

PROFESSORES SATERÉ-MAWÉ E CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Márcia Josanne de Oliveira Lira¹

Universidade Federal do Amazonas

Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel²

Universidade Federal do Amazonas

Resumo

Este texto deriva de uma pesquisa que buscou compreender os sentidos atribuídos aos materiais didáticos pelos professores sateré-mawé. Os dados “coletados” emergiram em um grupo focal com 30 professores sateré-mawé participantes do curso de Licenciatura Indígena da FACED/UFAM. Um roteiro com cinco perguntas norteou a investigação sobre a relação do professor sateré-mawé com os materiais didáticos. Os objetos a conhecer e ensinar na escola sateré-mawé estão na vida da comunidade e dos professores sateré-mawé, que evidenciaram proximidade com latente construtivismo, embora não conheçam bem sua fundamentação teórica, e com o socioconstrutivismo, levando em conta que todas as suas atividades são coletivas. A tarefa dos professores sateré-mawé é construir uma identidade específica e diferenciada às suas escolas, impondo-se, para tal, conhecimentos teóricos e técnicos que possibilitem a elaboração e produção de seus próprios materiais didáticos impressos com o registro dos conteúdos para o aprendizado de L1, L2 e de todo o conjunto de conteúdos escolares em atividades de alfabetização e letramento, interação e participação política, além da expressão e preservação de sua cultura.

Palavras-chave: Professores sateré-mawé. Materiais didáticos. Educação Escolar Indígena.

¹ Professora Assistente 1 lotada no DMT-FACED/UFAM. Graduada em Letras (ICHL/UFAM) e Bacharela em Psicologia (FAPSI/UFAM). Especialista em Literatura Brasileira (ICHL/UFAM). Mestra em Educação (PPGE-FACED/UFAM). Doutoranda em Educação (PPGE-FACED/UFAM).

² Professora Associada 3 lotada no DAP-FACED/UFAM, Graduada em Letras (UFPA), Mestra em Educação (USP), Doutora em Antropologia (PUC/SP)

PROFESSORES SATERÉ-MAWÉ E CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Márcia Josanne de Oliveira Lira³

Universidade Federal do Amazonas

Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel⁴

Universidade Federal do Amazonas

Résumé

L'origine de ce texte est une recherche pour comprendre les sens attribués aux matériels didactiques par les professeurs sateré-mawé. Les données ont apparus dans un groupe de discussion de 30 professeurs sateré-mawé participants du cours de Licence Indigène de la FACED/UFAM. Cinq questions ont guidé les paroles sur la relation du professeur sateré-mawé par rapport aux matériels didactiques dont les objets à connaître et apprendre sont dans la vie de la communauté sateré-mawé. La recherche a identifié une proximité du constructivisme et socioconstructivisme, même si les professeurs sateré-mawé ne connaissent pas assez bien les fondaments théoriques de ces tendances pédagogiques. Le défi de ces professeurs est de construire une identité spécifique à ses écoles et pour autant ils ont besoin de connaissances théoriques et techniques qui permettent d'élaborer et produire ses matériels didactiques imprimés contenant l'enregistrement de contenus pour l'apprentissage de L1 et L2 outre tout l'ensemble de contenus scolaires dans le cadre de l'alphabétisation et lecture du monde, interaction, participation politique, l'expression et préservation de leur culture.

Mors-clés : Professeurs sateré-mawé. Matériels didactiques. Education Scolaire Indigène.

³ Professora Assistente 1 lotada no DMT-FACED/UFAM. Graduada em Letras (ICHL/UFAM) e Bacharelada em Psicologia (FAPSI/UFAM). Especialista em Literatura Brasileira (ICHL/UFAM). Mestra em Educação (PPGE-FACED/UFAM). Doutoranda em Educação (PPGE-FACED/UFAM).

⁴ Professora Associada 3 lotada no DAP-FACED/UFAM, Graduada em Letras (UFPA), Mestra em Educação (USP), Doutora em Antropologia (PUC/SP)

Considerações iniciais

Este artigo resulta de uma pesquisa sobre a elaboração e produção de materiais didáticos pelos professores da etnia Sateré-Mawé, grupo étnico, cuja população se concentra majoritariamente em área demarcada no município de Maués/Amazonas.

Os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Escolar Indígena/RCNEI (BRASIL, 1998), documento empreendido pelo Ministério da Educação/MEC, orientam a formação e a prática educativa do professor indígena, bem como as características dos materiais didáticos, que devem ser específicos, diferenciados, interculturais e bilíngues. Ao professor indígena se atribui a responsabilidade de pensar, elaborar e produzir coletivamente esses materiais para a sua escola com o auxílio de seus pares, bem como especialistas de universidades e centros de pesquisa.

O grande desafio de passar da condição de professor-reprodutor de conteúdos a produtor de conhecimentos e autor de materiais didáticos e científicos se impõe ao professor indígena desde o processo de formação básica, durante o qual o professor indígena é confrontado com a necessidade de produzir seus próprios materiais. Para tal, o professor indígena necessita de domínio de conhecimentos, ferramentas tecnológicas, motivação, protagonismo e autonomia, além de postura política crítica e engajada com as lutas do movimento indígena que atravessa o século XX e início do século XXI nos planos da legislação e das políticas públicas, contabilizando avanços e ameaças constantes de retrocessos oriundos de interesses econômicos relacionados principalmente ao agronegócio e à exploração de minérios.

Nesse contexto, o professor indígena é um importante assessor das lideranças políticas indígenas no que concerne à compreensão e negociação no plano da política nacional e, do mesmo modo, em relação à compreensão e solução dos problemas vivenciados em suas comunidades em decorrência da vida comunitária e do contato com a sociedade nacional. O professor, portanto, se diferencia dos demais sujeitos de sua comunidade pelo olhar diferenciado e trabalho intelectual, o que implica vivenciar situações culturais próprias da escrita em que expresse o que sabe sobre o que ensina, a fim de que crie condições plenas para

refletir sobre os fenômenos que se manifestam no processo de ensino-aprendizagem em contexto de interculturalidade. Em situações de contato com a sociedade nacional dominante, as sociedades indígenas, de tradição oral, pouco ou nada têm de próprio a dizer, considerando que não dominam a leitura e a escrita, na medida do necessário, como objetos e ferramentas fundamentais do trabalho docente e do exercício da cidadania.

Às escolas se impõem exigências que implicam conhecimentos em língua materna ou primeira língua-L1 (o idioma sateré-mawé) e a segunda língua-L2 (o idioma português) no contexto pesquisado, porém, o mundo sateré-mawé não se representa ou orienta pela escrita, portanto e de modo geral, o professor e o estudante sateré-mawé não têm protagonizado vivências e práticas constantes ou espontâneas de leitura e de escrita.

Constatou-se um significativo vácuo relativamente à responsabilidade de produzir materiais didáticos próprios, pois os resultados da pesquisa mostram que há uma grande carência de materiais didáticos para uso nas escolas sateré-mawé, ainda que já tenha havido a formação de uma quantidade significativa de professores, licenciados em um ou mais cursos de graduação, no exercício da docência indígena.

1 A produção de materiais didáticos nas concepções dos professores sateré-mawé

Os Sateré-Mawé têm o mais longo período de contato com a sociedade nacional dominante, mais de 300 anos, de acordo com a literatura pesquisada. Nesse contato entre a cultura indígena e a cultura dominante, estabelece-se um “entre-lugar” que se materializa na intersecção de dois mundos simbólicos, de acordo com a concepção de Bhabha (2003), de modo que a interculturalidade se faz presente conscientemente nesse espaço onde atua o professor sateré-mawé e há uma clara distinção entre o que é do mundo dele e o que é transposto do mundo dos não índios, emergindo “*processos de criação [...] potencializados nos limiares das situações limites*”, fazendo surgir “*o novo*” (FLEURI, 2003, p. 32), isto é, “*a lógica, os conhecimentos e os valores próprios do pensamento moderno, mediados principalmente pela educação escolar, repercutem e produzem transformações nos sistemas culturais e nas relações sociopolíticas dos Sateré-Mawé*” (WEIGEL, 2007, p. 231). Os materiais

didáticos que dão suporte ao trabalho de mediação do ensino efetivado pelo professor e articulam, nesse contexto de interculturalidade, os conhecimentos ancestrais de sua cultura aos conhecimentos da cultura dominante, em relações dialógicas que discutam e opinem sobre os valores em que se ancoram, considerando a realidade indígena.

De acordo com o Guia de Orientação da Comissão Nacional de Apoio à Publicação de Material Didático Indígena-CAPEMA, criada em 2005, a autoria de materiais didáticos não se deve restringir a livros didáticos, mas desenvolver materiais em outros formatos, linguagens e suportes que permitam "*aproximar essa produção das tradições dos povos indígenas, reconhecendo a oralidade como forma privilegiada de expressão, apoiando materiais didáticos em diferentes linguagens e suportes, tais como vídeos, CDs, rádios comunitárias, livros e outros*" (Idem, p.12). Mas a predominância de materiais em meio impresso foi o que se constatou com a pesquisa realizada.

Os professores sateré-mawé pesquisados (referidos aqui pela sigla PSM) compreendem, contudo, que novos materiais didáticos a serem produzidos "*Devem ser escritos na própria língua, junto com desenhos ou figuras para que os que ainda não sabem ler possam ler através das figuras aqueles textos produzidos e que facilitam ao aluno entender ou interpretar*" (PSM1), isto é, que os materiais didáticos devem combinar duas ou mais formas de representação da linguagem para atingir o objetivo de compreensão na leitura o que privilegia o meio impresso em formato de livro ou cartilha predominantemente. Um importante destaque foi dado à heterogeneidade interna do grande grupo étnico Sateré-Mawé, que habita uma vasta região, a fim de reunir "*os saberes das três regiões como Rio Andirá, Rio Marau, Rio Urupadi e Rio Manjuru*" (PSM1). Quanto ao bilinguismo, os professores sateré-mawé demonstraram clareza sobre a importância do aprendizado tanto da língua materna (sateré-mawé) quanto da segunda língua (português) nas quais devem se expressar conhecimentos "*bem organizados*". A contribuição desses materiais deverá proporcionar às novas gerações a compreensão de que a cultura não é imutável e ela vem se transformando consciente e inconscientemente, portanto, o protagonismo social é necessário, a "*partir do conhecimento ancestral*" (PSM1), a fim de que se construa uma realidade social coerente com as necessidades diagnosticadas.

O professor sateré-mawé licenciado precisa investir tempo na elaboração de materiais didáticos próprios como exercício de aprimoramento e meio de negociar investimentos financeiros (LUCIANO, 2006, P. 160-161) para novas produções com

vistas a “*ser distribuídos nas escolas para que sejam utilizados nas comunidades indígenas, para os alunos continuarem seus estudos*” (PSM3), combatendo-se, assim, a escassez de materiais didáticos, já que os que foram produzidos estão desatualizados e não houve reedição.

Produzir novos materiais didáticos por demanda própria possibilita maior segurança, autoridade e autonomia para negociar novas capacitações junto ao Ministério de Educação, a fim de ampliar o número de professores-pesquisadores-produtores de materiais didáticos e aperfeiçoar esse “saber-fazer”, pois “*Para mim, seria muito importante não só para ensinar, mas para enriquecer meus conhecimentos*” (PSM1), já que estes são os “*mesmos professores que elaboraram esses livros do projeto Pira-Yawara*⁵”, embora se reconheça e valorize muito o trabalho dos pioneiros e a autoridade daqueles que aprenderam a elaborar e produzir materiais didáticos.

Os professores sateré-mawé demonstraram preocupações quanto a dar prosseguimento aos estudos de formação e capacitação, por considerarem que empreender esforços na produção acadêmica e materiais didáticos agrega autoridade ao professor, de modo que:

[...] Ao considerarmos importante os saberes dos professores sobre os materiais didáticos, abrimos mais um espaço para vermos estes profissionais como sujeitos de sua prática, e portanto capazes de refletir e colaborar com a construção dos saberes que rodeiam a utilização dos materiais didáticos na sala de aula. Desta forma, é importante repensarmos que tanto a formação inicial dos professores quanto as atividades de formação continuada, devem considerar não somente o ideário pedagógico existentes sobre esta utilização dos materiais didáticos como também os saberes e experiências vividos por esses profissionais, na escola (FISCARELLI, 2007, p. 1).

Ao produzirem novos materiais didáticos, os professores sateré-mawé pesquisam sua realidade, descrevem-na, refletem sobre ela, comparam a L1 à L2, registram o conhecimento construído e o compartilham e, com isso, reitera-se a pulsão da língua sateré-mawé que representa a cultura de um dos povos indígenas mais numerosos. Por ser uma das línguas indígenas vivas com o maior número de falantes (TEIXEIRA, 2005), o uso da L1 confere prestígio aos Sateré-Mawé no cenário global,

⁵ Projeto PIRA-YAWARA é executado pela Gerência de Educação Escolar Indígena da Secretaria Estadual de Educação/SEDUC/AM, há mais de quinze anos, atuando na formação e capacitação de professores indígenas, como também na produção, publicação e distribuição de materiais didáticos, entre outros objetivos.

portanto, ressignificar a L1, de tradição oral, para o uso da escrita é o antídoto à desvalorização histórica das línguas indígenas, podendo vir a influenciar outros povos a ressignificarem também suas línguas maternas, dando-lhes peso e importância no cenário diverso da sociedade brasileira. Os professores sateré-mawé compreenderam que esse prestígio, se expressa não só na existência material, mas nas vivências de seu uso pelos alunos, jovens indígenas que darão continuidade às tradições e à língua materna por meio do compartilhamento de suas histórias e explicação da origem da vida, do mundo e de seu grupo étnico. Deste modo, os professores entrevistados revelaram o desejo de produzir “*Materiais concretos*”, por considerarem “[...] *muito importante produzir materiais didáticos voltados para o povo Sateré-Mawé*”, isto é, reconhecem a importância de uma produção específica e diferenciada de materiais que lhes chegam às mãos como sobras das secretarias de educação municipal e estadual, “[...] *a fim de ensinar e valorizar a cultura e as riquezas, incentivando, assim, meus alunos*”, conforme o pensamento do professor sateré-mawé PSM1 (um dos sujeitos coletivos da pesquisa). Para esses professores, o registro desses saberes por meio da produção de materiais didáticos torna-se possível com a articulação equilibrada dos conhecimentos ancestrais em relação ao conhecimento não indígena, como resultado de projetos e programas de desenvolvimento que valorizam a cultura e promovem a revitalização da língua materna, para citar apenas alguns dos muitos aspectos de cunho social, político e econômico, levando em conta a sustentabilidade.

Assim, alguns conteúdos proibidos de se divulgar nos materiais didáticos poderiam ser inseridos e trabalhados, conforme expectativa dos professores, considerando que “*Eu vou poder ensinar os conhecimentos da cultura, da natureza e de remédios caseiros*”, para aproximar o aluno de sua realidade local e “[...] *para ensinar as crianças ler, escrever e falar bem, de acordo com a correspondência das letras em relação aos sons, para a pronúncia correta*” (PSM1). Esta fala do professor sateré-mawé remete ao modo interacionista de ensinar, na perspectiva da interdisciplinaridade, e bem especificamente à alfabetização e ao letramento, com destaque para a aquisição da consciência fonológica, que é a capacidade de segmentação das palavras em sons, fonemas, letras e sílabas, compreendendo a correspondência entre elas. É necessário atentar para o fato de que as escolas indígenas não dialogam com “as necessidades das comunidades em que se encontram”, de modo que melhor seria “uma boa escola que ensine só e simplesmente a ler (e não silabar), a escrever e bem contar é a melhor forma

de contribuir efetivamente para a autonomia das comunidades indígenas”, pois “o conteúdo das disciplinas não deve conflitar com as formas próprias e particulares de educação” e “[...] não deve tomar espaços que pertencem às formas próprias da cultura indígena”. (D’ANGELIS, 1999, p. 22).

A pesquisa revelou que a abordagem de ensino da L2 é ainda predominantemente tradicional nas escolas sateré-mawé, com aulas expositivas e ênfase no ensino da gramática, reproduzindo modelos clássicos de escrita e deixando de fora do processo a interação com os alunos. A passagem às formas dialogadas de discurso, resultantes da negociação de sentidos torna-se necessária, porém, mostrou-se problemática, pois o professor sateré-mawé não tem conhecimentos bastantes sobre as estruturas e o funcionamento da modalidade escrita de L1, tampouco sobre L2.

2 Os materiais didáticos próprios nas práticas dos professores sateré-mawé

Há um déficit significativo de materiais didáticos específicos e diferenciados nas escolas sateré-mawé, em consequência da inexistência de iniciativa pública nos últimos anos, já que os materiais produzidos há mais de quinze anos, na vigência do projeto “Pira-Yawara”, não foram revisados ou reeditados, conforme se mostra no depoimento do professor PSM1: “*Na minha comunidade não temos materiais didáticos impressos*”. A fala do professor ratifica a existência desse déficit de materiais didáticos próprios, e revela que não há um relevante lugar para a produção desses materiais nos diversos programas de formação docente apoiados pelo Ministério da Educação e, portanto: “[...] *a escola está precisando de materiais didáticos*” (Idem). Os professores sateré-mawé não demonstraram autonomia e protagonismo no que se refere à produção de materiais didáticos próprios, mesmo após terem concluído os cursos de formação inicial, quando se supõe que tenham mais conhecimento e maior autoconfiança, para transformar a realidade. Constatou-se na pesquisa, contudo, que os professores sateré-mawé não chegam a se apropriar, de fato, nem dos conhecimentos, nem das ferramentas necessárias durante a elaboração e produção desses materiais (SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2009).

Essa carência generalizada de materiais é mais acentuada, porém, nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, motivo pelo qual o professor sateré-mawé se vê obrigado a adotar materiais distribuídos às escolas dos não índios, por não

se ter apropriado de conhecimentos de ambas as línguas, o que permitiria a adaptação dos materiais didáticos, para que no ensino da L1 prevalecessem os temas e os contextos da cultura sateré-mawé e, além disso, promover uma aproximação dos temas e contextos da cultura dominante, em perspectiva comparativa entre as duas culturas, contrariamente ao que se constata no ensino da L2, cujo foco é a L2 e os temas da cultura dominante em sua pluralidade. A pesquisa evidenciou que o professor sateré-mawé não chega a desenvolver a postura de investigação científica, em decorrência da falta de coerência das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores. D'Angelis (2003) defende que para construir concretamente a escola específica, diferenciada, intercultural e bilíngue e nela atuar de modo consciente, são necessários conhecimentos bastante complexos dos quais o professor indígena ainda não se apropriou, o que revela o descompasso em relação aos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Indígena-RCNEI, pois deve-se oferecer, ao professor indígena, a capacitação para a condução de pesquisas de cunho linguístico e antropológico, a fim de conduzir processos de elaboração de materiais didáticos para suas escolas.

Os materiais didáticos já produzidos pelos professores sateré-mawé no momento em que foram produzidos atenderam às exigências legais quanto ao uso da língua materna escrita e à apresentação da visão de mundo do povo, que passou a se enxergar nessas produções, conforme avaliação do professor sateré-mawé: *“Os materiais produzidos durante o projeto Pira-Yawara pelos professores sateré-mawé servem para ensinar - os conhecimentos e acontecimentos - através da leitura, enfocando as condições de hoje, as necessidades do nosso povo, trazendo-as para discutir com o aprendiz na sala de aula, pois é preciso melhorar ou enriquecer ainda mais o conhecimento, sobre a língua materna, a fim de auxiliar a atividade de escrita e da oralidade na própria língua”* (PSM2). Entretanto, esses materiais não dialogam com a tendência construtivista e socioconstrutivista latentes, observadas nas práticas dos sujeitos pesquisados e deixam de promover situações de interação.

Constatou-se na pesquisa que há uma predominância de cartilhas produzidas em sistema de colaboração com docentes de diferentes instituições de ensino superior, de centros de pesquisa e das secretarias de educação às quais se vinculam as escolas sateré-mawé. Essa predominância tem sido criticada porque esse gênero é descritivo ou prescritivo e não tem características dialógicas, avaliando-se que:

[...] as cartilhas são incompetentes e um equívoco educacional. Se os alunos ainda aprendem, apesar das cartilhas, isto se deve, de maneira precípua, ao bom senso e ao trabalho dos professores, mesmo com todas as deficiências da formação que receberam das escolas de magistério, e à condescendência dos alunos que, perdidos no meio de tanta confusão, não sabem como reclamar, mas continuam acreditando que a escola vale à pena (CAGLIARI, 1988, p. 26).

Na pesquisa, não se evidenciou ênfase no planejamento e na elaboração de sequências didáticas⁶ para a abordagem dos gêneros textuais, o que distancia os alunos sateré-mawé das práticas em situações reais de comunicação, circulação e compartilhamento de textos orais e escritos, perdendo assim o seu caráter social e histórico, por não apresentarem explicitamente a dimensão dialógica e o caráter polifônico (BAKHTIN, 1979), isto é, a produção coletiva dos discursos.

A maior parte desses materiais didáticos teve edição limitada, há mais de quinze anos, e, não tendo passado por revisões e atualizações, seu uso foi inviabilizado diante da “[...] *descontinuidade do processo de produção de materiais didáticos iniciado com o projeto Pira-Yawara, pois há uma grande carência de materiais para as escolas hoje*” (PSM4). O sentido que se dá aos livros didáticos produzidos os aproximam de monumentos, uma vez que: “[...] *eu aprendi neles História, crenças, danças e remédios caseiros, que eu não conhecia antes e, hoje, faço uso deles como professor, na preparação de materiais para ensinar os meus alunos*” (PSM3). Essa interrupção na produção de materiais didáticos próprios impede que os professores sateré-mawé se aperfeiçoem e avancem com autonomia, impondo um recomeço constante a cada nova geração de professores.

Ao analisar os materiais didáticos produzidos pelos professores sateré-mawé, no âmbito do referido projeto, Silva (2007) afirma que a linguagem desses materiais não coincide com o linguajar do povo, pois imita o linguajar da cidade, e seus autores não abordam gêneros textuais próprios, reiterando a fala de Emília Ferreiro (2008), para quem “[...] a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser feita através de textos que contenham características reais do espaço onde o discente habita” (*apud* SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2014, p. 16).

⁶SCHNEUWLY e DOLZ (2004) definem sequência didática como o conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática em torno de um gênero oral ou escrito.

Os empréstimos linguísticos da L2 se evidenciam mais a cada dia e a inexistência de políticas que incentivem a produção de materiais agravam esse fenômeno e não favorecem a revalorização da cultura e da língua sateré-mawé.

3 O professor sateré-mawé e a perspectiva de produção de novos materiais didáticos próprios

O Pira-Yawara contemplou os anseios dos Sateré-Mawé quanto à formação de professores indígenas, em nível médio, e à produção de materiais didáticos próprios, em L1 e em L2, que tornaram-se obsoletos pela falta de revisão e reedição. Os materiais didáticos já produzidos “[...] *devem ser revistos e ampliados, de forma que possam apresentar o contexto transformado, contendo glossários e atividades de compreensão*” (PSM1), pois o presente é uma importante referência para se pensar e agir preventivamente em relação ao futuro, considerando os problemas socioambientais que emergem da relação de contato com a sociedade de cultura dominante. Nas palavras deste outro professor sateré-mawé, “*Os materiais didáticos servem para ensinar alunos e trocar de experiências, por isso são muito importantes para que o aluno sateré-mawé possa aprender em língua materna, para que ele aprenda mais a língua dele. Eu aprendi muitas coisas com os livros didáticos próprios produzidos pelos meus professores. É preciso dar continuidade ao processo de produção de livros didáticos pelo próprio professor sateré-mawé, a fim de educar os alunos do presente e do futuro*” (PSM6). O professor sateré-mawé demonstra uma compreensão clara da necessidade de desenvolver autonomia e protagonismo que possibilitem novas iniciativas de produção de seus próprios materiais, a partir de suas próprias concepções didático-pedagógicas

Os sujeitos pesquisados afirmaram que: “*Podemos produzir mais materiais didáticos para que não faltem nas escolas sateré-mawé*” (PSM5, PSM1, PSM2 e PSM3). Eles expressaram desejo e disposição para enfrentar os desafios que se colocam na trajetória de construção e caracterização de suas escolas, e, com a mesma convicção concluíram que “*É muito importante nós mesmos, professores sateré-mawé, produzirmos nossos materiais. Seria muito bom poder participar da produção de novos materiais didáticos, porque tanto me faz conhecer quanto me faz compreender o seu valor para a prática educacional sateré-mawé*” (PSM4). Além do aprendizado, a produção de materiais didáticos torna-se uma ação política importante que reflete a

apropriação de ferramentas necessárias à melhoria das práticas de ensino nas escolas indígenas.

Em 2005, a CAPEMA (Comissão Nacional de Apoio à Produção de Materiais Didáticos Indígenas, Portaria no. 13, de 21.07.2005) foi criada a fim de apoiar a produção de materiais didáticos para as escolas indígenas em todo o país, reconhecendo-se que: *“Ainda temos um expressivo déficit de materiais didáticos para todas as etapas da educação básica intercultural indígena, principalmente para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio”* (BRASIL - CAPEMA, 2010, p. 5). No contexto amazônico, contudo, não houve outros grandes momentos de produção de materiais didáticos, embora o cenário local das comunidades indígenas tenha mudado, por causa das fortes transformações na natureza, de tal maneira que não se pode mais reconhecer como verdadeiros certos elementos descritos nos poucos materiais didáticos existentes.

A cultura sateré-mawé se modificou, como qualquer cultura se modifica nas relações de contato, de modo que alguns rituais que já foram obrigatórios passaram a ser opcionais ou foram adaptados a espetáculos para gerar renda aos membros das comunidades e, deste modo, o menino sateré-mawé pode escolher se vai ou não se submeter ao ritual da Tucandeira⁷, que tornou- também parte de um espetáculo para turistas em comunidades próximas às áreas urbanas.

O Guia⁸ do MEC destinado a professores e funcionários de escolas públicas define materiais didáticos como *“todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo”* (BRASIL/MEC, 2007, p. 21), tais como mapas e globos, palitos de picolé e canudinhos de refrigerante, sementes, bolinhas de isopor e filmes sobre os fatos históricos do Brasil, brincadeiras, jogos, livros didáticos e paradidáticos, dicionários, gramáticas, material dourado, ábaco e muitos outros recursos que constituem o conjunto de materiais usados pelos professores sateré-mawé, conforme se evidenciou na pesquisa realizada: *“Caroço de açaí, fruta, papelão, papel cartolina, livro sateré-mawé, tacacá (goma) para colagem, quando não tem cola, folhas de árvores”* (PSM7). Nota-se na fala citada que os materiais tecnológicos e industrializados interagem com materiais

7 Ritual de passagem que emancipa a criança do sexo masculino, por volta dos 10 anos de idade, e lhe dá o direito de participar de atividades restritas aos adultos, inclusive o direito de constituir sua própria família.

8 O Guia tem como título “Os materiais e equipamentos didáticos” e dirige-se a professores e técnicos educacionais.

naturais, que resguardam sua importância, por serem abundantes e de fácil acesso, disponíveis desde os tempos mais remotos, quando se usavam *“pedrinhas, gravetos, desenhos no chão; hoje, milhares de anos depois, tem-se o computador, que não só quantifica como realiza operações extremamente complexas em uma velocidade impressionante”* (FREITAS, 2007, p. 5).

A riqueza da cultura sateré-mawé é destacada pelo professor sateré-mawé PSM1, que é autor de material didático produzido na vigência do Pira-Yawara: *“O povo Sateré-Mawé possui suas histórias, lendas tradicionais que dão para produzir milhares de livros didáticos”*, contudo, algumas dificuldades foram citadas por ele relativamente à *“coleta completa das histórias”*, porque tendo as lendas *“[...] poderes místicos”* não podem ser contadas em qualquer lugar e em momentos inadequados, pois *“[...] podem causar desequilíbrio psicológico e causar muitas mortes [...]”*. Por isso *“[...] devem ser contadas com muito respeito, somente entre adultos, durante as festas típicas”, sem “dar gargalhadas”, pois “o povo deve manter silêncio e muita atenção”*. Como se apreende, há restrições sobre o público que pode ouvir as lendas, o modo como são contadas e o espaço onde isso se dá.

Considerações finais

A pesquisa investigou os materiais didáticos usados em escolas dos Sateré-Mawé no processo de alfabetização e letramento, destacando-se o aprendizado da leitura e da escrita, com vistas a construir um quadro que permitisse compreender as concepções, representações e estratégias dos referidos professores no enfrentamento ao problema de carência de materiais específicos, diferenciados, bilíngues e interculturais, no contexto da realidade amazônica.

Constatou-se a carência de materiais didáticos em L1 e L2 para uso em escolas sateré-mawé, o que exige criatividade do professor para ressignificar materiais naturais que possam ser aplicados a atividades de ensino, como contraponto à invisibilidade cultural dos materiais didáticos oficiais que lhes são disponibilizados.

Espera-se muito mais dos professores indígenas do que se cobra aos professores das escolas urbanas, que também não resolveram ainda seus problemas cruciais como garantir a coerência dos materiais didáticos com os objetivos de ensino.

A qualidade dos materiais didáticos em uso nas escolas das comunidades sateré-mawé não atendem as necessidades de educação específica, diferenciada intercultural e bilíngue, conforme se evidenciou na pesquisa. Os processos de formação docente oferecidos aos professores sateré-mawé ainda se mostram incoerentes com a sua realidade, pois as metas das organizações internacionais e as tarefas de resultados numéricos têm prioridade para as autoridades da educação nacional em detrimento das tendências que diferenciam e caracterizam o contexto real de vida do povo Sateré-Mawé.

As línguas de contato não são meros instrumentos a operar, pois nelas também estão presentes elementos simbólicos que dão conta das relações de afetividade, poder e identidade cultural. No uso das L1 e L2 estão presentes percepções e sentimentos que estruturam visões de mundo que permeiam negociações de sentido nas situações de uso da língua materna. A língua sateré-mawé, majoritariamente, ainda ocorre em registro oral, mas seus usos não são informais, pois ela valoriza as interações, por meio das quais se ensinam os valores culturais e morais às novas gerações.

Diante das evidências expostas e discutidas na pesquisa, recomenda-se ao povo Sateré-Mawé buscar aperfeiçoar o funcionamento de suas organizações e associações, a fim de promover discussões junto às comunidades de seu povo sobre a importância de se produzirem materiais didáticos em L1 e L2, para instituir novos espaços de fronteiras, nas aldeias e nas cidades, dar a conhecer e registrar o seu patrimônio cultural, dando conta das transformações já operadas em consequência do contato com a sociedade envolvente. Assim torna-se possível preservar o que é seu e evitar que deles se digam o que não se sabe, o que não se conhece ou o que se supõe com base em percepções etnocêntricas.

Referências

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 1979.

BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG Editora, 2003.

BRASIL. Referencial curricular nacional para as escolas indígenas. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília:MEC/SEF, 1998.

BRASIL, MEC/SECAD. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília, 2007, 133p.

BRASIL/CAPEMA/MEC. Cidadania, interculturalidade e formação de docentes indígenas. Goiânia: Ed. da PUC, 2010. 204 p. (Organização Leandro Mendes Rocha, Maria do Socorro Pimentel da Silva, Mônica Veloso Borges).

CAGLIARI, Luiz Carlos. A cartilha e a leitura. Série Idéias n.5. São Paulo: FDE, 1988. p.21-26. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_05_p021-026_c.pdf. Acesso em: 20/01/2015.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Contra a ditadura da escola. Cad. CEDES, Dez 1999, vol.19, no.49, p.18-25. ISSN 0101-3262

_____. Propostas para a formação de professores indígenas do Brasil. In: Em aberto. V. 20, no. 76, p. 34-43, fev. 2003. Brasília.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. 1ª ed. Brasília: Unesco, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004

FLEURY, Reinaldo Matias (org.) Educação intercultural. Mediações necessárias. DP&A, 2003.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. Material didático e prática docente. Revista Ibero-americana de Estudos em Educação. Vol. 2, no. 1. Araraquara-SP: UNESP, 2007. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/454>. Acesso em: 20/01/2015.

FREITAS, Olga. Equipamentos e Materiais Didáticos. Brasília: UNB, 2007. 132p.

SILVA, Evellyn Ledur da; GIORDANI, Estela Maris. Aprendizagens de professores e alunos com materiais didáticos nos anos iniciais do ensino fundamental. Paraná: IX Congresso Nacional de Educação – PUC, 2009.

SILVA, Raynice Geraldine Pereira da. Esboço sociolinguístico sateré-mawé. *Tellus*, ano 7, n. 13, p. 73-101, out. 2007. Campo Grande – MS.

TEIXEIRA, Pery. (org). **Sateré-Mawé - retrato de um povo indígena**. Manaus: Fundo de População das Nações Unidas para Infância, 2005.

WEIGEL, Valéria A. C. M. Educación escolar, modernidad y identidad étnica en la vida sateré-mawé. In: Stella Garcia; Mariana Paladino. (Org.). La educación escolar indígena como objeto de análisis y reflexión antropológica. Investigaciones en Brasil y Argentina. 1ªed.Buenos Aires/ Argentina: Antropofagia, 2007, v. 1, p. 26-35.