

# A leitura crítica na construção dos gêneros textuais orais e escritos em língua portuguesa: decolonialidade e competências interculturais na educação escolar do povo kanela/memortunré

*Critical reading in the construction of oral and written textual genres in Portuguese: decoloniality and intercultural skills in the school education of the Kanela/Memortunré people*

Solange Maria Pereira da Silva



[solangemprof@gmail.com](mailto:solangemprof@gmail.com)

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

Tiago de Aguiar Rodrigues



[tiagoar.lp@gmail.com](mailto:tiagoar.lp@gmail.com)

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

## Resumo

O presente artigo discute o produto do mestrado profissional em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba. O objetivo da proposta é ofertar um curso de formação para uma abordagem decolonial no estudo dos gêneros textuais orais e escritos mais utilitários para o povo kanela/memortunré. É resultado de uma pesquisa-ação a qual visa colaborar com a comunidade participante deste estudo. Para subsidiar este estudo e a proposta de formação utilizamos o referencial de Antunes (2003), Bakhtin (1997), Paulo Freire (2016), Kleiman (2005, 2006), Mignolo (2003, 2014), Nascimento (2012), Rojo (2004), schneuwly; Dolz (1999), Walsh (2009, 2010) entre outros.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais. Leitura crítica. Educação Escolar Indígena. Língua Portuguesa.

## Abstract

*This article discusses the product of the professional master's degree in Linguistics and Teaching at the Federal University of Paraíba. The objective of the proposal is to offer a training course for a decolonial approach to the study of the most useful oral and written textual genres for the Kanela/Memortunré people. It is the result of action research which aims to collaborate with the community participating in this study. To support this study and the training proposal, we used the framework of Antunes (2003), Bakhtin (1997), Paulo Freire (2016), Kleiman (2005, 2006), Mignolo (2003, 2014), Nascimento (2012), Rojo (2004), schneuwly; Dolz (1999), Walsh (2009, 2010) among others.*

**Keywords:** Textual genres. Critical Reading. Indigenous School Education. Portuguese language.



10.23925/2318-7115.2024v45i2e64069



## 1. Introdução

Este artigo levanta algumas reflexões sobre educação escolar indígena na Escola Indígena General Bandeira de Melo, aldeia Escalvado na Terra Indígena (TI) Kanela, em Fernando Falcão, Maranhão. Ele é parte da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da UFPB. Trata-se de um estudo sobre ensino escolar, leitura e políticas linguísticas. A pesquisa em campo apontou que o ensino escolar na comunidade kanela é predominantemente colonialista, e que os professores ainda não aplicam a interculturalidade e o dialogismo em suas práticas de ensino. Diante disso, temos como objetivo geral fazer uma revisão teórica sobre ensino decolonial na educação escolar indígena; e objetivos específicos discutir a interculturalidade nessa modalidade de ensino e apresentar propostas didáticas para o letramento crítico dos estudantes Kanela/memortunré por meio da leitura crítica e apropriação de alguns gêneros textuais utilitários para o povo Kanela.

Ademais, este estudo vem a colaborar com práticas de ensino decolonial, provoca reflexões sobre as necessidades linguísticas dos estudantes kanela em língua portuguesa bem como apresenta proposta de estudo de alguns gêneros textuais em consonância com as orientações dos Referenciais Curriculares Nacionais para as escolas indígenas, com foco na leitura crítica visando ao letramento crítico dos estudantes kanela. O povo kanela/memortunré vê na língua portuguesa um instrumento para a participação na vida social e política da sociedade circundante. Diante disso, a aquisição de competências linguísticas na língua portuguesa é indispensável para a continuidade dos estudos, para inserção no mercado de trabalho e representação dos interesses da comunidade nas esferas públicas.

Partimos da hipótese de que o ensino de língua portuguesa na educação escolar Kanela não desenvolve o letramento crítico dos estudantes da educação básica como também inferimos que os estudantes kanela necessitam se apropriar de alguns gêneros textuais orais e escritos para uma maior participação na vida pública e exercício da cidadania.

A metodologia adotada para esse trabalho consiste em uma revisão teórica sobre ensino decolonial; interculturalidade na educação escolar indígena; leitura crítica para o letramento dos estudantes kanela. Com base no referencial teórico abordado elaboramos uma proposta para o ensino dos gêneros textuais; entrevista oral, seminário, debate; carta aberta, texto dissertativo gênero aula expositiva e o artigo de opinião; os quais foram selecionados de acordo com as

solicitações dos professores durante essa pesquisa em campo, pois eles desejam aprimorar e as competências comunicativas orais e escritas em língua portuguesa e ensinar para os estudantes kanela a produzir os gêneros apontados por eles, para assim, representarem seu povo nas esferas públicas, como também para dar continuidade aos estudos. A respeito dessa questão (Nascimento, 2012, p.11) argumenta:

No caso dos professores e professoras indígenas, a responsabilidade em relação às práticas escritas em língua portuguesa se potencializa e se amplia, uma vez que, conforme mencionado reiteradamente, são eles e elas os principais agentes de interlocução com a sociedade não-indígena e, como não poderia deixar de ser, aqueles/as cuja tarefa profissional necessariamente impõe o domínio de práticas escritas nesta língua, para si próprios/as e para seus alunos e alunas.

Esperamos como resultado que essa proposta contribua positivamente com a prática docente dos professores da educação escolar kanela, a fim de romper com a colonialidade que ainda se faz presente na educação escolar dessa comunidade, além de ofertar propostas para abordagens didáticas contextualizadas e atualizadas em relação ao ensino dos gêneros textuais, contemplando uma reivindicação dos professores da aldeia Escalvado que é receber formação para conduzir um ensino mediado pela língua portuguesa e fundamentado nos conhecimentos do mundo indígena e do mundo não indígena, sendo necessário para isso mobilizar competências interculturais para favorecer a autonomia do indígena na sociedade circundante.

Referenciamos-nos no documento curricular do Maranhão para as escolas indígenas o qual busca, entre outras funções, apresentar proposta de ensino diferenciado. Nela, será discutida a segunda parte do documento, a qual traz orientações para a construção do currículo escolar indígena nas áreas de língua portuguesa e de língua indígena, como também apresenta sugestões para abordagens de alguns gêneros textuais. A opção por apresentar essa proposta em diálogo com o RCNEI – tem por objetivo refletir sobre a atualidade do documento 25 anos após sua homologação, e também discutir a necessidade de priorizar alguns gêneros textuais que não foram mencionados no documento, mas que se faz necessário conhecê-los e produzi-los para uma maior participação do povo kanela nos espaços públicos. Dessa forma, buscamos discutir na proposta de ensino abordagens decoloniais para o estudo dos gêneros textuais, com ênfase na oralidade, compreensão leitora, leitura crítica e escrita em língua portuguesa com os professores da aldeia Escalvado para que eles utilizem esses conhecimentos nas aulas com os estudantes da comunidade.

Por conseguinte, apresentamos como sugestão para o estudo de gêneros textuais orais e escritos algumas abordagens divergentes do documento norteador. O que em parte reflete as

mudanças ocorridas no decorrer dos vinte e cinco anos precedentes à criação do documento. Ao longo desse período, as necessidades linguísticas do povo kanela mudaram, de forma que se faz necessário ampliar os domínios da competência comunicativa em português para participação na vida social para além de sua aldeia. Atualmente, eles desejam que seus filhos estudem até o ensino superior, qualifiquem-se para o mercado de trabalho tanto da cidade quanto da comunidade. No RCNEI o aprendizado da língua portuguesa é justificado pela necessidade de o indígena exercer a sua cidadania, compreender os seus direitos e utilizar a língua portuguesa para as suas representações na sociedade envolvente. O documento reconhece que a aquisição da língua portuguesa é elemento de igualdade entre indígenas e não indígenas. Lutar pelo direito de exercerem atividades de leitura e escrita em língua portuguesa, de modo a poder interagir em igualdade de condições com a sociedade envolvente (RCNEI, 1998, p. 125-126).

## **2. Os gêneros textuais no ensino de língua portuguesa: Entre a teoria e a prática**

O ensino de língua portuguesa deve ocorrer por meio dos gêneros textuais e isso independe de ser em escolas indígenas ou não indígenas. Porém, a forma como o gênero é abordado por muitas escolas ainda é reduzido ao ensino da gramática normativa. Bakhtin (1997) sustenta a importância de utilizar os gêneros textuais para desenvolver as competências comunicativas na prática social do indivíduo. Assim, o letramento nos gêneros textuais mais utilitários em língua portuguesa pelo povo kanela contribui para que os estudantes kanela possam se comunicar com mais confiança nas interações e relações sociais com a sociedade circundante.

Segundo Bakhtin (1997), são os gêneros que estabelecem a comunicação e a interação entre os falantes. Por serem diversos, os gêneros estão constantemente sendo renovados pois são motivados e constituídos por objetivos comunicacionais, determinados pela situação e pelo tipo de relações interpessoais entre os enunciadorees. A escolha de um certo gênero de discurso é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma forma de gênero (Bakhtin, 1997, p. 282)

Os gêneros são instrumentos utilizados em todas as situações de comunicação, para isso as aulas de língua portuguesa são espaços para estudar os gêneros tanto em relação a sua utilização, situações práticas de uso do gênero na oralidade quanto na sua produção escrita. Nos contextos de ensino indígena em que o acesso dos estudantes a algumas práticas de linguagem é mais limitado, é papel da escola propiciar situações para essas práticas de linguagem, seja na oralidade, seja na escrita. Nesses contextos a escola deve simular situações de uso dos gêneros mais utilitários na vida social do aluno indígena, tanto nos aspectos orais quanto escritos.

As reivindicações das populações indígenas para ter mais visibilidade e participação na vida social exige deles competências comunicativas em português para participar da vida pública e dos movimentos representativos dos povos indígenas. Portanto, a escola é a principal responsável para o letramento das práticas de linguagem em língua portuguesa dos gêneros orais e escritos que serão utilizadas pelos estudantes nas diversas esferas sociais.

Por esse princípio, o letramento dos gêneros textuais selecionados estão em consonância com o pensamento de (Walsh, 2010, p. 86), que propõe que as escolas indígenas adotem a interculturalidade como marcador da diferença mas também como elemento de equidade, desse modo os conhecimentos indígenas devem fazer parte do currículo, ao mesmo tempo, ela defende as necessidades de apropriação dos conhecimentos não indígenas, os quais devem ser contextualizados e vinculados à existência e a projetos dos diversos sujeitos que compõem a sala de aula urbanas, dessa maneira, o ensino nas escolas indígenas devem ofertar equidade para que indígenas e não indígenas tenham as mesmas oportunidades de estudo e trabalho, essa é uma forma de educação decolonial.

Ademais, entendemos que a educação escolar indígena deve ter uma orientação política e ideológica de combate ao colonialismo; assim, as práticas de letramento nessa modalidade devem ser problematizadoras e orientar para a libertação dos grupos étnicos com histórico de subalternização, nesses contextos a educação escolar deve primar pela decolonialidade, o que implica a adoção de um pensamento ideológico combativo e transgressor ao pensamento colonial. Por esse motivo, a seleção das leituras, bem como as abordagens destas, necessitam estar vinculadas à ideologia do grupo e colaborar para a formação da identidade crítica desses sujeitos.

Nesse sentido, os processos de leitura e escrita constituem práticas socioculturais que refletem e enunciam a ideologia do grupo, por isso, tanto a seleção das leituras quanto suas

abordagens e a produção dos textos devem problematizar temáticas de resistências, reivindicar a efetivação de seus direitos e combater as políticas opressoras. Trata-se, portanto, de ofertar letramento intercultural crítico, no qual os estudantes se apoderam dos instrumentos de expressão (gêneros textuais) utilizados no mundo não indígena para participar político e socialmente da sociedade em igualdade com os não indígenas.

Desse modo, esta proposta visa promover letramento intercultural que contemple os conhecimentos dos dois mundos, sendo que na maioria das vezes esses mundos se enfrentam pelos conflitos de interesses entre eles. Portanto, o letramento crítico e o domínio da língua hegemônica são instrumentos para esses enfrentamentos numa perspectiva decolonial. pois nela o sujeito se empodera para resistir/reexistir por meio da educação ofertada pelo sistema colonialista. Isso só é possível se houver transgressão às práticas colonialistas educacionais.

A decolonialidade são os processos de busca de se estar no mundo e fazer nesse estar desobedecendo àquilo que a retórica da modernidade e do desenvolvimento quer que sejamos e façamos (Mignolo, 2014). Assim, a educação decolonial é uma forma de resistência por parte daqueles que sofreram/sofrem a violência da colonização/colonialismo. Para isso, o sujeito oprimido encontra as bases para a resistência a partir do pensamento liminar. Por conseguinte, o pensamento liminar indica uma nova maneira de pensar na qual as dicotomias podem ser substituídas pela complementaridade de termos obviamente contraditórios. (Mignolo, 2014, p.449) Nessa linha, o grupo oprimido reivindica o espaço que a colonialidade do poder e do saber lhe negam. Trata-se de um projeto de libertação em que as diferenças não se enfrentam, mas se respeitam. Para isso, os agentes educacionais das escolas indígenas precisam conhecer as formas de educação decolonial pensadas para grupos subalternizados, as quais devem enfrentar a colonialidade do saber/poder por meio do pensamento liminar. O pensamento liminar é uma forma de pensamento que emerge como reação às condições de vida cotidiana criadas pela globalização econômica e pelas novas faces da diferença colonial, (Mignolo, 2014).

### **3. A importância da leitura para a compreensão e produção dos gêneros textuais**

O RECNEI na parte direcionada ao ensino de línguas apresentam encaminhamentos para o ensino de línguas e destaca a necessidade de a escola trabalhar para formar bons leitores e bons

escritores, para isso, as competências linguísticas dos estudantes serão alcançadas por meio de atividades de leitura, as quais são determinantes para o aprendizado do ensino escolar, para desenvolver a escrita e a interpretação textual e para o bom desempenho nas avaliações externas como ENEM e SAEB.

Ademais, trabalhar a leitura na perspectiva crítica e estudar os gêneros textuais utilitários para o grupo étnico com vistas a facilitar as interações entre indígenas e não indígenas pode ser considerado uma prática de ensino decolonial, visto que, um ensino de leitura pautado no letramento crítico tem a função de transformar a realidade de sujeitos oprimidos. Os alunos deverão, na escola, entrar em contato com a maior diversidade de textos possível, em ambas as línguas, para que possam aprender a reconhecê-los e a manuseá-los, tirando deles o melhor proveito para suas necessidades ou interesses. (RCNEI, 1998, p.140).

O contato com a diversidade de textos se dá por meio da leitura, sendo o professor o responsável pela seleção dos gêneros mais utilitários para as necessidades comunicacionais do grupo. Para auxiliar os professores a selecionar os gêneros e a desenvolver atividades para ampliar a competência linguística do aluno, na escrita, na compreensão e construção de um discurso politizado, trouxemos como proposta trabalhar os gêneros orais debate, seminário, entrevistas, discursos e os gêneros escritos, carta aberta, texto dissertativo argumentativo, artigo de opinião pois, para esses gêneros serem reproduzidos, faz-se necessário que o produtor seja um sujeito letrado nas temáticas das quais vai discorrer, e esse letramento ocorre por meio da leitura crítica. Dessa maneira, para dialogar com propriedade sobre um tema é necessária uma leitura crítica problematizadora.

Os gêneros selecionados para estudo são utilitários para o povo kanela e estão presentes nas práticas sociais da linguagem dos professores indígenas e de representantes do povo kanela nas esferas públicas. Essas pessoas tiveram sua formação educacional em escolas urbanas e desenvolveram competências linguísticas em língua portuguesa, as quais são frutos de dedicação e autonomia nos estudos.

Para dar continuidade à participação dos kanela nos eventos públicos, faz-se necessário que a escola indígena prepare as novas gerações para o protagonismo desejado por eles. Assim, nas aulas de Língua Portuguesa, por meio da leitura, de atividades de escrita, de análise linguística e de reflexão sobre a língua, o aluno desenvolve as competências orais e escritas de produção desses gêneros.

Os gêneros orais selecionados para estudo no curso de formação se justificam pela necessidade de os estudantes do ensino médio receberem letramentos para a participação em eventos públicos como representantes do povo kanela nos espaços de luta e aprofundamento dos estudos. Outrossim, o letramento desses gêneros perpassa pela leitura de textos e a problematização das temáticas sociais relacionando-as aos contextos das comunidades indígenas, aos processos de subalternização sofridos por estes povos, para que os mesmos combatam o pensamento colonial.

Para Mignolo (2014), trabalhar na escola a consciência identitária e a resistência histórica é ponto crucial para a formação de um discurso de resistência e de libertação. Por conseguinte, o discurso oral bem fundamentado é uma forma de competência comunicativa necessária para participação em seminários, debates, entrevistas etc.

Portanto, simular eventos de letramentos dos gêneros orais na escola e em articulação com outros componentes curriculares por meio de temas geradores é uma prática de educação decolonial que envolve leitura crítica, problematização de temáticas, elaboração de discurso e aquisição de competências comunicativas para enfrentar o opressor, tudo isso converge em letramento crítico, objetivo deste trabalho. Além disso, o estudo desses gêneros é uma forma de familiarizar o educando com práticas de linguagem utilitárias para a sua vida, “a importância da familiaridade com a prática social, da posse daqueles saberes que permitem agir numa instituição” (Kleiman, 2006, p. 26-27).

O curso será ofertado para todos os professores do ensino médio da aldeia Escalvado visando uma integração entre os componentes curriculares. Assim, no módulo I serão discutidos os elementos da educação decolonial e a sua importância para rupturas de práticas colonialistas de ensino. Para isso apresentamos a leitura crítica como ferramenta para o desenvolvimento da consciência social e política e instrumento de libertação. Nesse sentido, o estudante necessita se apropriar das informações e dos discursos transgressivos para a produção de gêneros orais complexos que serão utilizados por eles no campo da vida pública.

**Quadro 1-** Gêneros orais do campo da vida pública

Gêneros orais complexos	Competências desejadas	Metodologias
<p>Seminários: Tema: O direito à terra Leitura de textos: gênero notícia: Discussões sobre tese que limita direito constitucional à terra levanta debate sobre a importância dos povos indígenas para o Brasil. Fonte: <a href="https://www.conectas.org/noticias/marco-temporal-entenda-a-diferenca-entre-a-votacao-no-stf-e-no-congresso?">https://www.conectas.org/noticias/marco-temporal-entenda-a-diferenca-entre-a-votacao-no-stf-e-no-congresso?</a></p> <p>Leitura do texto para discussão/reflexão;</p> <p>Questão Problematicadora: O que você acha da tese de que o indígena só tem direito à terra se residir nela até o dia 05 de Outubro de 1988?</p>	<p>Participar de eventos e discorrer sobre temáticas solicitadas respaldadas em leituras prévias as quais fundamentam as opiniões;</p> <p>Compreender questionamentos e responder de acordo com a ideologia defendida pelo grupo;</p> <p>Saber portar-se em situações formais de apresentação com base nos protocolos estabelecidos para a utilização da linguagem formal</p>	<p>Apresentar o gênero seminário, características, variação linguística.</p> <p>Apresentação de vídeo de seminários; Discussão sobre as características do seminário, Observação de alguns pontos: Postura dos apresentadores; Organização do discurso, linguagem utilizada pelos participantes; Interação com o público;</p> <p>Protocolos de apresentação.</p> <p>Organização e Apresentação de seminário.</p>
<p>Debate Tema: Marco Temporal Leituras diversas para fundamentar o debate; Vídeos sobre a temática; leitura e análise de charges sobre a temática; <a href="#">O que propõe o Projeto de Lei 2903?</a> A quem interessa a aprovação dessa Lei; O que dizem os povos indígenas sobre o Marco temporal Características do gênero O discurso oral na apresentação do debate;</p>	<p>Reunir informações sobre um tema por meio de leituras diversas; Formar uma opinião com base em ideologias, valores, posicionamentos; Defender a opinião apresentada por meio de argumentos pautados em dados, leis, causas e consequências e implicações para os envolvidos; Empregar a variedade linguística padrão do português e saber empregar a</p>	<p>Apresentar o gênero; Características do gênero O discurso oral na apresentação do debate;</p> <p>Discutir sobre a importância de conhecer previamente o tema do debate; Elementos do debate: opinião, argumento, contra-argumento. Leitura de textos do gênero debate para identificar a defesa e identificar a defesa de um ponto de vista, os argumentos defendidos e os contra-argumentos;</p>

	entonação, pausas, e gestos para provocar os efeitos de sentido desejados.	Organizar e promover o debate na escola
<p>Entrevista oral Tema: Diálogos entre o mundo indígena e o mundo não indígena;</p> <p>Leituras sobre as temáticas indígenas discutidas pelos movimentos indígenas para a defesa de seus direitos;</p> <p>Construir um posicionamento crítico e dialógico do mundo indígena com o mundo não indígena.</p> <p>Estrutura do gênero entrevista oral; Sequências textuais expositivas e narrativas;</p> <p>Entrevistador/ entrevistado; Linguagem: formal/informal; Vozes sociais</p>	<p>Organizar o discurso oral linear e com progressão temática para expor um tema, esclarecer, informar;</p> <p>Falar sobre uma temática vinculada ao papel social do grupo; Demonstrar segurança e postura no papel de entrevistado;</p> <p>Utilizar a variação linguística de acordo com o perfil do veículo de comunicação e do tipo de entrevista;</p> <p>Manter-se atento para questionamentos diversos e capacidade de compreensão e de respostas coerentes com a temática.</p>	<p>Apresentar o gênero com ênfase nos papéis sociais das vozes indígenas e da necessidade de estar preparado para entrevistas;</p> <p>Apresentar vídeos com entrevistas de lideranças indígenas destacando a importância dessas vozes para a valorização dos povos indígenas;</p> <p>Solicitar que os estudantes selecionem temáticas com as quais são familiarizados ( ritual de passagem dos meninos, pinturas corporais, preparação para a corrida de toras, etc), e simular entrevistas para que eles desempenhem o papel de entrevistador e entrevistado.</p> <p>Apresentar vídeos de entrevistas com representantes Kanela veiculados nos meios de comunicação para inspirar as juventudes e prepará-los para executarem esse papel no futuro.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores

Defendemos que a leitura crítica é um dos mais importantes instrumentos de letramento para a construção dos gêneros apresentados, dessa forma, ao iniciar as discussões sobre um gênero a primeira atividade será fazer a leitura de textos previamente selecionados a partir da

qual o professor mediador deverá promover reflexões por meio de questões problematizadoras. Nesse sentido, a leitura crítica objetiva levar informações sobre temáticas que têm implicações na vida dos estudantes. Por esse motivo ela deve ser provocativa e levar os estudantes a questionar certas ideologias e relações de poder defendidos no texto em estudo, deve também, abrir espaços para que os estudantes se posicionem enquanto sujeitos implicados por determinado pensamento presente no texto, por conseguinte os posicionamentos reflexivos dos estudantes constituem as bases para os enfrentamentos as formas de opressão e marginalização perpetuadas na sociedade contra os grupos minoritários.

A leitura bem conduzida tem por objetivo abrir as mentes para a luta de resistência, é a arma que os indígenas dispõe para os enfrentamentos diários e permanentes. Diante disso, o papel do professor é mediar os diálogos entre o texto e o leitor. Freire (2016) diz que entre os saberes necessários para o exercício da prática docente, está o de “desocultar verdades escondidas, como desmistificar a farsa ideológica, espécie de arapuca atraente em que facilmente caímos” (Freire, 2016, p. 135). Logo, o professor responsivo deve considerar o texto como um emaranhado de vozes e discursos que dialogam com o leitor. De acordo com essa premissa Bakhtin (1997) diz que os textos não são apenas textos e que eles não correspondem apenas a objetos materializados na escrita, mas também na oralidade. O sujeito, portanto, faz uso da língua para comunicar, interagir, socializar e construir.

Dessa forma, o leitor crítico produz seus discursos com base em seus posicionamentos ideológicos, a partir de um movimento de desalienação, construído por meio da leitura da palavra e do mundo, Freire (2016). Os discursos de outros sujeitos pertencentes a determinado contexto social e orientação ideológica funcionam como instrumento de compreensão do outro, de suas ideologias, de seus pensamentos outros.

Essa compreensão possibilita entender que a proficiência leitora crítica contribui para um diálogo entre contextos sociais diversos, os quais se tornam elementos de reflexão, de críticas e de análises da realidade social que o leitor está inserido. Ao adquirir a competência leitora, o estudante desenvolve uma maior condição intelectual para a participação social e exercício da cidadania. É esse tipo de letramento que defendemos para os estudantes kanela, isto é, oferecer a eles condições para uma proficiência leitora crítica, a qual será obtida quando eles forem capazes de “escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros

---

textos e discursos, de maneira situada na realidade social; discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos” (Rojo, 2004, p. 3)

O papel da leitura crítica é determinante para fundamentar os gêneros textuais orais no campo da vida pública que apresentamos como proposta de letramento neste trabalho, o qual consiste em ter o domínio de determinados gêneros textuais utilizados nas práticas sociais de linguagem da cultura não indígena para a divulgação das vozes e dos pensamentos indígenas. Dessa maneira, os indígenas assimilam competências comunicativas na língua hegemônica do dominador para compor embates de resistência e transpor as fronteiras da dominação. Para isso, faz-se necessário constante aprendizado da língua na qual esses embates acontecem, os espaços de interações desses gêneros são extremamente significativos para problematizações das questões indígenas na sociedade circundante. Conforme Dolz e Scheneuwly (1999, p.06), toda ação de linguagem implica, por outro lado, diversas capacidades da parte do sujeito: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

Sendo assim, o letramento dos indígenas para o domínio dos gêneros textuais orais para participar da vida social constitui ensino decolonial, e é parte da educação indígena diferenciada, para a qual diversas instituições como as Universidades, os Movimentos Indígenas, as Ongs, entre outras, as quais colaboram para efetivar nas escolas indígenas um ensino para libertação.

Os gêneros escritos selecionados para as oficinas estão em consonância com as reivindicações dos professores indígenas kanela, que é adquirir competências linguísticas em língua portuguesa para ter acesso aos bens e serviços da sociedade circundante. Dessa maneira, o texto dissertativo é o instrumento de acesso ao ensino superior, pois a seleção para as licenciaturas interculturais ocorrem por meio desse gênero. Sendo assim, é de grande interesse dos estudantes kanela aprender a produzir a dissertação. O processo de letramento para produção da dissertação, do artigo de opinião e da carta aberta perpassa pela leitura a qual constitui a base para a compreensão crítica das informações recebidas, amplia o conhecimento do léxico e da semântica da língua portuguesa, da estrutura e funcionamento da língua, ou seja, tudo tem início com a prática da leitura em suas diversas acepções.

De acordo com Antunes (2003, p. 83), no estudo do texto há espaços para realizar diversas atividades de entre elas a “leitura diversificada” a qual pode trabalhar com a atenção dos estudantes para as construções linguísticas (lexicais, morfossintáticas) dos textos lidos; “leitura apoiada no texto” em que se pode trabalhar com as palavras e seus efeitos de sentido e com os recursos de retextualização, essa atividade é necessária para a aquisição do léxico da língua portuguesa bem como para a compreensão da polissemia da língua portuguesa.

Cada módulo será desenvolvido em oito horas distribuídas em quatro horas para leituras teóricas e quatro horas para produção das oficinas, totalizando um curso de vinte e quatro horas. Os cursistas receberão cópias do material que será trabalhado, o qual será selecionado de acordo com a proposta deste trabalho que é promover aprendizagens decoloniais. Segundo Walsh (2019), o movimento decolonial não é sobre mudar o passado ou desfazer a história, é sobre encontrar meios de desafiar e romper com preceitos coloniais, no qual a leitura crítica se apresenta como elemento fundamental para romper esses preceitos e produzir transformações.

O foco é apresentar para os professores metodologias para abordagens de leitura crítica como forma de ensino decolonial. Para isso, serão selecionados textos que versem sobre as temáticas sociais em diálogo com os contextos sociais indígenas e com os processos de subalternização sofridos por esses povos. A abordagem dialógica dos textos constitui-se como uma prática de educação transgressiva, assim como o ensino de leitura crítica. Assim, a abordagem dialógica crítica do texto conduz ao letramento crítico dos estudantes indígenas.

As oficinas sobre os gêneros textuais escritos propostos tem como objetivo tornar o aluno indígena proficiente na utilização do português escrito, competência necessária para a continuidade dos estudos, como também para a produção de gêneros textuais que precisam ser utilizados na vida pública. Logo, a orientação para o ensino dos gêneros textuais escritos em língua portuguesa deve promover o ensino intercultural direcionado a populações indígenas. De modo que, os textos selecionados para leitura devem tratar sobre temáticas sociais indígenas veiculadas nos canais de midiáticos, nessa perspectiva, os professores serão estimulados a selecionarem as temáticas para compor discussão em sala de aula. A partir das temáticas selecionadas serão orientados a fazerem abordagens críticas.

Após as leituras dessas temáticas será proposta a produção dos gêneros, ressaltando que as leituras são uma das bases para composição dos textos solicitados, consideramos essa uma etapa importante para os estudantes construírem seus textos com embasamento teórico. Além

do letramento sobre a temática será apresentado também os elementos constitutivos característicos de cada gênero em estudo para que os cursistas se apropriem dessas características e construa os textos de acordo com as características de cada gênero. Além disso, espera-se que os cursistas se apropriem de metodologias para o letramento crítico em suas aulas. Espera-se que as orientações recebidas e sobretudo que o curso provoque reflexões sobre práticas de ensino decolonial e estimule aos professores a buscar formação continuada para que promovam um ensino escolar indígena diferenciado.

**Quadro 2** -Gêneros escritos

Gêneros escritos	Competências desejadas	metodologia
<b>Carta aberta</b> /conteúdos Temáticas Público leitor Objetivo Suporte Linguagem Estrutura do texto	Produzir a carta aberta de acordo com a estrutura do gênero; Problematizar temáticas sociais e políticas da comunidade; Utilizar o gênero carta aberta para apresentar uma problemática e reivindicar uma solução para uma problemática;	Apresentar o gênero e fazer a leitura de uma carta aberta para os estudantes conhecerem o gênero; Apresentar uma temática com implicação social para os povos indígenas e solicitar a leitura de textos complementares para que os estudantes ampliem os seus conhecimentos sobre o tema; Apresentar documentários/entrevistas sobre a temática; Solicitar a produção de uma carta aberta; Selecionar dois textos dos estudantes (sem identificá-los e com as devidas autorizações) e fazer uma correção coletiva, destacando os acertos e apontando as inadequações como: Linguagem, argumentos e referências, adequação ao tema e ao gênero. Solicitar a reescrita dos textos após as correções.
<b>Texto dissertativo</b> Selecionar leituras para fundamentar a produção do texto dissertativo; Discutir as partes do texto argumentativo Estrutura do Texto dissertativo; Propostas de intervenção	Compreender a proposta temática e desenvolver o texto com progressão temática e coerência; Utilizar os conhecimentos e informações para referenciar os argumentos; Produzir a dissertação com Introdução, desenvolvimento e conclusão; Utilizar diálogos entre os saberes indígenas e não indígenas para apresentar	Fazer a leitura de textos dissertativos e solicitar aos estudantes que observem a estrutura do texto; Propor atividade para reflexão sobre cada parte do texto; Orientar para a utilização dos conhecimentos interdisciplinares e interculturais para a elaboração do texto; Articular com outros componentes curriculares estudos críticos sobre um tema para ao final do bimestre solicitar a produção do texto dissertativo,

	propostas de intervenção sobre a problemática desenvolvida;	Orientar os estudantes a mobilizar os conhecimentos de outros componentes curriculares para fundamentar o texto dissertativo.  Após a produção dos estudantes fazer as correções apontando os pontos que o texto pode ser melhorado.
Artigo de opinião/ conteúdos  A leitura como base para a construção da opinião, das referências, dos argumentos;  Estrutura do artigo de opinião;  A linguagem do texto- norma culta padrão do português- (reflexão sobre a utilização da língua padrão)  A semântica na construção de sentido do texto (reflexão entre os sentidos das palavras na língua portuguesa e na língua kanela.	Ampliação dos repertórios linguísticos em língua portuguesa para expor uma temática; Compreensão crítica dos textos para referenciar a opinião, os argumentos e a conclusão;  Formação da opinião;  Construção de argumentos;	Leitura de artigo de opinião temática; O Marco temporal Discussão sobre o marco temporal e a manutenção do colonialismo para oprimir e segregar os povos indígenas;  Aplicação de atividade/questões relacionadas ao texto, (identificar a opinião, os argumentos, as críticas, a ideologia do autor, as leis);  Continuação de atividades; questões relacionadas à linguagem e a composição do texto, a variação linguística, e o campo de estudo do texto;  Solicitar que construam glossários para os itens lexicais que nunca ouviram e não sabem aplicá-los nos enunciados;  Produção de artigo de opinião; apresentação de textos de apoio, charges, podcast, reportagens,
Gênero aula	Ampliação dos repertórios linguísticos para práticas comunicativas em contexto profissional acesso à informação e aos conhecimentos produzidos e de circulação em contextos interculturais; estabelecer reflexão entre a língua nos processos de ensino; adquirir compreensão leitora, ampliar as habilidades com a escrita, praticar a	

---

	oralidade para aquisição de conhecimentos	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores

A Aquisição da língua portuguesa pelos indígenas é uma etapa da educação intercultural, pois junto com a aquisição da língua o falante tem acesso à cultura do não indígena e pode estabelecer diálogos e reflexões entre a sua cultura e a cultura não indígena. Ao conhecer as crenças, os valores, as tradições, as artes, ele amplia a competência comunicativa nessa língua, ressignifica alguns pontos adaptando para a cultura indígena. Sendo assim, a língua é a ponte para a interculturalidade e também é um elemento de fronteira entre os dois mundos que afirma o pertencimento a um grupo étnico.

Desse modo, a proposta aqui apresentada busca sobretudo provocar reflexão com os professores, agentes de ensino, para nortear a seleção dos gêneros mais necessários nas práticas de linguagem da população, assim a escola colabora para a apropriação, ampliação e aprofundamento dessas práticas e usos da língua portuguesa, as quais, pautam-se na necessidade de participar de eventos comunicativos em que a língua portuguesa é o principal instrumento, ou seja, para ocupar os espaços que lhes são de direito a língua portuguesa é o principal código de acesso a eles.

Para subsidiar os estudos dos gêneros selecionados para discussão nas oficinas propomos que sejam desenvolvidos nas aulas de língua portuguesa por meio de sequências didáticas, as quais devem ser pensadas para estudantes indígenas e por isso priorizar leituras sobre temáticas indígenas relacionadas ao contexto de opressão vivenciados pelos povos indígenas. Para isso, a proposta é ampliar a competência escrita em língua portuguesa do estudante kanela e apresentar leituras cujas temáticas promovam a consciência crítica libertadora do estudante. Os gêneros textuais para estudo foram selecionados a partir das solicitações dos professores da comunidade, os quais escolheram esses gêneros por serem utilitários na vida pública do povo kanela.

### Considerações Finais

Defendemos nesse trabalho que o componente curricular Língua Portuguesa seja trabalhado na perspectiva da decolonialidade na escola indígena do povo Kanela/memortunré.

Para isso a leitura crítica é um instrumento de decolonialidade para o ensino dos gêneros textuais orais e escritos mais utilitários para a comunidade.

A educação decolonial se apresenta como alternativa para se contrapor às práticas de ensino colonialistas que naturalizam a opressão contra as populações indígenas. Nessa perspectiva, a abordagem de leitura dos textos utilizados para fundamentar as temáticas sociais indígenas deve ser pautada na análise crítica das ideologias colonialistas. Nesse sentido, os professores indígenas Kanela da aldeia Escalvado apontaram a necessidade de ensinar os estudantes Kanela a produzir os gêneros textuais orais e escritos que estes indígenas precisam utilizar em suas práticas de linguagem no mundo não indígena, pois esse é um dos instrumentos de representação de suas necessidades, de luta pelos seus direitos e de cidadania.

Para letrar os estudantes Kanela para a produção dos gêneros textuais apresentados defendemos que a leitura seja o instrumento crítico que deve guiar os discursos indígenas. Assim, é papel da escola e de professores responsivos problematizar as questões sociais indígenas e orientar a formação de um discurso de resistência e de combate a opressão contra as populações indígenas.

## Referências

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. MEC. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF/DEPEF, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 54. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- KLEIMAN, Angela B. *Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio*. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 23-36.
- LEITE, Ana Maria de Carvalho. *Cadeias referenciais em textos do gênero carta aberta: um projeto didático para a educação de jovens e adultos*. Tese (doutorado em Estudos Linguísticos)-Universidade Federal de Minas Gerais., Belo Horizonte, 2014.
- SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. *Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. Rev. Bras. Educ. [online]. 1999, n.11, pp.05-16. ISSN 1413-2478.
- ROJO, R. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE: CENP, 2004.

---

MIGNOLO, W. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. O controle dos corpos e dos saberes. Entrevista com Walter Mignolo. Tradução André Langer. Revista IHU, São Leopoldo, jul. 2014. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/533148>- Acesso em: 05 dez. 2021.

NASCIMENTO, André Marques. *Português Intercultural: fundamentos para a educação linguística de professores e professoras indígena em formação superior específica numa licenciatura intercultural*. Tese de doutorado (Doutorado em letras e linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2012.

WALSH, C. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. III CAB. La Paz: Convênio Andrés Bello, 2010.