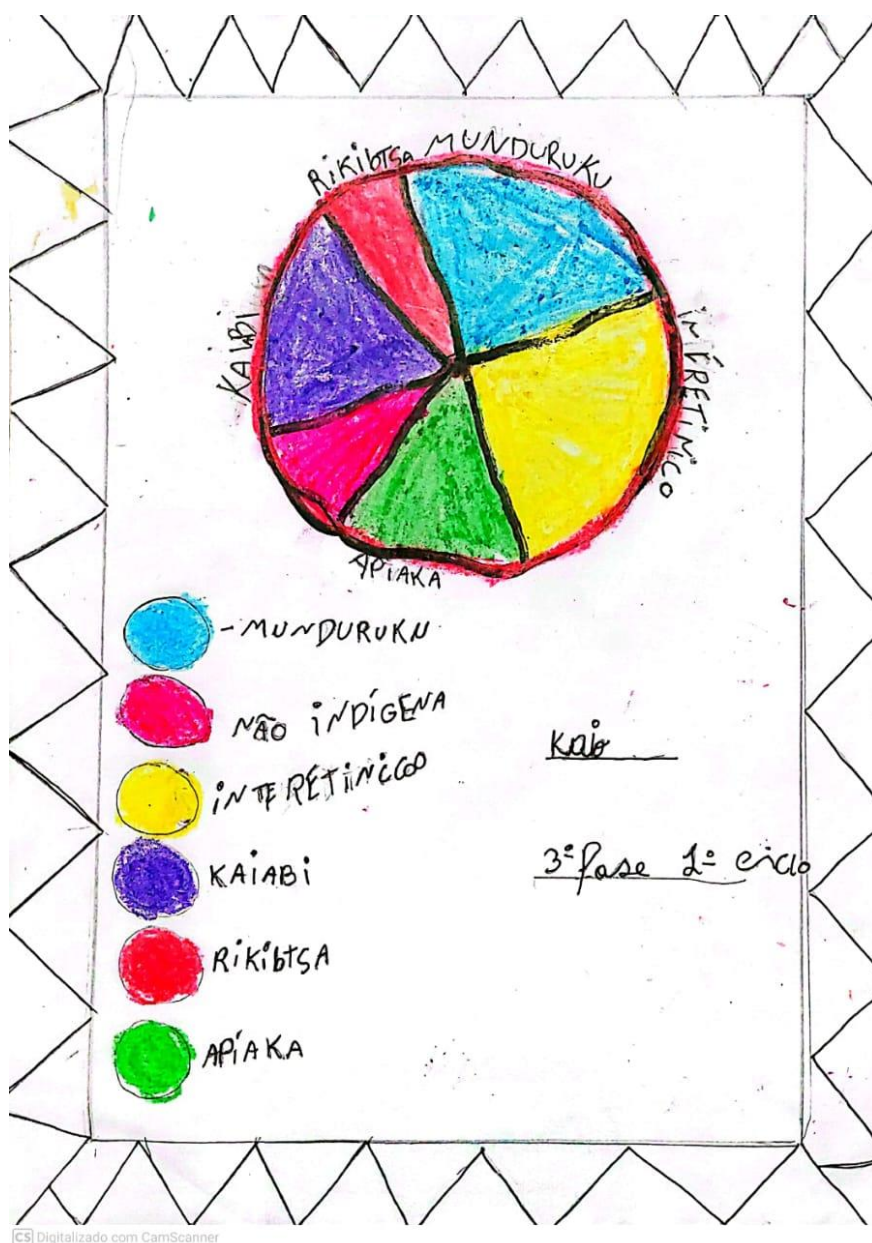
NA ORALIDADE, CONVERSAMOS COM OS ALUNOS E AS ALUNAS SOBRE OS TIPOS DE FAMÍLIA NA ALDEIA, AS FAMÍLIAS INTERÉTNICAS E TAMBÉM PESQUISAMOS A QUANTIDADE DE FAMÍLIAS.

Quantidade de família e etnia:



NA ALDEIA MAYROB EXISTEM CASAMENTOS INTERÉTNICOS E UNS APRENDEM COM OS OUTROS. PARA MOSTRAR ÀS CRIANÇAS ESSA DIVERSIDADE, FOI TRABALHADO COM VÍDEO PARA SOBRE CADA POVO.

Etnias na aldeia Mayrob:





NA ALDEIA MAYROB TEM 59

FAMÍLIAS - ESSAS FAMÍLIAS SÃO COMPOSTOS
POR ESSÊS POVOS, APIAKÁ, MUNDURUKU
RIKIBTSA, KAIABI, INTERETÍNICO E
NÃO INDÍGINA.

AS FAMÍLIAS CASADAS COM APIAKÁ

ENTRE APIAKÁ SÃO BEM POUCAS.

A MAIORIA DOS SÃO COM OS POVOS

MUNDURUKU, KAIABI E TAMBÉM

COM RIKIBTSA, NÃO INDÍGINA.

A MAIORIA É CASAMENTO

INTERETÍNICOS.

II UNIDADE: EU, A ALDEIA E TI APIAKÁ KAYABI

ONDE MORO?

A ALDEIA MAYROB FOI FUNDADA EM 1982, CRIADA POR ALBERTO LEONARDO MORIMÃ E O PRIMEIRO CACIQUE FOI ÁLVARO MORIMÃ. A ALDEIA FICA NA TERRA INDÍGENA APIAKÁ-KAYABI. VAMOS FAZER ESTUDO NA ALDEIA E OBSERVAR O QUE TEMOS EM NOSSA ALDEIA E CONSTRUIR UM MAPA SOBRE A MESMA.

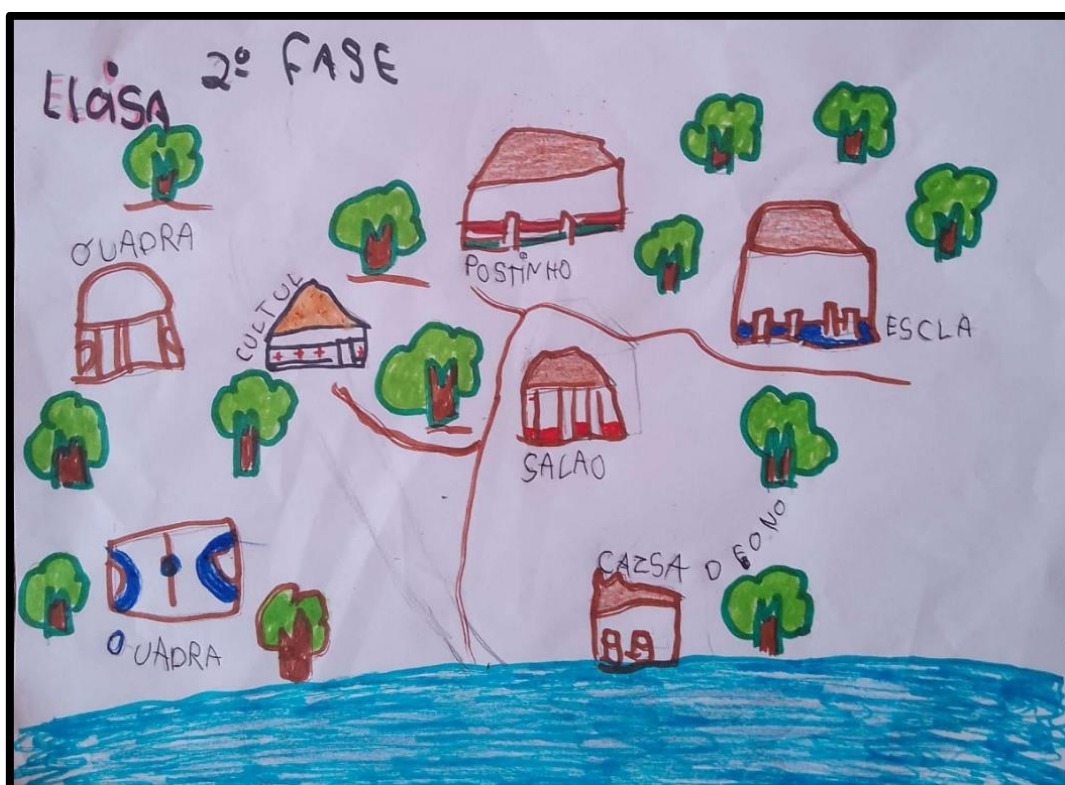
DIALOGAMOS SOBRE A HISTÓRIA DA ALDEIA, AS RIQUEZAS QUE TEMOS NA NOSSA ALDEIA E COMO OS VISITANTES CHEGAM À ALDEIA, APENAS ATRAVESSANDO O RIO DOS PEIXES PORQUE ESTAMOS NA MARGEM ESQUERDA DO RIO.

É importante observar o espaço da aldeia, o que temos na aldeia e utilizar o rio dos peixes como referência.





A OBSERVAÇÃO FOI FEITA UTILIZANDO OS PONTOS DE REFERÊNCIA E OS LUGARES UTILIZADOS COLETIVAMENTE PELAS PESSOAS DA ALDEIA.



Atividade: Depois de dialogar com as pessoas na aldeia, as crianças construíram texto sobre a aldeia Mayrob.

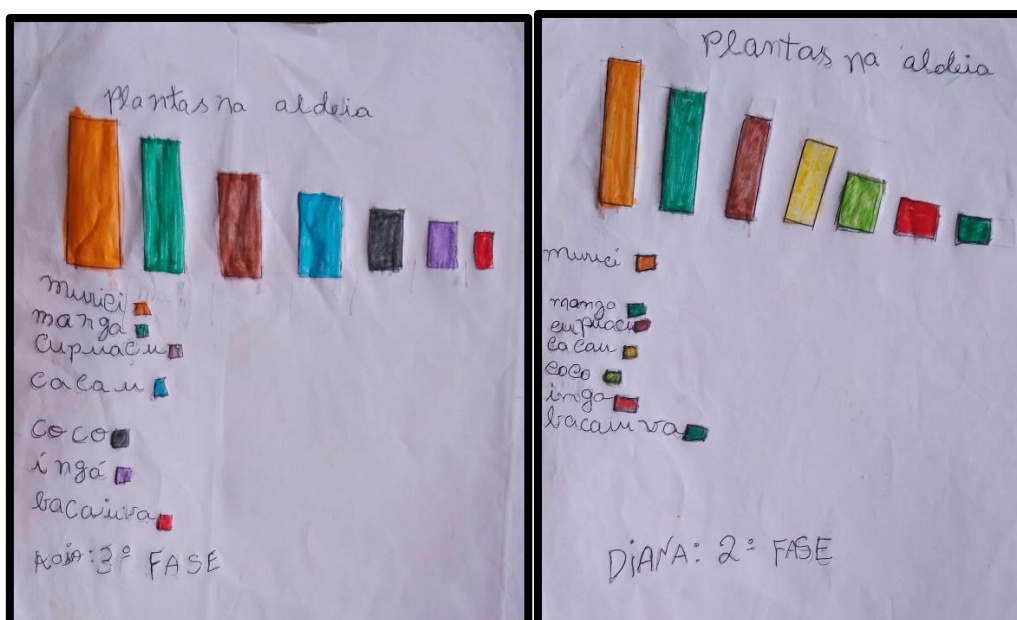
TEXTO SOBRE CONSTRUÇÃO DE GRÁFICO

SAIR MOS DA SALA DE AULA FO MOS
FASER PESQUISA NA ALDEIA PARA OBIJERVA
AS PLATAS PERTO DAS CASA.
OBIJERVAMOS QUE NA ALDEIA AMANRIA DAS
PLATA FOI OS MORISI DEPOIS AS MANGA -
TABEM CUPU MAS CAJU, BACAUVA, COCO
FO RÃO ESSAS PLATAS QUE FO RÃO AS MAS
QUE TEN NA ALDEIA E ASSIM FISE MOS
O NOSSO GRÁFICO

DIANNA - 2 FASE



GRÁFICOS DAS PLANTAS QUE ESTÃO NA ALDEIA:



É IMPORTANTE QUE AS CRIANÇAS APRENDAM A FAZER GRÁFICOS PORQUE É UMA LINGUAGEM DA MATEMÁTICA. ENTÃO, FIZERAM CONFORME A QUANTIDADE DAS PLANTAS QUE ELES OBSERVARAM.

TRASTO SOBRE A ALDEIA MAYROB

NA ALDEIA MAYROB TEMOS
POSTO DE SAUDE CASA CULTURAL QUADRA-
ESPOTIVA ESCOLA CASA DE Forno COMUNITARIA
EAS CASA DAS FAMILIAS. PERTO DA ALDEIA
TEI UM CARGO QUE FICA PERTO DA ALDEIA
LAURENI. 3: FASE

OS TEXTOS FORAM DIFERENTES, ALGUNS ESCREVERAM SOBRE A ORGANIZAÇÃO SOCIAL DA ALDEIA MAYROB, COM CACIQUE, COM AS LIDERANÇAS E OUTROS EXPLICARAM OS PONTOS DE REFERÊNCIA, COMO OS LUGARES USADOS COLETIVAMENTE PELAS PESSOAS DA ALDEIA E TAMBÉM TEXTOS QUE REGISTRARAM AS OBSERVAÇÕES DAS PLANTAS QUE EXISTEM NA ALDEIA.

COMO É ORGANIZADO A ALDEIA
MAYROB
NA ALDEIA É ORGANIZADA COM
CASSIQUE, LIDERANÇA, PROFESSOR
EQUIPE PASSANDE. TODAS É SAPESSOA
FAZ PARTE DA LIDERANÇA
JUNTO COM O CASSIQUE
KAIO 3ª FASE

ALÉM DO CACIQUE E OUTRAS LIDERANÇAS, OS PROFESSORES E PROFESSORAS FAZEM PARTE DA LIDERANÇA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA ALDEIA E CONTRIBUEM COM A COMUNIDADE.

QUAIS PRODUTOS ALIMENTÍCIOS SÃO PLANTADOS NA ROÇA?

AS CRIANÇAS DEVERIAM CONSTRUIR FICHAS COM O NOME DOS PRODUTOS EM LÍNGUA PORTUGUESA E NO IDIOMA, TAMBÉM CONVERSAMOS SOBRE COMO UTILIZAR ESSES ALIMENTOS NA ALIMENTAÇÃO DIÁRIA.



MELANCIA, ABACAXI E MAMÃO SÃO FRUTOS QUE GOSTAMOS MUITO, TAMBÉM TÊM BANANINHAS NA ROÇA E QUE FAZEM PARTE DA NOSSA ALIMENTAÇÃO. TÊM OUTROS FRUTOS, MAS ESSES SÃO OS PRINCIPAIS.



**OS PRODUTOS MAIS ENCONTRADOS HOJE NA ROÇA NA ALDEIA
MAYROB**

ABACAXI

MARGARITA

MELANCIA

MANDIOCA

CARA ROXO

BANANA

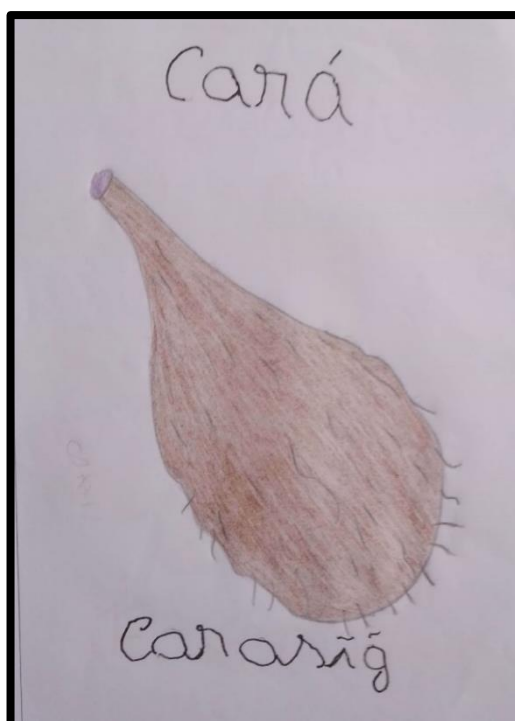
MILHO

BATATA ROXA

MAMÃO

CANA

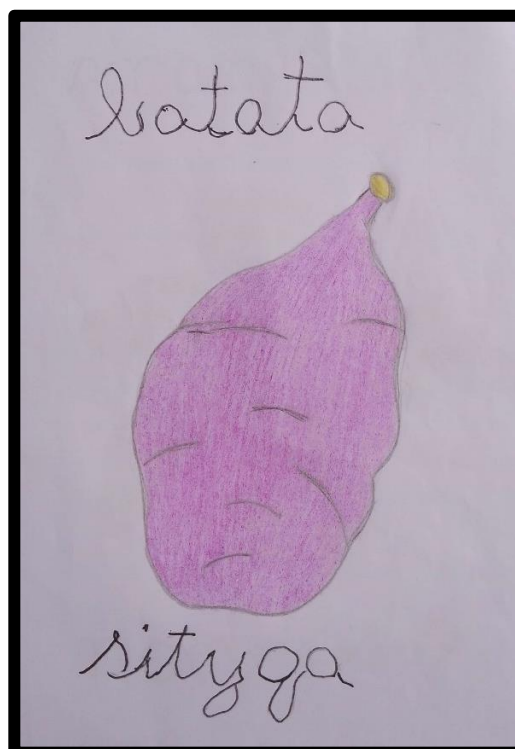
BANANINHA



ESSES ALIMENTOS SÃO IMPORTANTES PARA NÓS APIAKÁ PORQUE SÃO ALIMENTOS SAUDÁVEIS À NOSSA SAÚDE.

O CARA, O MARGARITO E AS BATATAS SÃO COZIDOS, ASSADOS E TAMBÉM COM ESTES ALIMENTOS SE FAZ MINGAU. DA BATATA TAMBÉM SE FAZ A CHICHA.

**MILHO SE COME ASSADO E COZIDO E TAMBÉM FAZEMOS CHICHA
E APRENDEMOS A FAZER PAMONHA E MINGAU COM LEITE DE
CASTANHA.**



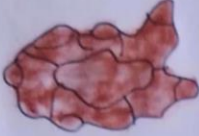
**A BANANA GRANDE SERVE PARA FAZER MINGAU E COMER
COZIDA OU ASSADA.**



A MANDIOCA BRAVA É UM ALIMENTO MUITO IMPORTANTE, COM ELA SE FAZ FARINHA, BEIJU, E DELA TAMBÉM SE FAZ O POLVILHO.

A MANDIOCA MANSA SE FAZ COZIDA, CHICHA E BOLO. O BOLO É FEITO FRITO OU ASSADO NO FORNO, O BEIJU.

ORIENTEI O TRABALHO DE QUANTIDADE COM A ESCRITA DO NOME DOS NÚMEROS NA LÍNGUA MATERNA. ELES ESCREVERAM A QUANTIDADE E COLOCARAM OS NÚMEROS DE ACORDO COM OS DESENHOS.

THAYLOANE 1ª FASE		
Quantidade	Escrita dos nomes dos números	números
	masipei	1
	koem	2
	myapyt	3
	aserawaka	4
	irupawē	5
	awka	6

NESTA ATIVIDADE ELES FIZERAM OS DESENHOS EM FORMA DE ADIÇÃO. ESCRIVERAM OS NUMEROS NATURAIS, Ex.: 2+2 E COLOCARAM O RESULTADO ESCRITO NA LÍNGUA MATERNA, ASERAWAKA = 4.

DIAMA 2 - FASE		
adição	nome dos números na língua materna	n =
 +  = $2 + 2 =$	2 SERAWAKA	4
 +  = $3 + 2 =$	IRUPAWÊ	5
 +  = $3 + 4 =$	AKUÃBE	7
 +  = $2 + 1 =$	MYAPYT	3
 +  = $1 + 1 =$	KOËM	2
 +  = $4 + 2 =$	AWKA	6
 + $1 + 0 =$	MASYPEI	1

JOGUINHO DE PARES

É UM JOGO DE RAPIDEZ E MEMÓRIA DE QUEM SABE IDENTIFICAR
MAIS RÁPIDO A QUANTIDADE E A ESCRITA NA LÍNGUA MATERNA.



RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

MATEMÁTICA

EMANUELLY 3ª FASE

João e Rose foram na roça pegar mandioca. João pegou 30 mandiocas e Rose pegou 20 mandiocas. Quantas mandiocas pegaram os dois juntos?



$$\begin{array}{r} 30 \\ + 20 \\ \hline 50 \end{array}$$

Em cacho de banana havia 50 bananas, e estragaram 10 bananas. Quantas bananas restaram no cacho?



$$\begin{array}{r} 50 \\ - 10 \\ \hline 40 \end{array}$$

Kaio, Diana e Bianca foram na roça pegar batata doce. Cada um pegou 5 batatas. Quantas batatas os 3 pegaram juntos?



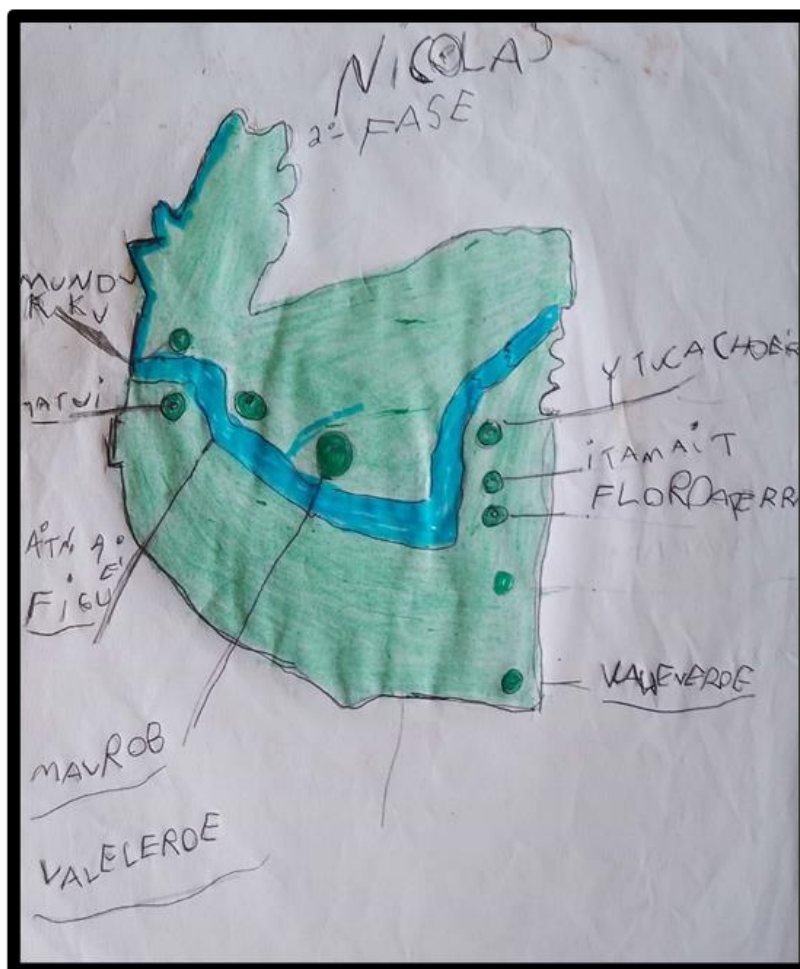
$$\begin{array}{r} 5 \\ \times 3 \\ \hline 15 \end{array}$$

SOBRE O TERRITÓRIO APIAKÁ-KAYABI

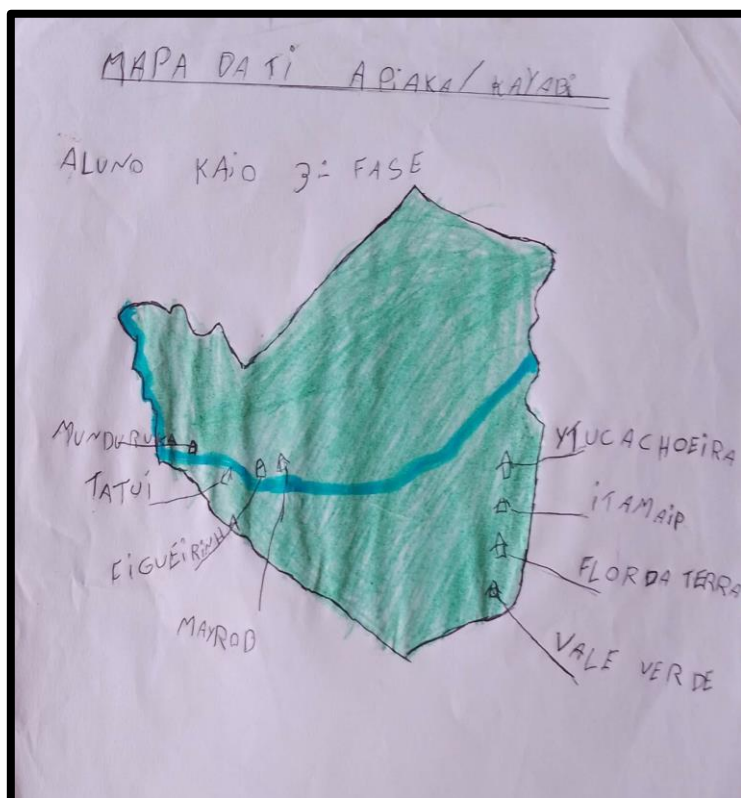
O TERRITÓRIO APIAKÁ-KAYABI TEM UMA ÁREA DE 109. 993, 40 MIL HECTARES, FICA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA, O QUE FAZ COM QUE NOSSO TERRITÓRIO TENHA ÁRVORES BASTANTE GRANDES, COMO A CASTANHA BRASILEIRA, O AÇAÍ, O CAJUZINHO DA FLORESTA, O CACAU DO MATO E MUITAS OUTRAS ÁRVORES. ALÉM DE SER UM TERRITÓRIO COM PEIXES ENORMES, COMO O TRAIRÃO, O PINTADO E OUTROS COMO PACU, MATRINXÃ, ETC.

VIVEM NESSE TERRITÓRIO TRÊS POVOS, NÓS, OS APIAKÁ, OS KAYABI, OS MUNDURUKU.

OS ESTUDANTES LOCALIZARAM NO MAPA ONDE ESTÃO AS ALDEIAS DENTRO DO TERRITÓRIO.



TRABALHEI EM SALA DE AULA FALANDO SOBRE O NOSSO TERRITÓRIO E AS ALDEIAS QUE AQUI EXISTEM. A ALDEIA APIAKÁ DENTRO DESSE TERRITÓRIO É A ALDEIA MAYROB, AS OUTRAS ALDEIAS DO POVO APIAKÁ SÃO MAYROWI E MATRINXÃ E ELAS NÃO FICAM NA TI APIAKÁ-KAYABI.



AS ALDEIAS QUE ESTÃO NO TERRITÓRIO APIAKÁ-KAYABI NA MARGEM DIREITA DO RIO SÃO: ALDEIA TATUI, ALDEIA ALTA. ALDEIA FIGUEIRINHA II.

NA MARGEM ESQUERDA A NOSSA ALDEIA MAYAROB, FIGUEIRINHA, ALDEIA RENOVADA.

NA DIVISA DO TERRITÓRIO COM AS FAZENDAS FICAM AS ALDEIAS VALE VERDE, FLOR DA TERRA, KAWAIP, ITAMAIP E YTU CACHOEIRA.

III UNIDADE: MEU POVO APIAKÁ – SABERES E CULTURA

O POVO APIAKÁ CONHECE MUITO BEM A MATA E O RIO E SABE COMO COLETAR FRUTOS DA MATA COMO A CASTANHA, O AÇAÍ, O CACAU DA MATA E OUTROS.

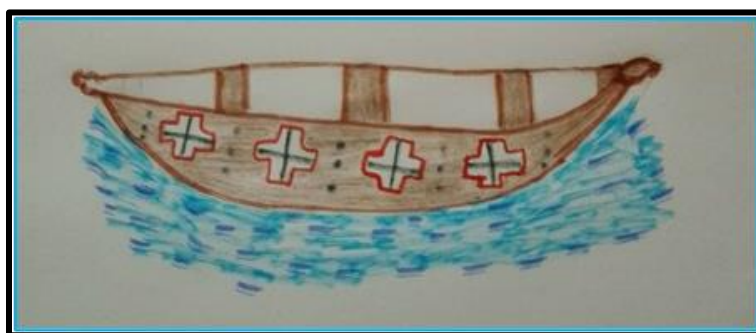
CONHECE A GEOGRAFIA DO NOSSO TERRITÓRIO. TAMBÉM TEMOS SABERES DE ARTESANATOS E HÁ PESSOAS NA COMUNIDADE QUE SÃO EXPERIENTES EM FAZER CANOAS.

A NOSSA PESCA É FEITA NO RIO E TAMBÉM A PESCA DO TIMBÓ PARA ENSINAR AS CRIANÇAS.

TEMOS NOSSOS GRAFISMOS, AS NOSSAS ALIMENTAÇÕES PRÓPRIAS. TAMBÉM SABEMOS SOBRE ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVA E PROJETOS QUE BENEFICIAM A COMUNIDADE.

SABEMOS A NOSSA LÍNGUA MATERNA DE ACORDO COM A SITUAÇÃO QUE SOFREMOS NA HISTÓRIA, NOSSOS CANTOS SÃO NA LÍNGUA E TEMOS A LÍNGUA MATERNA NA ESCOLA.

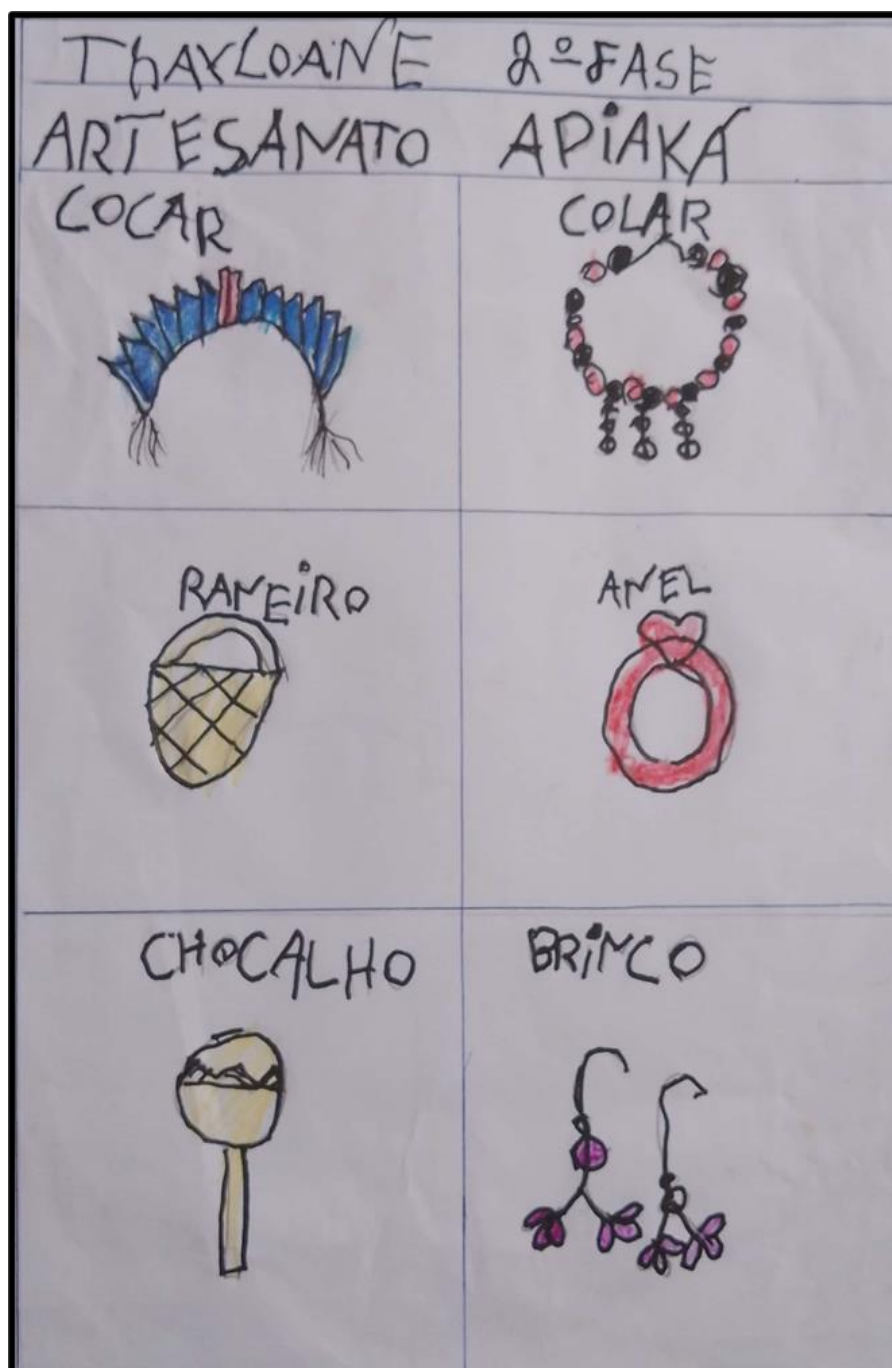
SABEMOS A NOSSA ORIGEM E A NOSSA HISTÓRIA DE EXISTÊNCIA.



FIZEMOS VÁRIAS RODAS DE CONVERSA SOBRE A NOSSA HISTÓRIA, CANTAMOS NOSSAS MÚSICAS E REALIZAMOS ATIVIDADES INICIANDO COM OS NOSSOS ARTESANATOS E REGISTRANDO E ESCRREVENDO TEXTOS SOBRE ELES.

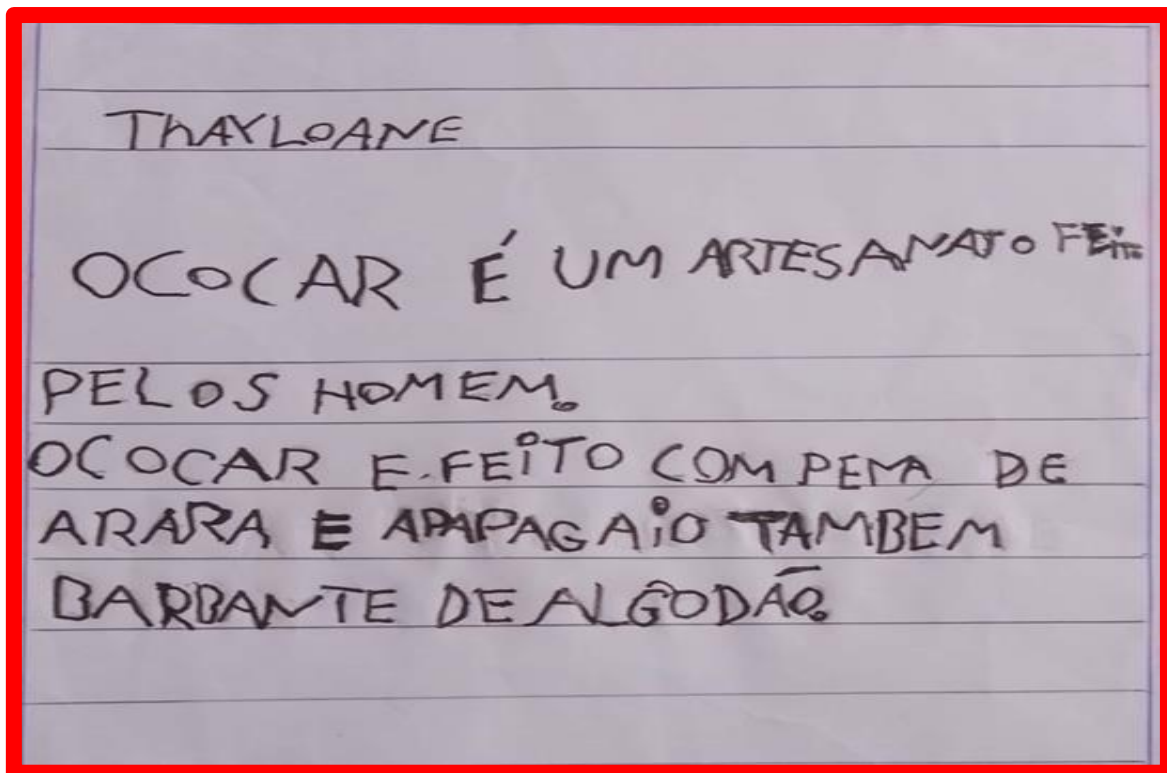
Artesanatos na aldeia Mayrob

**TRABALHEI NA ORALIDADE SOBRE OS ARTESANATOS E
CONVERSARAM COM SUAS FAMÍLIAS.**



CARTAZ DE ARTESANATO APIAKÁ

PRODUÇÃO DE TEXTOS DAS CRIANÇAS



A ORALIDADE, O ESTUDO NA ALDEIA, AS ESCRITAS E LEITURAS FORAM DESENVOLVIDAS TODOS OS DIAS COM MATERIAIS QUE JÁ TINHAMOS SOBRE NOSSA CULTURA, COMO OS LIVROS DO PROJETO AÇÃO SABERES INDÍGENAS NA ESCOLA, O DICIONÁRIO APIAKÁ, O PROJETO INTERCULTURALIZANDO NOVOS TALENTOS, MAS TAMBÉM DOS PRÓPRIOS TEXTOS DELES.

UMA APRENDIZAGEM QUE AINDA CONTINUA PORQUE LER E ESCREVER SÃO ATIVIDADES COGNITIVAS COMPLEXAS.

YASMIM

1ª FASE

O PANEIRO

O PANEIRO QUE O MEU PAI FAZ

É FEITO DE CIPÓ

PRÓPRIO PARA ESSA ATIVIDADE

ELE É CONFECIONADO PELOS
HOMENS DA TERRA E COCINHA

NAM AIA EM TRONCOS DE ARAUCÁRIA

QUE SÓ OS HOMENS

CONSEGUIR TIRAR

A AVÓ DA YASMIM É UMA ARTESÃ MUITO EXPERIENTE, ELA FAZ MUITOS ARTESANATOS APIAKÁ, PANEIROS, CHOCALHOS, REDE, ZAMATA, COLARES, PULSEIRAS DE TUCUM, VASSOURA TRADICIONAL, É UMA GRANDE ARTESÃ DO NOSSO POVO E SEU NOME É ILZA MORIMÃ.

O SENHOR AGENOR MISARANHA, QUE É AVÔ DO NÍCOLAS FAZ PANEIRO NA ALDEIA MAYROB E É UM DOS NOSSOS ARTESÕES.

LINDELZI

1ª FASE

PRODUÇÃO DE COLARES E

E BRINCOS

OS COLARES ANEIS

E BRINCOS

SÃO TRABALHOS DAS

MULHERES

ELAS REALIZAM A CONFECÇÃO

OS MATERIAIS SÃO COLTADOS

PERTO

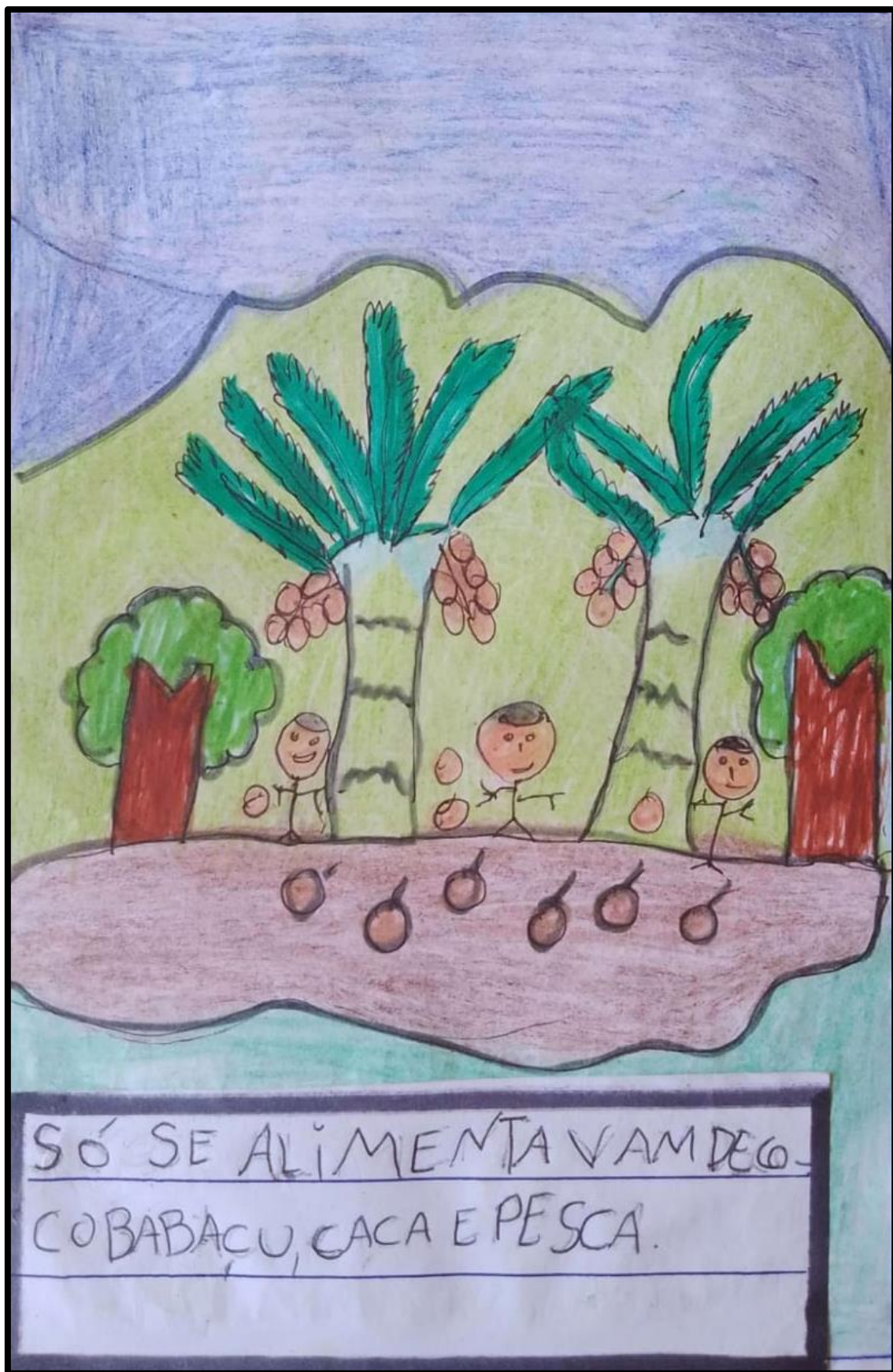
OUTROS LONGE DA ALDEIA

MUITAS MULHERES DO NOSSO POVO FAZEM BRINCOS QUE SÃO USADOS NA NOSSA CULTURA E TAMBÉM PARA NOS ENFEITAR E PARTICIPAR DOS MOVIMENTOS, NOS MOMENTOS IMPORTANTES DA VIDA DA MULHER E DO NOSSO POVO.

Atividade: Escrever uma das nossas histórias:

A ORIGEM DA PLANTA DA ROÇA





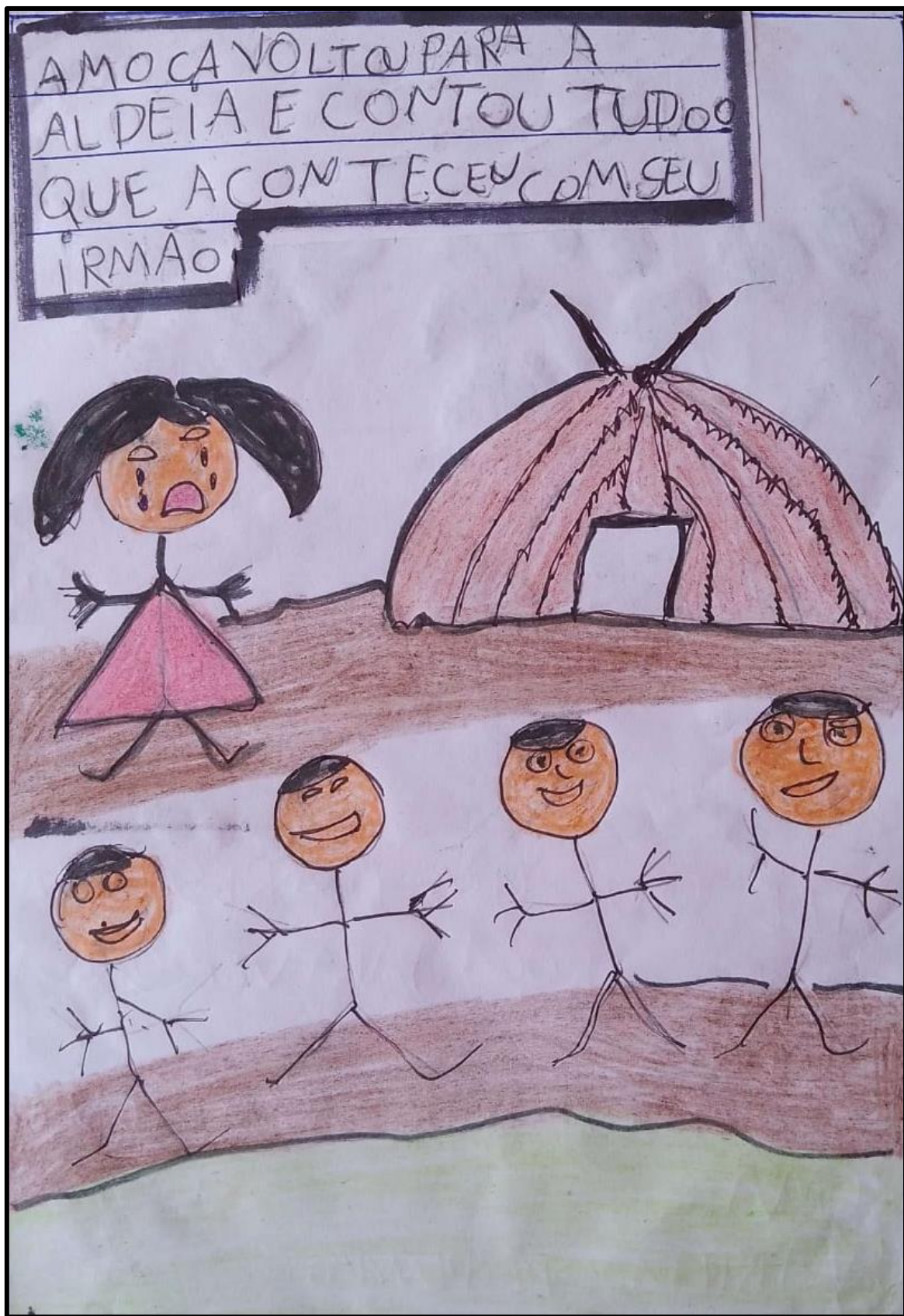
SÓ SE ALIMENTAM DE
COBABAÇU, CACA E PESCA.

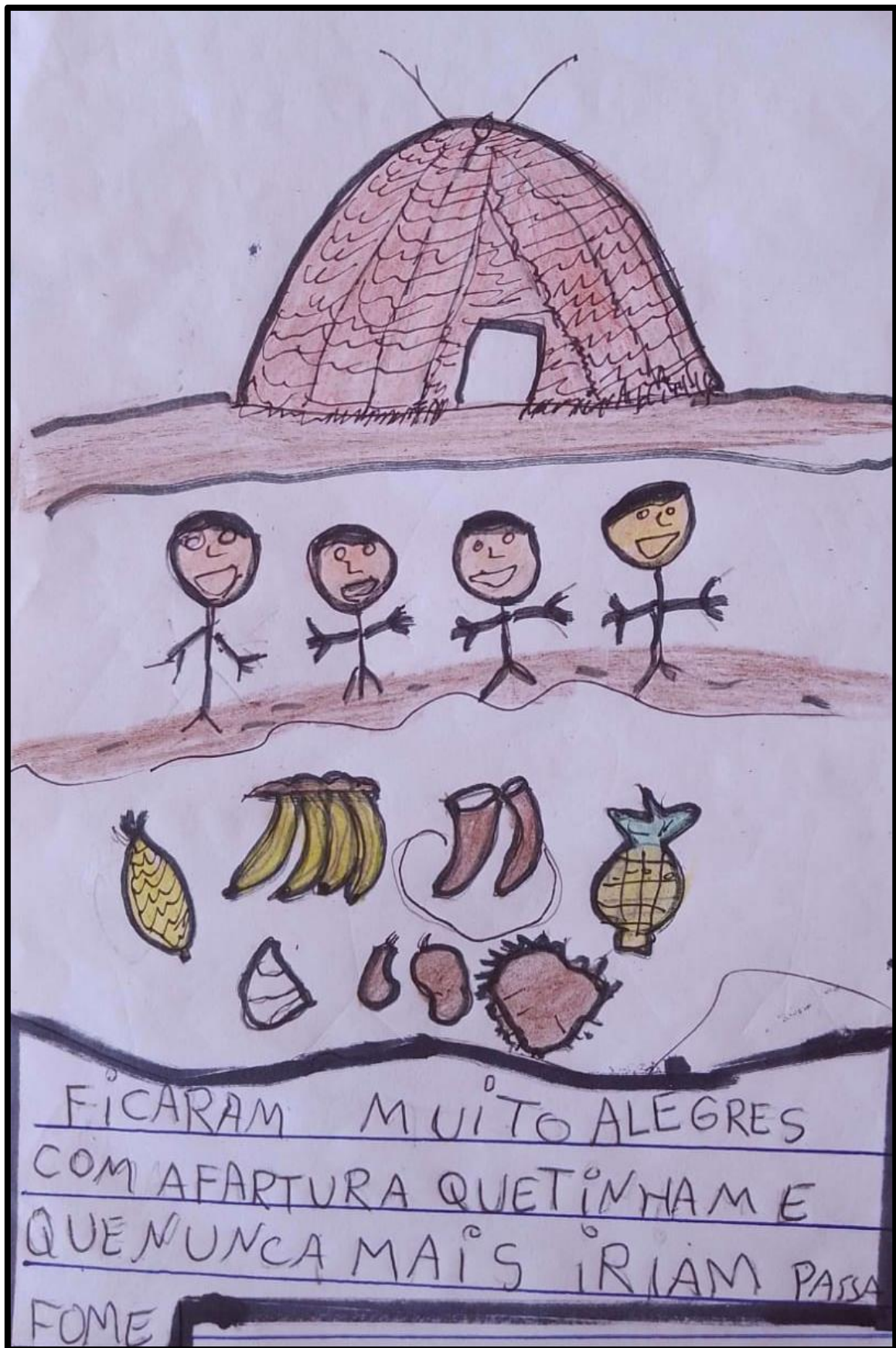
VENDO SEU POVO PASSAR
FOME, UM RAPAS RESOLVEU
FAZER UMA ROÇA E FALOU
SOMENTE PARA SUA IRMÃ.



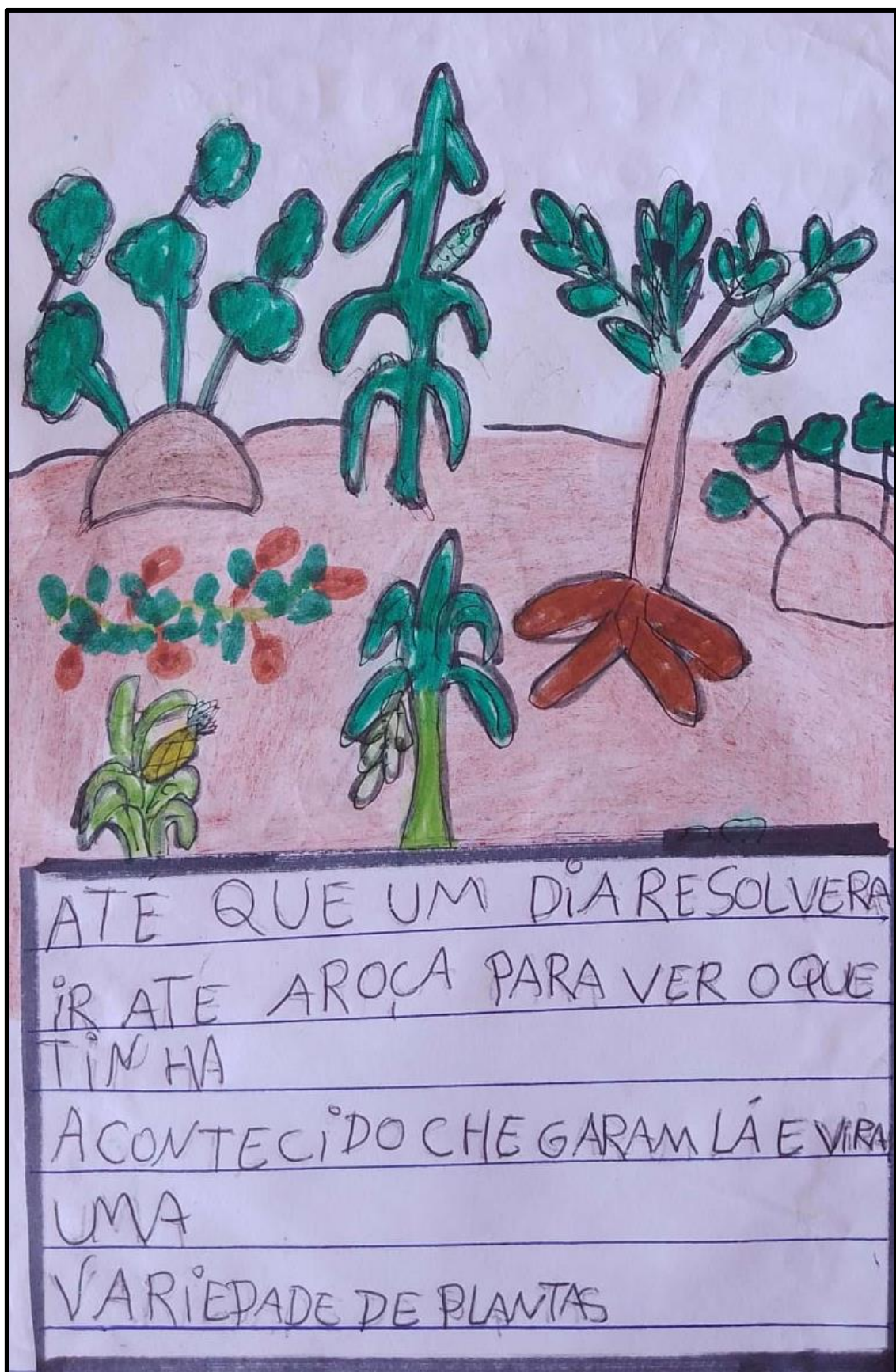


CHEGANDO O DIA DE COLOCAR O
GON ROÇA O RAPAS CONVIDOU
SUA IRMÃ
PARA IR COM ELE
E EXPLICOU TUDO PARA ELA.





FICARAM MUITO ALEGRES
COM A FARTURA QUETINHAM E
QUE NUNCA MAIS IRIAM PASSAR
FOME



Esse texto é de autoria da aluna Thayloane Sau Krixí.

CONSULTORES

MORIMÃ, Ilza. *Sobre os artesanatos*. Terra Indígena Apiaká-Kayabi: Aldeia Mayrob, 2023.

MISARANHA, Agenor Misaranha. *Sobre o paneiro*. Terra Indígena Apiaká-Kayabi: Aldeia Mayrob, 2023.

TUKUMÃ, Cristina Leite. *Sobre a escrita da Língua Materna*. Terra Indígena Apiaká-Kayabi: Aldeia Mayrob, 2023.

MORIMÃ, Adolfo. *Sobre as histórias da comunidade*. Terra Indígena Apiaká-Kayabi: Aldeia Mayrob, 2023.

AGRADECIMENTOS



Agradeço ao meu povo Apiaká pela realização e apoio desse mestrado.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, PPGECEII.

À gestão da Escola Estadual Indígena de Educação Básica Leonardo Crixí Apiaká.

Agradeço à minha orientadora Professora Dra. Waldinéia Antunes Alcântara Ferreira.

E, em especial, aos alunos e alunas que estiveram comigo durante todo esse processo, meus sinceros agradecimentos.

A AUTORA – ORGANIZADORA

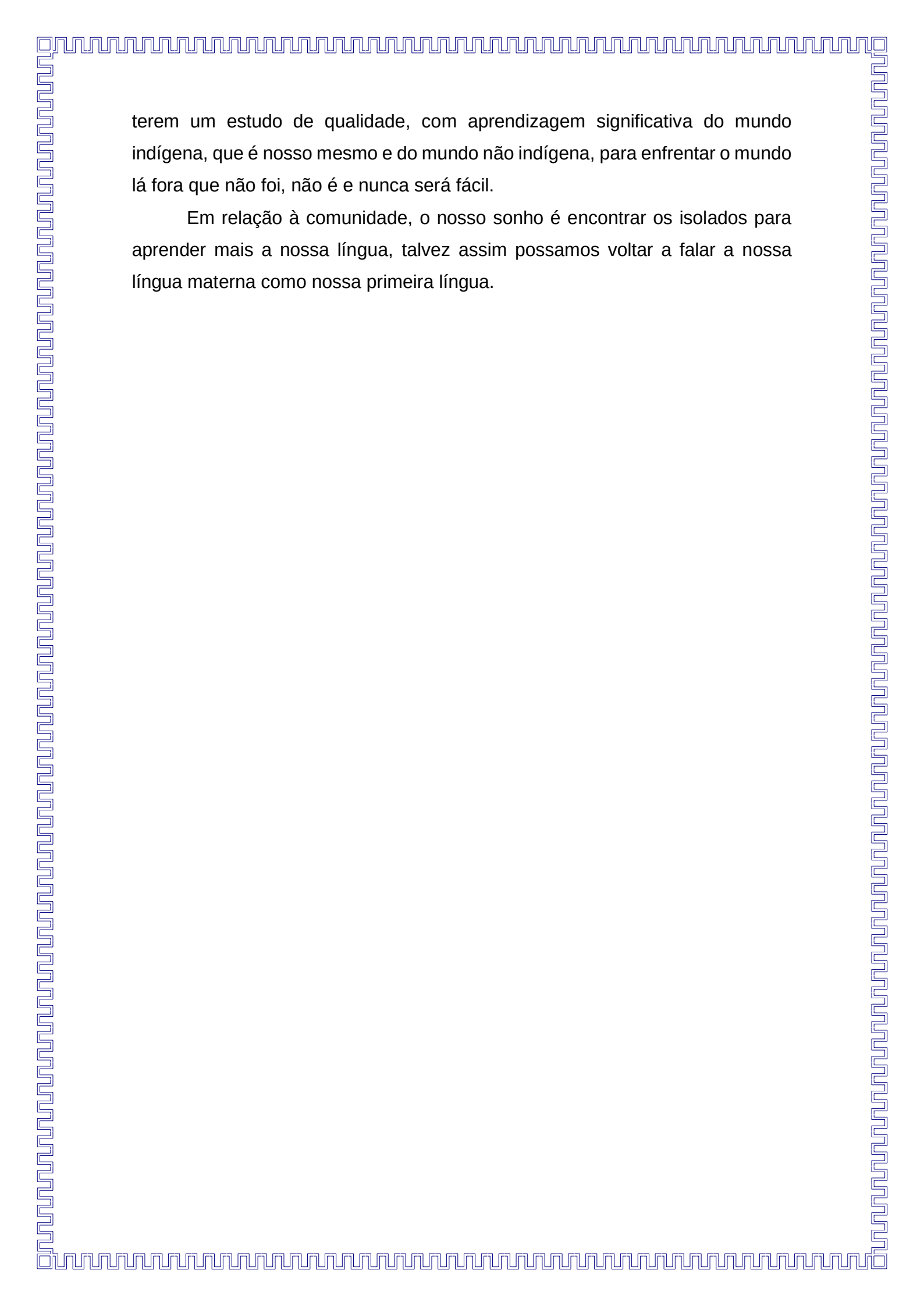


Sou Ivanete Krixí, do povo Apiaká, nasci e resido até hoje na aldeia Mayrob. Sempre estudei na minha aldeia e aos 13 anos de idade tive minha primeira experiência docente na escola da aldeia. De lá para cá tenho desenvolvido atividades como professora na escola.

Fiz o Magistério Intercultural pela SEDUC-MT, o Projeto de Formação de Professores Indígenas “Hayo” e depois o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural pela Faculdade Indígena Intercultural na Universidade do Estado de Mato Grosso, em Barra do Bugres – MT.

Entrei para o mestrado em 2022, sou da terceira turma do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Ensino em Contexto Intercultural, na linha de pesquisa Ensino, docência e interculturalidade.

Meu maior sonho é o fortalecimento da nossa cultura, da nossa língua, bem como o desenvolvimento de um ensino que ajude as crianças Apiaká a



terem um estudo de qualidade, com aprendizagem significativa do mundo indígena, que é nosso mesmo e do mundo não indígena, para enfrentar o mundo lá fora que não foi, não é e nunca será fácil.

Em relação à comunidade, o nosso sonho é encontrar os isolados para aprender mais a nossa língua, talvez assim possamos voltar a falar a nossa língua materna como nossa primeira língua.