

# PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA GUARANI E KAIOWA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NA RESERVA INDÍGENA AMAMBAI-MS\*

LITERACY PROCESS IN A GUARANI AND KAIOWA SCHOOL:  
REFLECTIONS FROM THE EXPERIENCE IN THE AMAMBAI-MS  
INDIGENOUS RESERVE

**Cássio Knapp**

Doutor em História, professor do curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4857348638767680> Email: [cassioknapp@ufgd.edu.br](mailto:cassioknapp@ufgd.edu.br)

**Flaviano Franco**

Mestre em Educação e Territorialidade, professor da rede municipal do município de Amambai-MS

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4561169030745405>

Email: [flaviano.com13@gmail.com](mailto:flaviano.com13@gmail.com)

**Resumo:** Este trabalho parte da pesquisa de mestrado de Flaviano Franco, indígena da etnia Guarani Kaiowá, e tem como objetivo fazer uma reflexão sobre o processo de alfabetização em uma escola indígena na Reserva Indígena Amambai-MS, espaço de vivência das etnias Guarani e Kaiowá na Reserva Indígena Amambai-MS. Para tanto, valemos da etnografia da sala de aula durante um bimestre, observando as aulas do 1º ano do ensino fundamental, especificamente nas aulas de alfabetização em língua materna, na escola indígena da aldeia O trabalho consistiu no acompanhamento das aulas ministradas pela professora regente nas disciplinas de língua materna e matemática. Ao analisar a prática de alfabetização em sala de aula, descreveram-se situações que dificultam o ensino-aprendizagem, apesar dos esforços iniciais para aperfeiçoar o ensino na língua guarani. Foram identificados alguns fatores relacionados à escola em geral no que diz respeito à alfabetização, que merecem uma atenção mais detalhada para evitar desgastes com os alunos. Outros fatores destacados dizem respeito à prática dentro da sala de aula, incluindo a valorização (ou não) da língua materna no ensino, tanto para instrução quanto para leitura e escrita. Esse ponto é relevante, pois, segundo um levantamento sociolinguístico, os alunos Guarani e Kaiowá ingressam na escola como falantes monolíngues da língua indígena.

**Palavras-chave:** Alfabetização em língua materna; Guarani e Kaiowá; Educação Escolar Indígena.

**Abstract:** This work is based on the master's research of Flaviano Franco, an Indigenous researcher from the Guarani Kaiowá ethnic group. It aims to reflect on the literacy process in an Indigenous school located in the Amambai Indigenous Reserve in Mato Grosso do Sul (MS), a territory inhabited by the Guarani and Kaiowá peoples. To this end, we employed classroom ethnography over the course of one academic term, observing first-grade literacy classes in the students' mother tongue at the Indigenous school in the village. The study involved monitoring the classes taught by the main teacher in the subjects of mother tongue and mathematics. Through the analysis of classroom literacy practices, situations were described that hinder the teaching-learning process, despite initial efforts to improve instruction in the Guarani language. Several factors related to the school environment in general, particularly regarding literacy, were identified and deserve closer attention to avoid discouragement among students. Other highlighted factors are related to classroom practices, including the extent to which the mother tongue is valued (or not) in teaching, both in instruction and in reading and writing. This point is especially relevant, as sociolinguistic data indicate that Guarani and Kaiowá students enter school as monolingual speakers of the Indigenous language.

**Keywords:** Mother-tongue literacy; Guarani and Kaiowá; Indigenous School Education.

\*Este trabalho teve como princípio a dissertação de mestrado com o título "Prática da alfabetização na língua materna na Escola Municipal polo Indígena Mbo'eroy Guarani Kaiowá do município de Amambai-MS: etnografia de sala de aula do 1º ano da alfabetização" defendida por Flaviano Franco no ano de 2024 no Programa de Pós-graduação em Educação e Territorialidade (PPGET), na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

## Considerações Iniciais

A Reserva Indígena de Amambai está localizada no município de Amambai, em Estado do Mato Grosso do Sul e reúne três comunidades indígenas das etnias Guarani e Kaiowá em locais diferentes, sendo duas próximas à zona urbana: a Reserva Indígena Amambai a cinco quilômetros do município; a Reserva Indígena Limão Verde que se localiza a sete quilômetros e a mais distante a Aldeia Jaguari que fica a 60 quilômetros da área urbana deste município.

Os Kaiowá e Guarani viviam em grupos familiares dispersos por uma vasta região que abrangia territórios no Brasil, Paraguai e Argentina. Seu território tradicional, rico em erva-mate, foi arrendado à Companhia Matte Larangeiras após o fim da Guerra do Paraguai. Com a instalação de uma administração regional do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em Campo Grande, responsável pelo atendimento aos indígenas no Sul do então estado de Mato Grosso, tiveram início as ações voltadas aos Kaiowá e Guarani. Nesse contexto, foram demarcadas oficialmente oito reservas destinadas a essa população. No entanto, essas áreas não ultrapassavam 3.600 hectares, e algumas foram demarcadas com dimensões ainda menores (Brand, 1993, 1997).

A reserva indígena de Amambai, conhecida inicialmente como Reserva Benjamin Constant, foi a primeira criada pelo Serviço de Proteção ao Índio, através do Decreto Federal n. 404, em 10 de setembro de 1915. Inicialmente com uma extensão de 3.600 hectares teve sua área reduzida para 2.400 hectares. A reserva foi homologada em 30 de outubro de 1991 e está localizada no município de Amambai, no sul do estado de Mato Grosso do Sul, entre as rodovias MS 386 (Amambai/Ponta Porã) e MS 156 (Amambai/Caarapó). A Reserva é habitada pelas etnias Guarani e Kaiowá, ambas falantes da língua materna guarani, e tem uma população de aproximadamente 9.000 indígenas.

Neste trabalho descrevemos uma pesquisa realizada na Escola Municipal Polo Indígena Mbo'eroy Guarani Kaiowá, que tem como unidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação por intermédio da Prefeitura de Amambai/MS Município. O Ato de criação da escola é a Lei Municipal nº 1293/90 em 14/11/1990 alterada pelas Leis nº 1.508 de 28 de maio de 1998, 1517 de 29 de junho de 1998 e 1711 de 29 de novembro de 2002 com o Decreto Municipal n.º 246 de 11 de junho de 2003. Autorização de Funcionamento do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos pela Deliberação Conselho Municipal de Educação de Amambai (COMEA) nº160 de 16/12/2015.

A primeira escola indígena da Reserva Amambai, também a primeira do município, surgiu da luta de lideranças, rezadores e professores indígenas. Duas comunidades de aldeias distintas, mas situadas no mesmo município, uniram esforços para a implantação da escola. A Reserva Indígena Limão Verde, localizada no lado oposto da zona urbana, teve um papel fundamental nesse processo, com o apoio de suas lideranças e rezadores. A mobilização ganhou ainda mais força com a participação da Operação Amazônia Nativa (OPAN)<sup>1</sup>, que auxiliou na organização do movimento. A escolha da Reserva Amambai como local para a instalação da escola se deu devido ao seu maior número de habitantes.

Durante a atuação da OPAN, em parceria com o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), foram enviadas equipes multidisciplinares para realizar trabalhos de base junto aos povos indígenas. Iniciaram então um projeto de alfabetização de mulheres na Reserva Tey'kue no município de Caarapó/MS nos anos de 1982 e 1983, que contou com a participação da professora Adélia Aparecida Pereira. A utilização da pedagogia de Paulo Freire garantiu o bom desenvolvimento desta iniciativa.

Em 1984, após concluir seu projeto na Reserva Tey'kue, a professora Adélia Aparecida Pereira mudou-se para o município de Amambai-MS a convite da administração municipal. Nessa nova etapa, deu continuidade ao trabalho iniciado na Reserva Indígena de Caarapó, adaptando-o às necessidades da comunidade Tekoha Guapoy. Seu principal objetivo era a criação e implantação de uma escola indígena alternativa e diferenciada, alinhada aos anseios da comunidade Guarani e Kaiowá. Como reconhecimento por seu trabalho, Adélia foi nomeada coordenadora do Núcleo de Educação Indígena, ampliando sua atuação junto à comunidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP 2022) da Escola Indígena Mbo'eroy Municipal Polo Guarani Kaiowá, esse projeto

<sup>1</sup> Segundo Professora Mestre e primeira diretora da Escola Indígena Maria de Lourdes Cáceres Nelson a OPAN custeou as primeiras formações dos professores indígenas da aldeia Amambai

representou um marco na consolidação da educação escolar indígena diferenciada no município

Foram selecionadas pelas lideranças pessoas para serem as primeiras professoras e professores indígenas da Reserva: Maria de Lourdes Caceres Nelson, Cassimiro Lemes, Elisângela Nelson, Aurelio de Oliveira, Delfino Borvão, Alzira Rossate, Ester Franco Chamorro, Pedro Franco e Julho Vasque.

Na época foram realizados várias pequenas reuniões na aldeia pela liderança da aldeia Cacique Mauricio Vasque, com a presença de várias lideranças tradicionais como Geronimo da Silva, Germina Rossate, Inacio Gonçalves, Damasio Borvão, Elena Gonçalves, Loide Vasque, Francisca Rossate, Marcelina Martins entre outros. (PPP Escola Municipal Indígena Polo Mbo'éróy Guarani kaiowa, 2022).

Localizada no centro da Reserva Amambai (Tekoha Guapoy), a escola surgiu da necessidade da comunidade indígena da Reserva Amambai possuir um espaço físico estruturado onde pudesse oferecer um ensino escolar diferenciado, com liberdade para articular e valorizar os saberes tradicionais, assim como o jeito de ser e viver do povo Guarani e Kaiowá em seu contexto cultural, epistemológico, linguístico e do cuidado com o corpo. Fortalecida nas práticas culturais, com acesso aos estudos científicos e tecnológicos, a escola constrói uma educação com currículo próprio e de qualidade.

No início a escola era de responsabilidade da Fundação Nacional do Índio (Funai), que contratava docentes que residiam na aldeia para operacionalizar a educação, e funcionava em duas pequenas salas em um prédio onde também ficava o escritório administrativo da Funai. Com a municipalização da escola os trabalhos iniciam-se sendo uma extensão da Escola Municipal João Rodrigues, enquanto aguardava a concretização da tão sonhada escola indígena.

Cria-se a Escola Municipal Polo Indígena Mbo'éróy Guarani Kaiowá e suas extensões a partir da Lei Municipal nº 1.293 de 14 de novembro de 1990, atendendo à reivindicação da comunidade local, e alterada pelas Leis nº 1.508 de 28 de maio de 1998, 1517 de 29 de junho de 1998 e 1711 de 29 de novembro de 2002, com o Decreto Municipal n Esº 246 de 11 de junho de 2003.

A Escola Municipal Polo Indígena Mbo'éróy Guarani Kaiowa, juntamente com a extensão Mbo'erenda Patrimônio Kaiowa, atendem a comunidade na Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e finais, além da Educação de Jovens e Adultos. Em 2024 a escola contava com aproximadamente 70 professores (efetivos e contratados) com graduação em licenciatura plena, normal médio, licenciatura intercultural e outros ainda em formação acadêmica, atendendo a um público de 1.144 alunos. A extensão Patrimônio Kaiowa atualmente atende 62 alunos nos anos iniciais, enquanto a sede conta com 223 alunos nos anos iniciais, 685 alunos nos anos finais e 174 alunos na Educação de Jovens, Adultos e Idosos no período noturno.

## **Entre Saberes e Práticas: A Etnografia no Cotidiano Escolar Guarani Kaiowá**

Nesta seção descrevemos o trabalho de observação que realizamos na Escola Municipal Polo Indígena Mbo'éróy Guarani Kaiowa. O objetivo era entender como ocorre o início do processo de alfabetização em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental. Portanto, este trabalho foi realizado no primeiro bimestre de 2024, acompanhando as aulas da turma do 1º ano do ensino fundamental séries iniciais, com uma ficha para direcionar a observação de sala nos apresentamos à professora regente.

O acompanhamento em si começou no dia 05 de março de 2024, pelo calendário escolar do ano de 2024, o mesmo da rede do município, as aulas começaram no dia 08 de fevereiro de 2024 com jornada pedagógica (JP) até o dia 16 de fevereiro intercalando com o feriado de carnaval, as aulas com os estudantes tiveram início no dia 21 de fevereiro de 2024. Os dias letivos sem alunos foram encaminhados como atividades programadas que os alunos receberam e levaram para casa com tarefas. O restante dos dias letivos do mês de fevereiro fora de organizações da sala de aula, do

horário das aulas e do planejamento da professora, por esse motivo a coordenadora nos solicitou que começássemos o acompanhamento das aulas somente no mês de março.

Com o horário das aulas em mãos, decidimos acompanhar as aulas às terças e quintas-feiras. Nos demais dias, a professora regente tinha uma carga horária fragmentada, dividindo o tempo com disciplinas específicas. Em conversa com ela, fomos aconselhados a acompanhar suas aulas nesses dois dias, pois, segundo a própria docente, nos dias com maior presença de disciplinas específicas, o ritmo é mais acelerado, e ela não consegue aproveitar plenamente suas aulas de regência.

Nas terças e quintas-feiras, a professora regente leciona no primeiro, segundo, quarto e quinto horários. Já às segundas-feiras, possui cinco horas destinadas a atividades extracurriculares, conhecidas contratualmente como “descanso em serviço”. As aulas ocorrem das 12h20min às 16h45min, com duração de 50 minutos cada.

O acompanhamento das aulas, então começou no dia cinco (05) de março do ano de 2024 e terminou no dia vinte e três (23) de abril de 2024. Até essa data em teoria acompanharíamos quinze (15) aulas contando as terças-feiras e quintas-feiras, mas na prática não foi isso que aconteceu. Em diferentes oportunidades houveram interrupção das aulas em virtude de datas comemorativas e outros eventos. Por exemplo, no dia das mães a escola comemoraria com os alunos no mês de maio, mas do começo de abril já estavam ensaiando para recepcionar e apresentar canções para as mães.

Desta forma, o tempo efetivo da professora regente com as aulas de alfabetização é muito reduzido, são previstas pela matriz curricular sessenta e quatro aulas no primeiro bimestre, no começo do ano letivo a professora já tinha perdido mais de uma semana de aula por conta da jornada pedagógica. Além dos dias destinados à organização do início das aulas, houve também os eventos promovidos pela escola, nos quais os alunos participam por meio de apresentações. Para isso, são reservados horários para ensaios e treinamentos, muitas vezes durante o período regular de aula. Como consequência, o tempo disponível para a professora se dedicar diretamente à prática da alfabetização acaba sendo bastante reduzido.

No calendário escolar, o primeiro bimestre estava previsto para ter 56 dias letivos, o que, considerando uma semana de cinco dias úteis, equivale a aproximadamente 11 semanas de aula. A professora regente teria, semanalmente, oito aulas de alfabetização na língua materna e oito aulas de matemática, totalizando uma previsão de 88 aulas para cada disciplina ao longo do bimestre.

No entanto, essa estimativa não representa necessariamente o número de aulas efetivamente realizadas conforme planejado. Das 88 aulas previstas para cada disciplina, algumas foram destinadas a outras atividades: oito aulas foram registradas apenas administrativamente devido à Jornada Pedagógica (JP), seis foram utilizadas para ensaios de apresentações em eventos e duas foram dispensadas para reuniões urgentes, geralmente ocorrendo nas últimas aulas do dia, após o intervalo.

Assim, considerando as disciplinas para aulas de alfabetização, das 88 previstas no bimestre, pelo menos 16 aulas foram destinadas a outras atividades. Observando que isso é apenas aquilo que pudemos confirmar, mas é possível que outros dias também acabaram suprimidos.

A professora regente é indígena formada no curso de pedagogia numa faculdade particular no modo presencial na cidade de Amambai, atua na escola há dezesseis (16) anos, antes do ano de 2016 vivia mudando de atuação em séries/anos de ano em ano, a partir do ano 2016 assumiu a turma do 1º ano, como sempre resultado de rodízio de professores na escola em cada ano letivo, mas em 2019 com planejamento da gestora na época definiu a professora como alfabetizadora da turma do 1º ano, desde então está nesta turma.

Para compreender o contexto em que as aulas seriam desenvolvidas, realizamos um levantamento da situação sociolinguística dos alunos a partir de um questionário para direcionar a coleta de dados.

## **Levantamento da situação linguística dos estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental séries iniciais**

Esse questionário sociolinguístico teve por objetivo construir um diagnóstico da situação linguística das crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Polo Municipal Indígena Mbo'eroy Guarani Kaiowá da Reserva Amambai, município de Amambai-MS.

O diagnóstico sociolinguístico analisa detalhadamente a linguagem falada por um grupo em uma comunidade ou sociedade. Esse tipo de diagnóstico visa compreender as variações linguísticas presentes no grupo, levando em consideração fatores sociais, culturais, históricos e geográficos que influenciam a forma como as pessoas se comunicam. O objetivo principal do diagnóstico sociolinguístico é descrever como a língua é utilizada em diferentes contextos sociais. Os resultados desse diagnóstico ajudam a compreender melhor a diversidade linguística e a elaborar propostas mais eficazes para o ensino do Guarani e do Português. A atividade consiste na realização de entrevistas com todas as crianças do primeiro ano do ensino fundamental. Estas entrevistas foram feitas em língua Guarani para melhor compreensão do questionário pelas crianças.

Para aplicar o questionário sociolinguístico consultamos a coordenadora e a professora da turma, e aplicamos o questionário em uma quinta-feira da terceira semana de acompanhamento às 12h00min, neste momento, portanto, os estudantes não mais estranham a nossa presença em sala de aula. Aplicamos o questionário de forma individual aos estudantes, chamando-os um a um dentro da própria sala de aula enquanto a professora fazia as atividades da rotina e demais atividades do dia com os alunos.

O resultado do trabalho mostrou que todos os alunos têm nas suas casas como língua de comunicação a língua guarani, em suas casas os familiares se comunicam só em guarani, também todos não lembram de quando começaram a falar pela primeira em sua língua materna, todos responderam que falam na língua materna em qualquer lugar dentro da comunidade e ouvem frequentemente a língua materna na escola, nas estradas da aldeia e entre amigos. Disseram que falar na língua materna dentro da escola é como estar em casa. Uma minoria de estudantes mencionou que escutam a língua portuguesa em casa na televisão ou no rádio. Costumam ouvir a língua portuguesa na cidade e no posto de saúde. Alguns disseram que sabem falar muitas palavras em língua portuguesa, mas que na maioria das vezes não sabem o que significa o que falam. Também que não usam a língua portuguesa para conversar porque não sabem e têm vergonha. Sobre a importância de preservar a língua materna disseram que não sabem dizer, mas disseram que gostam muito de ouvir narrativas na língua guarani. Alguns alunos ainda arriscaram afirmando que já estão aprendendo a ler e escrever em guarani e que estão aprendendo a falar, ler e escrever também em português na escola.

Durante a aplicação percebemos que os alunos estavam tensos e curiosos, todos perguntaram o porquê das perguntas. Por fim, cabe mencionar que os estudantes desta turma residem em uma área central da reserva e não restam dúvidas de que esses estudantes, ao chegarem à escola, são monolíngues em língua indígena.

## **Acompanhamento das aulas de alfabetização**

### **Plano de aula**

A metodologia do plano consiste em um planejamento mensal (fevereiro, março, abril...), organizado semanalmente e com descrições das atividades por dia de aulas, (no caso da professora regente aulas de terça-feira até sexta-feira). Como já mencionamos, o acompanhamento das aulas se realizou às terças-feiras e quintas-feiras, porque nesses dias há mais aulas concentradas para a alfabetização.

O plano de aula é escrito toda na língua Guarani com algumas palavras na língua portuguesa entre parêntese. Os itens, como prática de linguagem, objeto de conhecimento e habilidades da Base Nacional Curricular Comum e do currículo do MS, que indicam as habilidades contempladas

por cada atividade, aparecem sempre no início das descrições das semanas, tanto na disciplina da língua materna quanto na de matemática. O plano de aula procura respeitar a sequência didática, exemplo, no mês de março as atividades tanto da língua portuguesa como da matemática partem a partir da música “sapo” (ju’i).

No primeiro registro de aula de cada semana sempre aparece a rotina da turma que contém os itens como: combinados da turma; chamada para lista de presença; conversa sobre a higiene pessoal; cantar cinco músicas que a turma já conheça; leitura do calendário (dia, mês e ano); contar quantas meninas e quantos meninos está na sala; leitura do alfabeto e pronunciar os sons das letras do alfabeto e contar os números em algarismo até cinquenta (50) e leitura dos nomes números até vinte (20).

O plano de aula tem uma boa estrutura e organização, mas é bem enxuto, talvez por estar preocupado em atender às poucas horas disponíveis na semana e no mês. Tem uma sequência de metodologia que são as mesmas para todas as aulas e para toda semana e mês, há uma preocupação visível com a prática constante da escrita dos nomes dos alunos e com noção de quantidade de 0 a 10. Praticamente as metodologias das aulas tem três momentos essenciais que não deixam de acontecer: momentos da prática da rotina, leitura dos alfabetos nas duas línguas e escrita dos nomes e jogos de bingo. Em resumo esses são os momentos das aulas do primeiro bimestre.

No plano já está descrito que primeiro a professora vai apresentar o “outro alfabeto” (achegety ambue), não menciona alfabeto da “língua portuguesa”, mas é isso que está no plano, primeiro o alfabeto da língua portuguesa, depois o alfabeto da língua materna.

Pensamos que seria significativo que as aulas fossem planejadas observando os materiais produzidos no Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola, não observamos isso no planejamento bem como nas aulas observadas.

## Descrição das aulas

Os alunos entram na sala às 12 horas e 20 minutos, sentam nas carteiras um atrás do outro e depois mudam conforme a professora organizar para as atividades a ser desenvolvida. As aulas estão distribuídas em 50 minutos cada. Quando vão ao banheiro, os alunos estão sempre juntos e em fila indiana, os alunos não tem autonomia de ir ao banheiro, tem um momento mais ou menos em que a professora leva todos, juntos ao banheiro, tanto os meninos como as meninas vão em só uma fila e voltam da mesma forma. Quando se aproxima a hora de terminar o horário de aula (16 horas e 45 minutos) os pais ou responsáveis pelos alunos se aproximam da sala de aula, esperam dar o sinal ou a autorização da professora para levar os seus filhos.

A turma que realizamos nossa observação contava com o total de 17 estudantes. Ao todo, ainda que objetivávamos acompanhar os processos de alfabetização na escola, também acabamos acompanhando os momentos de ensaios para apresentações. Nas terças-feiras as duas primeiras aulas são da disciplina de matemática e as duas últimas da língua materna, nas quintas-feiras as duas primeiras aulas são da língua materna e as duas últimas da disciplina de matemática.

As aulas sempre começam com uma música. Independentemente da disciplina da primeira aula, quando a aula começa com matemática, as músicas envolvem números, ora as crianças cantam na língua portuguesa primeiro, ora cantam na língua Guarani. Isso também ocorre quando a aula do dia começa com a disciplina da língua materna, ora as musiquinhas são na língua materna ora na língua portuguesa.

Da mesma forma acontece quando a aula passa a atividade de leitura dos números em cartaz ou no quadro branco, tem momentos que a leitura começa na língua portuguesa tem momentos que começa na língua Guarani, os usos das línguas vão se intercalando conforme a professora vai orientando. A professora utiliza cartazes nas duas línguas e, ao escrever no quadro branco, alterna entre guarani e português.

A aula sempre começa com a prática da rotina, na hora de contar quantas meninas estão na sala é uma menina que faz a contagem, para contar o número de meninos é designado um menino, e é a professora quem escolhe quem vai fazer a contagem do dia.

A prática da escrita acontece quase sempre numa folha de sulfite cortada ao meio que são

entregues aos alunos e recebem o comando da professora para escreverem. Os materiais usados para as leituras, escritos e jogos são da professora regente que construiu.

O trecho abaixo, retirado do Projeto Político Pedagógico, traz a seguinte informação sobre fundamentos a serem levados em consideração para a valorização da língua indígena:

São aspectos fundamentais para as escolas indígenas: a natureza dos conteúdos, a periodicidade do estudo, os espaços que serão utilizados, as articulações entre os campos e as habilidades de conhecimento, a escolha de temas de interesse e a metodologia a ser desenvolvida, além da flexibilização curricular, em função da realidade comunitária e micro social em relação à turma e à escola. (PPP Escola Municipal Indígena Polo Mbo'eróy Guarani kaiowá, 2022).

Apesar do trecho acima do projeto político pedagógico (PPP) citar como fundamentais a natureza dos conteúdos, não há um movimento maior da escola para suprir a falta de materiais específicos no 1º ano. No que tange a materiais didáticos específicos para o 1º ano da alfabetização não há materiais, a não ser o que a professora produz ou compra.

## Aulas da língua materna

Todas as aulas em todas as disciplinas da professora regente começam com a prática dos itens da rotina que duram em torno de trinta (30) a quarenta (40) minutos. Logo após a professora repassa aos alunos uma folha de sulfite cortada ao meio para a prática da escrita. A técnica que a professora usa para ensinar a escrita é passar no quadro branco o nome com o sobrenome de todos os alunos e cada um vai escrevendo o seu nome, conforme a atividade vai sendo executada pelos alunos, a professora vai soletrando as letras de cada nome, sempre comparando as letras dos nomes com as letras do alfabeto da língua portuguesa, que fica do lado do quadro branco em forma de cartaz. Outra técnica é a professora ler com os alunos o alfabeto da língua portuguesa e durante a leitura a professora pergunta para os alunos localizarem o inicial de seus nomes.

A leitura do alfabeto começa na língua portuguesa em um cartaz que é pendurado ao lado do quadro branco, a professora à medida que a leitura vai avançando passa a alternar o alfabeto da língua portuguesa para o alfabeto da língua materna, a leitura da professora sempre é em voz bem alta.

Para o estudo das sílabas das palavras com sons e construção das sílabas na língua materna a professora parte de uma letra de música que os alunos já cantam como rotina da aula, o estudo sobre as sílabas de palavras que presenciamos foi com a musiquinha do sapo (ju'i), antes de escrever a letra música no quadro branco a professora canta com os alunos, na hora de colocar a letra da música no quadro branco a professora soletra e vai escrevendo no quadro, após terminar a professora faz a leitura do texto sozinha em voz alta e logo após lê com os alunos também em voz alta. Terminado a leitura a professora passa a soletrar as palavras do texto.

JU'I, JU'I YKÓTAPE OÍ  
NDOGUEREKÓI, NDOGUEREKÓI,  
HUGUÁI HA INAMBI,  
HA OPOPO, HA OPOPO, HA OPOPO POPO  
Planejamento 1º ano Escola Municipal Indígena Polo  
Mbo'eroy Guarani Kiowa-março/2024.

A partir da escrita da música a professora trabalha a pronúncia das palavras, depois as sílabas que compõem a palavra e as letras da sílaba que compõem a palavra e, por fim, pronuncia todas as letras da sílaba indicando que se formou uma sílaba, por exemplo:

Palavra: JU'I

= JU' - I  
= J - U' - I  
= J + U = JU  
= J+U'+I = JU'I

Assim a professora faz com todas as palavras do texto, Os alunos sempre demonstram dúvidas com as letras presentes nos alfabetos das duas línguas.

Após terminar a atividade da construção das sílabas a professora busca os cadernos dos alunos que ficam guardados no seu armário, antes de manusear os cadernos a professora leva todos para o banheiro (sempre em fila indiana) e para lavar a mão, na volta para a sala de aula A professora dá instruções sobre como manusear e usar o caderno. Os alunos fazem algum registro no caderno, como a escrita do nome e da letra da musiquinha 'O Sapo' (Ju'i).

Durante a rotina escolar, no momento da chamada, a professora menciona os alunos ausentes e pergunta à turma se alguém sabe o motivo da falta. Aqueles que conhecem a família dos colegas ausentes geralmente respondem de maneira semelhante, dizendo: "está doente", "foi para a cidade" ou "não veio porque em sua casa faltou água para lavar as roupas".

Quando a turma faz a leitura das fichas com o alfabeto na língua materna, a professora pega e mostra cada ficha contendo uma letra cada seguindo a sequência do alfabeto, cada ficha que é mostrada para os alunos a professora faz a pronúncia os sons e pede para os alunos repetirem. A leitura flui até chegar o momento passar para o alfabeto da língua portuguesa, parece que é automático a necessidade da professora comentar as letras do alfabeto da língua portuguesa tentando enfatizar a diferença dos sons mesmo com grafema iguais, mas os alunos não conseguem discernir ficam repetindo os sons da duas letras nas duas línguas diferentes, mas sem compreender direito qual o propósito daquela mudança de sons nas línguas diferentes. Da mesma forma ocorre quando a professora faz a leitura dos vogais na língua materna, ela explica que na língua portuguesa não tem vogais nasais como na língua materna, mas também no ambiente dos alunos fica um vácuo com perguntas no ar, a professora perpassa pelas duas línguas tentando esclarecer o propósito daquela atividade nas duas línguas.

As letras do alfabeto da língua materna são:

A - Ñ - CH - E - Ê - G - Ğ - H - I - Î - J - K - L - M - MB - N - ND - NG - NT - Ñ - O - Õ - P - R - RR - S - T - U - Û - V - Y - Ŷ - ' -

As letras do alfabeto da língua portuguesa usada em sala de aula do 1º ano são:

A - B - C - D - E - F - G - H - I - J - K - L - M - N - O - P - Q - R - S - T - U - V - W - X - Y - Z

Na leitura dos alfabetos, quando as letras do alfabeto da língua materna também têm no alfabeto da língua portuguesa a professora mostra nos dois cartazes (língua guarani e língua português) as letras e fala os sons em voz alta e impõe bastante energia para os alunos compreenderem as diferenças dos sons. A professora fala: "as letras nos dois alfabetos são iguais, mas os sons são diferentes".

Para encerramento da aula de língua materna a professora faz o jogo de bingo das letras, essa atividade se repete em todas as aulas de alfabetização. A professora fica com a caixinha das letras do alfabeto em fichinhas e entrega uma cartela de nove letras em nove quadrados para os alunos, para preenchimento da cartela os alunos recebem tampinha de garrafa pet, começa o jogo quando a professora começa a tirar uma letra e fala para os alunos marcarem na cartela. Ganha o jogo quem terminar de preencher todos os quadrados coma as letras da cartela.

Como a sala é extensa para dezessete (17) alunos a professora sempre coloca os alunos mais perto de si para ter o controle da turma e assim garantir que estão participando das atividades e também para tentar que os alunos tenham organização disciplinada na sala de aula.

## Aulas de matemática

Assim como nas aulas de língua materna, as aulas de matemática, quando são as primeiras do dia, começam com a prática dos itens da rotina. O método que a professora utiliza nessa disciplina é a contagem dos algarismos numéricos na língua materna e, posteriormente, na língua portuguesa, para tentar contemplar ambas as línguas no conteúdo. A professora caminha de um

lado para outro, pois os dois cartazes com os algarismos e os nomes dos números em línguas diferentes não estão pendurados na mesma parede. Alguns alunos têm dificuldade de enxergar os algarismos de longe; nesse caso, a professora os coloca perto do quadro branco quando a leitura é feita no quadro, ou perto dos cartazes, quando a leitura é feita com o uso dos cartazes que estão pendurados nas paredes da sala. Na disciplina de matemática, a prática da escrita também ocorre em uma folha de sulfite cortada ao meio, que é entregue aos alunos.

Quanto ao material concreto, a professora utiliza materiais de produção própria, como, por exemplo, palitos de picolé e fichas com números feitos em folhas de sulfite plastificadas para trabalhar diversas atividades. Uma delas é a noção de quantidade. A professora mostra aos alunos uma quantidade de palitos, e eles dizem quantos palitos ela tem na mão. Em seguida, a professora escreve no quadro branco o algarismo correspondente ao número que os alunos mencionaram. O comando de voz com os nomes dos números é sempre dado na língua materna e na língua portuguesa, alternadamente.

No encerramento da aula de matemática, a professora realiza um jogo de bingo com os alunos. Nesta disciplina, o bingo é com números. A professora fica com uma caixinha contendo números de um (1) a nove (9) e entrega uma cartela com nove números diferentes, com cada número em um quadradinho. Para o preenchimento da cartela, os alunos recebem tampinhas de garrafa *pet*. A professora tira uma ficha com um algarismo e anuncia o número. O aluno que tiver o número anunciado na cartela marca-o com a tampinha. Ganha o bingo o aluno que preencher todos os números primeiro.

As aulas de matemática seguiram, no primeiro bimestre, quase todas nessa metodologia: noção de números e quantidade a partir dos algarismos e seus respectivos nomes nos cartazes ou no quadro branco, com a prática da escrita dos alunos em uma folha de sulfite cortada ao meio que a professora pega na secretaria da escola, e o jogo de bingo com números no final das aulas.

A questão do uso da língua portuguesa nas aulas de matemática também reflete uma das questões relacionadas à matemática ou à noção de números tradicional dos Guarani Kaiowá. Para os Guarani Kaiowá, a noção de quantidade tem como base o número cinco (5), que em guarani é “po” (5). Por que “po”? “Po” significa mão, e a mão tem cinco (5) dedos. Os cinco dedos são a base da quantidade para os Guarani e Kaiowá. Após o cinco (5), a contagem recomeça; por exemplo, o número seis (6) em guarani é “potei”, que é “po” + “petei”, ou seja,  $5+1 = 6$ . Quando se faz a contagem de quantidade em português, vai-se até dez (10), o que implica na consideração da base dez (10), deixando de lado a base cinco (5).

## Algumas reflexões sobre as aulas observadas

No término do bimestre, houve avanços técnicos na escrita e leitura dos alunos. Uma aluna, em particular, já estava bem avançada. Após terminar as atividades antes dos demais, a professora dava a ela uma atividade feita em uma folha de sulfite plastificada, com palavras de duas ou mais sílabas para leitura. Conforme a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita, elaborada por Ferreiro e Teberosky, que propõe cinco níveis para a alfabetização: nível 1 (pré-silábico), nível 2 (silábico), nível 3 (silábico-alfabético) e nível 5 (alfabético), a aluna já estava no nível 5, alfabético.

A escrita alfabética constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menor que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. (Ferreiro; Teberosky. 1999 p. 219).

Observamos que em teoria as aulas seriam todas ministradas na língua Guarani ou kaiowá, vamos definir assim, pois na comunidade há os que se identificam como povo, kaiowá e outros guarani, mas em questão de língua não há uma definição por escrita dizendo quais palavras usadas na comunidade são kaiowá ou guarani. Na prática as aulas são ministradas no que chamam na região de fronteira de “jopara” (termos usados para guarani misturados com o português-empréstimos), isso também se deve ao fato de a professora usar os alfabetos.

Cabe ressaltar que sobre a alfabetização no Projeto político (PPP) da escola na parte da metodologia de funcionamento está escrito:

Neste contexto busca-se a valorização e o fortalecimento da língua na forma como é falada na comunidade. Os níveis e modalidades de ensino preconizam a alfabetização com o ensino da língua materna guarani na forma oral e escrita desde a educação infantil até o 2º ano do Ensino Fundamental, onde a partir do 3º ano inicia o ensino da Língua portuguesa como segunda língua. (PPP Escola Municipal Indígena Polo Mbo'eróy Guarani kaiowá, p. 23 2022).

Contudo, ao acompanhar as aulas, fica evidente a predominância da língua portuguesa. A primeira impressão é de que a alfabetização no primeiro ano parte principalmente da língua portuguesa, mesmo que ocorra uma mistura entre as línguas Guarani-Kaiowá. Percebe-se que esse método de bilinguismo causa desconforto tanto para a professora quanto para os alunos.

Tomamos posição na defesa de um processo de valorização da língua materna, em que a língua portuguesa seja apresentada como língua de adição (Knapp, 2020) para os estudantes indígenas. Para tanto, nos fundamentamos nos trabalhos de Swain (1986), para definir como deve ser tratada a língua materna em sala de aula. Esta autora defende como um princípio para o processo de alfabetização “primeiro as coisas primeiras” em que:

compreende que a primeira língua deve ser central em todos os aspectos educacionais da criança: “assegurar que a língua materna da criança é adequadamente desenvolvida antes de se preocupar com o progresso em segunda língua” (SWAIN, 1986, p. 2). Nesse sentido, Swain propõe que é preciso desenvolver todos os aspectos comunicativos (falar e entender, ler e escrever) primeiramente na primeira língua e, somente a partir disso, desenvolver tais aspectos na segunda ou na terceira língua aprendida. (Knapp, 2020, p. 113-113).

Retomando as observações das aulas na Escola Municipal Polo Indígena Mbo'eróy Guarani Kaiowá, a metodologia das línguas misturadas implica em vários fatores. Citamos quatro situações observadas:

A primeira situação mostra a professora tentando encontrar uma estratégia para ensinar um grafema que, naquele momento, pertence ao alfabeto da língua guarani, e não ao da língua portuguesa. Um exemplo é quando chegam ao grafema “j”, que na língua guarani se pronuncia “die” e, na língua portuguesa, “jota”.

A segunda situação ocorre quando a professora alterna entre os grafemas da língua guarani e da língua portuguesa, e precisa orientar os alunos da seguinte forma: “Na língua guarani, como se pronuncia este aqui?” “J.” “E na língua portuguesa?” “J.” (Os grafemas e sons dos alfabetos nas diferentes línguas são trabalhados ao mesmo tempo).

A terceira situação envolve o desgaste que tanto a professora quanto os alunos sofrem desde o início das aulas, com esse constante vai-e-vem entre uma língua e outra. Desde a prática dos itens da rotina, a chamada da turma, a música, até os combinados, tudo é feito nessa gangorra. Notei um esgotamento de ânimo e paciência tanto da professora quanto dos alunos.

A quarta situação que percebi é o desinteresse dos alunos quando um assunto já abordado em uma língua é repetido na outra. Por exemplo, ao trabalhar o texto “Ju’i” (sapo), primeiramente a professora trabalha com a língua materna e, posteriormente, tenta transmitir as mesmas informações em português, os alunos já demonstram pouco interesse e ficam repetindo as palavras do texto na língua materna, a primeira língua em que o texto foi ensinado. Dessa forma, a tentativa de conduzi-los ao ambiente da língua portuguesa não tem êxito.

**Quadro 1.** As letras dos alfabetos da língua materna e língua portuguesa que aparecem nos alfabetos das duas línguas e tem sons diferentes

LINGUA MATERNA	SOM DE USO NA LINGUA MATERNA	LINGUA PORTUGUESA	SOM DE USO NA LINGUA PORTUGUESA
H	SOM DE RR	H	NÃO SE PERCEBE O SOM
J	D3 AFRICADA AVEOL PALATAL	J	JOTA PALATAL
V	WE	V	VÊ
Y	Y (ÁGUA)	Y	IPISSILON

**Fonte:** Quadro elaborado pelos autores.

No quadro acima, apresentamos um exemplo de como uma abordagem mista (Swain, 1986) pode dificultar significativamente o trabalho do professor no contexto da alfabetização bilíngue, que envolve o ensino simultâneo da língua materna (L1) e da língua portuguesa (L2).

Os quatro grafemas destacados – H, J, V e Y – pertencem aos alfabetos das duas línguas e representam um desafio tanto para o professor quanto para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. O quadro exemplifica, em especial, a articulação do fonema associado ao grafema “j” nas duas línguas. Na língua materna, o “j” corresponde a um fonema africado alveopalatal, enquanto, na língua portuguesa, seu fonema é palatal. Essa diferença gera dificuldades práticas em sala de aula, tanto para o professor quanto para os alunos.

Durante a leitura, é perceptível o desconforto do professor ao se deparar com esses grafemas, pois surge a necessidade de compará-los e evidenciar os diferentes fonemas. No entanto, os alunos, muitas vezes, demonstram confusão, parecendo não compreender completamente o que está acontecendo. Em geral, apenas reproduzem os sons conforme a orientação do professor, sem necessariamente assimilá-los. A situação se torna ainda mais delicada quando o professor percebe a insegurança dos alunos diante da informação recebida, especialmente quando demonstram não ter compreendido plenamente a explicação.

O estudo da fonética, portanto, é necessário para uma comunicação oral bem articulada, compreensível como também serve de base para o estudo fonológico, gramatical e lexical de uma língua. (Veiss, 1998).

No fim, como resultado de todas as manobras pedagógicas da professora para os aprenderem as letras do alfabeto e sons delas tanto em Português como em Guarani é que os alunos se situam melhor no alfabeto da língua Guarani, essa impressão se dá uma vez que os estudantes ficam nitidamente mais à vontade com a língua materna, por acharem mais alternativa de palavras e com mais facilidade pronunciarem uma letra inicial e achar palavras referente àquela letra.

Essa impressão se soma a outro elemento que identificamos: os estudantes tendem a usar menos empréstimos da língua portuguesa. Por exemplo, a professora pergunta em Guarani/kaiowa e as crianças respondem em Guarani/kaiowá: a professora pergunta em Guarani, pehecháiko? (você já viu?). As crianças respondem (ha'é). Enquanto que nossa geração de professores não temos mais o costume de responder “ha'e”, mesmo a pergunta sendo na língua indígena nós respondemos em português “sim”.

A turma do primeiro ano dispõe de materiais em língua guarani/kaiowá, confeccionados pela professora, como fichas de letras, cartazes contendo números, figuras correspondentes aos algarismos, e os nomes dos números por extenso na língua guarani/kaiowá. Ela também produziu um cartaz com o alfabeto em guarani/kaiowá. A professora relatou que o cartaz do alfabeto da língua portuguesa, cartazes com números, e banners com sílabas de palavras em português foram comprados de um vendedor ambulante, e esses materiais são compartilhados entre os grupos de professores, tanto da educação infantil quanto do 2º ano. Os materiais escritos em guarani foram produzidos pela professora durante as horas de atividade. No entanto, há mais materiais em

português do que em guarani.

Há um jogo de bingo com letras que abrange tanto o alfabeto da língua guarani/kaiowá quanto o da língua portuguesa. Durante o jogo, a professora se desdobra para esclarecer quando uma letra pertence a uma língua e possui um som específico diferente do som da mesma letra na outra língua.

Uma questão que ficou evidente nos materiais produzidos em guarani/kaiowá é o uso de desenhos retirados da internet para ilustrar fichas com grafemas em guarani, o que não resultou em um material muito objetivo quando se pensa em especificidade.

A maneira como a alfabetização é tratada parece algo temporário no ambiente escolar; tudo é improvisado e distante da realidade dos alunos. Não há uma preocupação aparente em integrar a pedagogia indígena na prática dos conteúdos das aulas. A maior parte do tempo, os alunos ficam confinados dentro das quatro paredes da sala de aula, sem contato com ambientes diferentes, exceto durante as aulas de educação física ou ensaios para apresentações. Nas práticas diárias de vivências dos alunos Guarani Kaiowá fora da escola, há muitas atividades ligadas à natureza, como subir em árvores, nas quais os alunos praticam movimentos corporais e aprendem sobre a resistência dos galhos de diferentes tipos de árvores.

A sala de aula da turma do 1º ano é dividida em turnos com alunos dos anos finais do ensino fundamental; pela manhã, a sala é usada pelo 6º ano, e, à tarde, pelo 1º ano. Essa situação gera algumas dificuldades para a professora da turma, como a impossibilidade de estruturar a sala adequadamente para atender os alunos mais novos ou fixar cartazes permanentemente.

Como os materiais escritos da turma são todos produzidos pela professora com a ajuda da escola e dos estagiários ou comprados, ela precisa carregá-los de um lado para o outro. O primeiro momento, ao entrar na sala, é dedicado a pendurar os cartazes e fixá-los em algum lugar na parede ou sobre as mesas.

## Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo apresentar a descrição das aulas do primeiro bimestre em uma turma do primeiro ano na Escola Municipal Polo Indígena Mbo'eroy Guarani Kaiowá na Reserva Indígena Amambai.

Este trabalho de pesquisa evidencia os desafios enfrentados na alfabetização bilíngue Guarani/Kaiowá e português. Embora o Projeto Político Pedagógico da escola proponha a alfabetização prioritária na língua materna até o 2º ano, a prática em sala de aula revela uma forte presença da língua portuguesa, o que gera dificuldades tanto para os professores quanto para os alunos.

A tentativa de se alfabetizar em duas línguas ao mesmo tempo, sem uma metodologia estruturada e materiais didáticos adequados, resulta em um processo desgastante para todos os envolvidos. Logo, a metodologia de alfabetização adotada em sala de aula, além de estar em desconforto com o próprio Projeto Político Pedagógico da escola, também está em desacordo com o que os trabalhos de sociolinguística defendem, por exemplo nos princípios adotados por Swain (1986). “O primeiro é o princípio de “primeiro as coisas primeiras”; o segundo é o princípio do “bilinguismo através do monolinguismo”; e o terceiro é o princípio do “bilinguismo como um prêmio”.

A alternância entre os alfabetos e fonéticas das duas línguas leva à confusão entre os alunos, que acabam por assimilar melhor os conteúdos na língua materna, demonstrando mais segurança ao se expressarem em Guarani/Kaiowá.

Além disso, a falta de material didático específico é um grande empecilho para a prática da alfabetização e reflete um problema estrutural mais amplo, que reforça a improvisação e a precariedade da alfabetização bilíngue. O uso de materiais comprados, muitas vezes voltados exclusivamente para o ensino da língua portuguesa, contrasta com os poucos recursos produzidos artesanalmente pelos professores. Essa situação evidencia a necessidade urgente de investimentos em materiais pedagógicos adequados à realidade linguística e cultural dos alunos.

A falta de material didático específico é um dos grandes empecilhos para a prática da

alfabetização. Não há material suficiente para o professor alfabetizador, e a escassez de recursos é evidente na escola indígena. Além disso, não existem materiais que permitam variações nas metodologias de ensino, e não há produção suficiente de material didático para chegar até as casas dos alunos Guarani Kaiowá. Como resultado, os alunos entram em contato com a leitura e a escrita em língua materna apenas na escola. Para que a alfabetização na língua materna flua com a ajuda das famílias, é essencial que os livros do programa ou outros materiais específicos cheguem até as residências.

Também falta orientação para que o professor inclua no planejamento o uso dos livros do programa Ação Saberes Indígenas na Escola. Muitas vezes, os professores alfabetizadores enfrentam grandes dificuldades em montar um planejamento mensal a partir desses materiais. Os livros do Programa Saberes Indígenas na Escola oferecem potencial para a prática do letramento, especialmente se forem plenamente explorados, utilizando-se ao máximo os textos narrativos disponíveis.

## Referências

BRAND, A. J. **O confinamento e seu impacto sobre os Pai-Kaiowa**. Dissertação (mestrado) – PUC/RS. Porto Alegre – RS, 1993.

BRAND, Antônio Jacó. **O Impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowa-guarani: os difíceis caminhos da palavra**. 1997. 382 f. Tese (Doutorado em História) -Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1997.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; LICHTENSTEIN, Diana Myriam. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.

KNAPP, Cássio. **Educação escolar indígena: o ensino bilíngue e os Guarani e Kaiowá**. 1. ed. Curitiba Editora CRV, 2020.

(PPP) **Projeto Político Pedagógico**. 2022. Escola Polo Indígena Mbo'eroiy Guarani Kaiowá. Amambai-MS.

SWAIN, Merrill. Bilinguismo sem lágrimas. **CUMMINS, J. e SWAIN, Merrill Bilingualism in Education: aspects of theory, research and practice**. Tradução: Wilmar R. D'angelis, 1986.

WEISS, Helga Elisabeth. **"A fonética."** Summer Institute of Linguistics, 1988.

Recebido em 10 de novembro 2024

Aceito em 30 de janeiro de 2025