

Educação, Linguagem e Religião: as cartilhas de alfabetização entre os Pacaas Novos

Education, Language and Religion: the literacy booklets among the
New Pacaas

Josélia Gomes Neves¹
ORCID: 0000-0003-2318-5397

DOI: 10.26512/rbla.v13i01.37115

Recebido em abril de 2021 e aceito em junho de 2021.

Resumo

O objetivo principal deste texto é analisar o ingresso dos Pacaas Novos na cultura escrita, por meio da análise de cartilhas de alfabetização produzidas por missionários da Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) de 1974 a 1988. Esses povos atravessaram diversos períodos críticos nos processos de ocupação da Amazônia, dentre outros, a escravidão nos seringais, maus tratos, e imposições de concepções religiosas em interface direta com o regime da ditadura civil-militar (1964-1985). O trabalho educacional inicial envolveu a alfabetização em língua indígena e depois em língua portuguesa por meio de cartilhas que operavam com o método analítico da palavração. Concluímos que apesar da MNTB não ocupar mais a centralidade dos processos formativos, tendo em vista a legislação vigente, suas marcas ficaram e repercutem por meio de nomes de missionários nas escolas e, entre outras propostas, pelo fato do currículo ainda reproduzir o velho modelo das cartilhas nas práticas pedagógicas contemporâneas.

Palavras-chave: Pacaas Novos. Alfabetização. Cartilha. MNTB.

Abstract

The main objective of this text is to analyze the entry of the New Pacaas in the written culture through the analysis of literacy booklets produced by missionaries of the New Tribes of Brazil Mission (MNTB) from 1974 to 1988. These peoples went through several critical periods in the processes of occupation of the Amazon, among others, during the slavery in the rubber plantations, mistreatment, impositions of religious conceptions in direct interface with the civil-military regime (1964-1985). The initial educational work involved literacy in the indigenous language and then in the Portuguese language through booklets that operated with the analytical method of the

¹ Docente no Departamento de Educação Intercultural da universidade Universidade Federal de Rondônia em Ji-Paraná, Rondônia. E-mail: joseliagomesneves@gmail.com

word. We conclude that although MNTB no longer occupies the centrality of training processes in view of the current legislation, it is still present by means of names of missionaries in schools and, among other proposals, the curriculum also reproduces the booklets model in contemporary pedagogical practices.

Keywords: Pacaas Novos. Literacy. Primer. MNTB.

1. Introdução

A finalidade principal deste texto é a análise em perspectiva historiográfica do ingresso dos Pacaas Novos no universo da cultura escrita, evento que ocorreu por meio das cartilhas de alfabetização elaboradas pelos missionários da Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) no estado de Rondônia, Brasil. Para desenvolver o presente estudo foi necessário a adoção da pesquisa documental, um recurso metodológico que examina materiais de “primeira mão”, ou seja, aqueles que ainda não passaram por análises acadêmicas (Gil 2008) dentre os quais, alguns disponíveis em repositórios digitais. Nessa direção, as fontes de dados que possibilitaram a construção deste estudo foram relatórios oficiais e antropológicos, recortes de jornais e 16 (dezesesseis) atividades extraídas de quatro cartilhas produzidas por missionários da MNTB: *Cartilha da Língua Pacaas Novos n° 1* (1974), *Cartilha da Língua Pacaas Novos n° 7* (1975), *Cartilha n° 5 Pacaas Novos* (1988) e *Cartilha Noro Xin Capijaxi: Wari'* (1988). Estas últimas cartilhas são oriundas do acervo do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

O presente estudo faz parte de um conjunto de investigações decorrentes da temática Alfabetização Intercultural (Neves 2009). Trata-se de um recorte da Educação Intercultural (Brasil 1986) que, dentre outros propósitos, busca analisar e inventariar as diversas práticas iniciais de aquisição da cultura escrita em contextos indígenas amazônicos, considerando suas tradições de comunicação oral em distintos espaços e temporalidades.

O trabalho está organizado em dois tópicos: inicialmente apresentamos uma breve contextualização enfocando aspectos históricos sobre os modos de vida desta população indígena: “*O kem* ou rio Pacaas Novos – reflexões sobre o contato”, em seguida apresentamos a reflexão sobre os materiais didáticos produzidos e trabalhados pelos missionários da MNTB: “As Cartilhas Pacaas Novos – análises de atividades de 1974 a 1988” no interior das aldeias indígenas.

2. *Okem* ou rio Pacaas Novos – reflexões sobre o contato

Os silvícolas denominados de “Pacaá-novos” outrora dominavam setores dos rios ou igarapés: Rio Pacaas-novos e seus afluentes Ouro Preto, Dois Irmãos, Rio-Negro-Okáia; Lages, “Ribeirão”, Jaciparaná, outros, cujos índios se dividem em grupos cognominados de: Urubún, Urudão, Uruat, Uruéu, os quais anos passados atacavam habitantes subúrbio de Guajará-Mirim, trabalhadores de Estrada de Ferro Madeira Mamoré, seringueiros e agricultores regionais. A atração e pacificação desses aborígenes começou no ano de 1942 até 1962, sendo realizado pelo Serviço de Proteção aos Índios (Brasil 1969:1).

A expressão “Pacaas Novos” ou em textos mais antigos “Pakaa-Nova” constitui uma antiga identificação de parte significativa dos Povos Indígenas dos municípios de Guajará-Mirim e Nova Mamoré, localizados no estado de Rondônia. De acordo com Frei José Maria de Macerata e seus registros de 1843, o termo possui a seguinte designação: “PACA-NÓVA – Nação que reside na margem direita do Rio do mesmo nome, que deságua no Mamoré, não hé tão valente, mas sempre foge de ter comércio com os Negociantes do Pará” (Hugo 1991).

Relatórios antropológicos apontam que o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) iniciou os processos de aproximação com esta população indígena em 1942. No entanto, outros grupos resistiram ao contato oficial, sendo que o último registro data de 1969 (Brasil 1984: 59). E nesta época, o setor responsável pela jurisdição do Território do Guaporé era a 9ª Inspeção Regional (I.R. 9) com sede estabelecida em Porto Velho (Brasil 1953).

As leituras dão conta de que as relações com os grupos ligados a extração da borracha e da construção da ferrovia Madeira Mamoré foram extremamente danosas para os Pacaas Novos: “A história do contato com essas populações emerge como uma das mais violentas de que se tem conhecimento. [...] uma verdadeira guerra. Tanto a instalação de seringais quanta a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré deram-se em territórios indígenas (Meireles 1986:105). Perspectivas atuais reorganizam estas narrativas e reiteram os violentos contatos com os *Wiyam* – o não indígena, nas proximidades do rio que marcou o seu surgimento na literatura antropológica. Para o professor e pesquisador Milton Oro Nao os empreendimentos relacionados a exploração do látex produziram um conjunto de modificações brutais e aceleradas em suas rotinas de vida:

Segundo A' ai mais velho da aldeia, [...] antigamente os povos Oro Nao' viviam na beira do rio chamado (O kem) [...] rio grande ou largo que hoje é chamado pelos invasores Rio Pacaás Novos. O povo só começou a afastarem-se da beira do rio quando os seringueiros entraram no rio. Naquela época, o povo Oro Nao', tinha a ligação com outros povos do subgrupo através da passagem de pontes que atravessavam de um lado para outro [...] (Oro Nao 2017: 20).

Ainda de acordo com Milton Oro Nao, esta temporalidade inicial do contato foi marcada por tensões e conflitos. Inicialmente pensaram que tinham derrotado o invasor, mas depois perceberam que ele vinha de todos os lados. E curiosamente notaram diferenças nos comportamentos dos *Wiyam* pois, existiam aqueles que feriam e matavam usando facão ou armas de fogo, mas, existiam outros que “presenteavam” os índios com ferramentas. O processo de “atração” estava em curso e dele fazia parte o missionário Abraão Koop da Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB):

[...] wiyam deixou ferramentas no chão e os wari' avançaram e pegaram os machados e facões, [...]. Chegaram na maloca e avisaram aos outros parentes de outras malocas que tinham ganhado ferramentas dos wiyam na beira do rio. Todas outras aldeias se organizaram e vieram ao encontro a procura de Wiyam que tinham entregado as ferramentas para os parentes. [...]. O wiyam assobiou e fez o gesto para os wari' deixarem as flechas. [...]. O Abraão fez gesto para ele se aproximar e receber o machado da mão dele, Wem Krio com medo não sabia se pegava o facão ou não, mesmo nervoso se aproximou devagarzinho e segurou o machado e ao mesmo tempo o Abraão segurou a mão de Wem krio e logo se abraçaram fortemente, foi assim a pacificação do povo Oro Nao (Oro Nao 2017: 27-28).

Nesta direção, as leituras realizadas sobre os Pacaas Novos discutidas no decorrer deste texto permitem inferir que os efeitos do contato oficial em meados do século XX por meio de uma associação entre o Estado brasileiro e os grupos religiosos da MNTB deram continuidade às múltiplas alterações culturais que esta população já vivenciava. E foi neste contexto, que a educação formal foi implantada através dos missionários tendo na alfabetização a sua principal porta de entrada: “[...] Há trinta anos são os educadores destas comunidades. Dedicam-se em particular aos mais jovens e as crianças, escolhendo os atuais pastores. [...]” (Brasil 1984: 74). Esta conjuntura permitiu inferir que a escolarização nos territórios Pacaas Novos não surgiu na perspectiva do direito à educação escolar, mas, como uma ação colonial de subalternização dos corpos indígenas para atender de um lado, a finalidade de integração à chamada sociedade nacional por parte do

Estado brasileiro traduzida nos objetivos do SPI e de outro, para contemplar os interesses de evangelização da Missão. De qualquer modo, nas duas visões os ideais “salvacionistas” estavam intimamente relacionados.

Vilaça (1996) informa que a Missão Novas Tribos do Brasil chegou em Guajará-Mirim, no ano de 1950 com a finalidade de contatar e evangelizar os povos indígenas da região com o forte apoio do SPI que avaliava ser limitada a sua estrutura para tal atividade. O principal elemento negociado neste processo foi o linguístico conforme aponta o antropólogo Mauro Leonel Júnior: “A principal camuflagem desta ação organizada de desmoralização da cultura tribal é a linguística. [...]” (Brasil 1984:73).

Doze anos depois, informes midiáticos de 1962 noticiaram/denunciaram evidências de extermínio dos Pacaas Novos que de uma população de 400 pessoas havia sido reduzida a apenas 91 sobreviventes. Essa drástica diminuição populacional resultou da subnutrição, de doenças como a tuberculose e de ataques permanentes de poderosos grupos não-indígenas que buscavam produtos da floresta como castanha, borracha e outros. E neste contexto, os missionários novamente são citados em estreita associação com setores do governo: “[...]. O Serviço Nacional de Tuberculose [...] dará assistência medicamentosa aos doentes, providenciando, junto a Missão Protestante que lá se encontra, para o atendimento médico” (Jornal Alto Madeira 1962: 12).

Em relação aos aspectos linguísticos os estudos evidenciaram que parte significativa das populações indígenas do Vale do Guaporé eram falantes de uma língua pertencente à família Txapacura. Nesta época existiam poucos trabalhos a respeito e em função disso, mais um registro atesta a presença dos religiosos da MNTB junto aos Pacaas Novos: “[...]. Ainda não existe nenhum estudo científico das línguas da família Txapakúra, embora haja missionários (Missão Novas Tribos) que conhecem e têm analisado a língua dos Pakaanóva. [...]” (Rodrigues 1986: 76). Ainda sobre o tema, o Centro de Estudos e Pesquisas das Línguas Amazônicas (CEPLA) no âmbito da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), no Campus de Guajará-Mirim registrou “[...] o estado de abandono total no qual se encontravam as línguas Chapakura até 1994. [...]” (Angenot, 1997: 8).

Na atualidade, os Pacaas Novos são identificados por um coletivo de pesquisadores como Wari’ (Vilaça 1996; Haverroth 2004; Leite 2004; Souza 2009). No entanto, publicações de jovens pesquisadores indígenas, a nosso ver tem rediscutido esta identidade. Embora reconheçam aproximações

identitárias, culturais e linguísticas no âmbito desta designação nossa inferência é que procuram adotar em seus escritos perspectivas de suas sociedades de origem rompendo com essa classificação mais ampla. Nestes movimentos, avalio que buscam assegurar as especificidades que têm marcado as trajetórias particulares de seus povos. Refiro-me aos trabalhos: *Saberes Matemáticos do Povo Cao Orowaje* de Wem Cacami Cao Orowaje (2015), as *Reflexões sobre a história e educação indígena Oro Nao entre narrativas pessoais e relatos orais* de Milton Oro Nao (2017) e outros (Oro Waram 2015; Oro Nao' 2016).

3. As Cartilhas Pacaas Novos – análises de atividades de 1974 a 1988

[...]. A palavra cartilha, [...] vem de cartinha, remonta, por seu turno, às situações mais corriqueiras e freqüentes: até o século XIX, boa parte (muitas vezes a maioria) dos textos escritos que as crianças traziam de casa para utilizá-los na escola como materiais de ensino da leitura eram manuscritos: dentre esses, as cartas eram uma fonte privilegiada... Muitos eram os meninos e meninas que, em Portugal, aprenderam a ler inicialmente mediante a leitura de cartinhas... [...]. Daí vem à cartilha. [...] (Boto 2004: 495).

Os estudos sobre as cartilhas para a alfabetização têm sido produzidos por um significativo coletivo pesquisador brasileiro (Mortatti 2000, 2014; Boto 2004; Weisz 2000; Vieira 2014; Vieira 2017) com foco na cultura escolar, História da educação, materiais didáticos, concepção empirista, dentre outros. Sem dúvida nenhuma um importante movimento de revitalização da historiografia educacional do Brasil que marca o surgimento de um fecundo campo do conhecimento referente ao processo inicial de aquisição da leitura e da escrita.

No entanto, há poucos trabalhos que contribuem com a discussão da alfabetização em contextos indígenas (Philipson 1972; Meliá 1978; Monte 1984; Cabral, 1987) nesta perspectiva. As abordagens geralmente envolvem preocupações com a definição das línguas para o início da escolarização, suas relações com as culturas originárias (Monserrat 1994; Barros 1994; Monte 1994; Brasil 1998) e mais recentemente como ocorrem as práticas pedagógicas (Neves 2009; Naraykopega 2015; Salles 2014; Oliveira 2016). Aspectos importantes para a educação diferenciada. Mas, nesta mesma direção é relevante também elaborar estudos que considerem as questões históricas no intuito de ampliar a compreensão sobre as mudanças e

permanências das práticas formativas na área da linguagem educativa que foram materializadas nas aldeias indígenas brasileiras no século XX.

Assim, considerando a necessidade de produzir estudos historiográficos sobre alfabetização em territórios indígenas é que mobilizamos esforços para a elaboração do referido trabalho. Uma oportunidade para analisar 16 (dezesesseis) atividades extraídas de 4 (quatro) cartilhas produzidas e distribuídas pela Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) de 1974 a 1988 entre os Pacaas Novos. Por meio da pesquisa documental foi possível ter acesso ao referido material e assim analisar o ingresso dos Pacaas Novos no universo da cultura escrita de acordo com a sequência definida no quadro abaixo:

Quadro 1 – Cartilhas Pacaas Novos produzidas pela MNTB²

Ordem	Nome da Cartilha	Ano de Publicação
01	Cartilha da Língua Pacaas Novos 1	1974
02	Cartilha da Língua Pacaas Novos 7	1975
03	Cartilha nº 5 Pacaas Novos	1988
04	Cartilha <i>Noro xin capijaxi: Wari'</i> (Pacaas Novos)	1988

Fonte: Sistematização da autora.

O material examinado neste texto foi coletado em algumas aldeias indígenas de Guajará-Mirim no período de 2012-2015 por meio das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Diversidade, sob a coordenação do Professor Cristovão Teixeira Abrantes, através do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Dentre os seus objetivos buscamos compreender as práticas de alfabetização em distintas temporalidades por meio de produção de memoriais e análises de cadernos escolares e cartilhas.

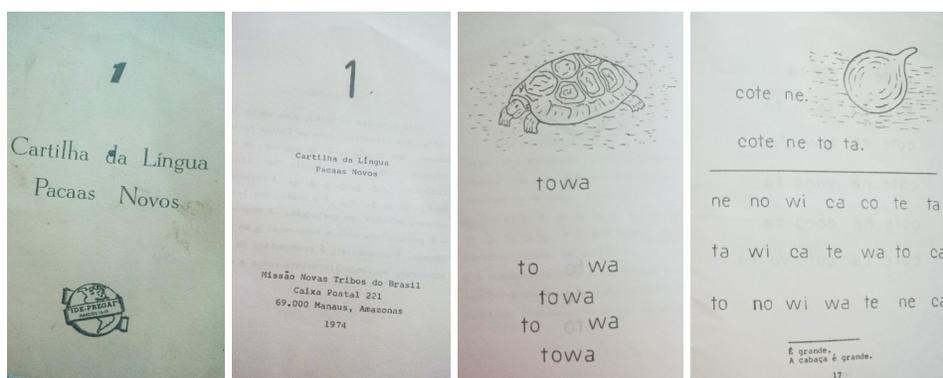
De maneira geral a produção oficial de cartilhas para alfabetização no Brasil possui relação direta com o surgimento do Instituto Nacional do

² Há registros de outras cartilhas Pacaas Novos (MNTB): “[...] Cartilha nº 2 Pacaas Novos. Manaus: Missão das Novas Tribos no Brasil, 1986; Cartilha nº 3 Pacaas Novos. Manaus: Missão das Novas Tribos no Brasil, 1987; Cartilha nº 4 Pacaas Novos. Manaus: Missão das Novas Tribos no Brasil, 1987. [...] Livro de exercícios da cartilha nº 2. Pacaas Novos. Manaus: Missão Novas Tribos do Brasil, 1986. Primeira cartilha Pacaas-Novos. Manaus: Missão das Novas Tribos no Brasil, [s.d.]”. (Soares 2013: 254; 277; 292).

Livro normatizado pelo Decreto-Lei nº 93/1937 publicado na gestão do Presidente Getúlio Vargas e do Ministro da Educação, Gustavo Capanema (Brasil, 1937). Posteriormente o Decreto-Lei nº 1.006/1938 instituiu as regras para elaboração e disseminação do livro didático (Brasil 1938). Esta mentalidade possivelmente orientou as ações da MNTB no interior das aldeias brasileiras.

O primeiro material analisado foi a *Cartilha da Língua Pacaas Novos nº 1* por meio da apresentação de 4 (quatro) imagens abaixo e publicada em 1974. A impressão foi feita em Manaus, estado do Amazonas. Inferimos que anteriormente a referida cartilha já havia sido trabalhada em formato artesanal, ocasião que propiciou processos de ajustes uma vez que o processo de elaboração destes materiais foi desencadeado em 1962 (MNTB 1988b).

Figura 1 – Cartilha da Língua Pacaas Novos – 1



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

A capa desta cartilha já evidencia as relações entre a educação e a finalidade da ação missionária; “ide – pregai” Marcos 16:15. A sobrecapa especifica a autoria da cartilha: Missão Novas Tribos do Brasil e o endereço postal. O trabalho alfabetizador inicia com a palavra *towa* na língua indígena Txapacura, em língua portuguesa significa *tartaruga*, conforme tradução apresentada no material. O método adotado é o analítico de palavração, uma visão em que: “[...] as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. [...]” (Frade 2007: 26).

Em trabalhos de sala de aula e em atividades de acompanhamento de estudantes indígenas nos municípios de Nova Mamoré e Guajará-Mirim observei que a grafia do termo *towa* é comumente relacionada mais a

“jaboti”. Antes da apresentação do termo há uma ilustração do animal. Posteriormente a palavra é decomposta em duas sílabas: *to* e *wa* e novamente recomposta *towa*.

Na ilustração seguinte há a imagem de uma cabaça, seguida de palavras e partículas: *cote ne* (É grande) e *cote ne to ta* (A cabaça é grande). Em seguida, há uma recapitulação de fragmentos silábicos de palavras estudadas anteriormente, como *wino* (caju), *coco* (paneiro), *to* (cabaça) e *cotowa* (veado roxo). Estas traduções comumente apresentadas em nota de rodapé talvez evidenciassem uma finalidade educacional: “[...] o simples fato de constar a tradução em rodapé, favorece a aprendizagem do português por uma ação inconsciente do aluno [...], terá oportunidade de ver o texto na língua estranha, da qual já terá alguns conhecimentos prévios, suficientes para facilitar esta ação inconsciente” (Philipson 1972:148).

As palavras “jaboti” e “cabaça” foram extraídas do ambiente social Pacaas Novos. Mas, qual a importância desse fator para as aprendizagens na alfabetização? Para Paulo Freire a realidade do aprendiz constitui um elemento de suma importância no intuito de assegurar significados ao objeto de estudo. Ele entendia que era necessário conviver com as comunidades para conhecer e selecionar as “palavras-geradoras” que definidas e sistematizadas formavam o “universo vocabular” um conjunto de “[...] palavras mais carregadas de sentido existencial [...] de maior conteúdo emocional [...] as expressões típicas do povo: formas de falar particulares, palavras ligadas à experiência do grupo, especialmente à experiência profissional. [...]” (Freire 1979: 23). Mas embora os missionários considerassem a realidade Pacaas Novos em suas elaborações não há uma única referência aos trabalhos de Paulo Freire nas orientações das cartilhas da MNTB. Talvez porque o educador exilado pela ditadura civil-militar fosse considerado um “subversivo internacional” ou “um traidor de Cristo e do povo brasileiro” (Gadotti 1994:11).

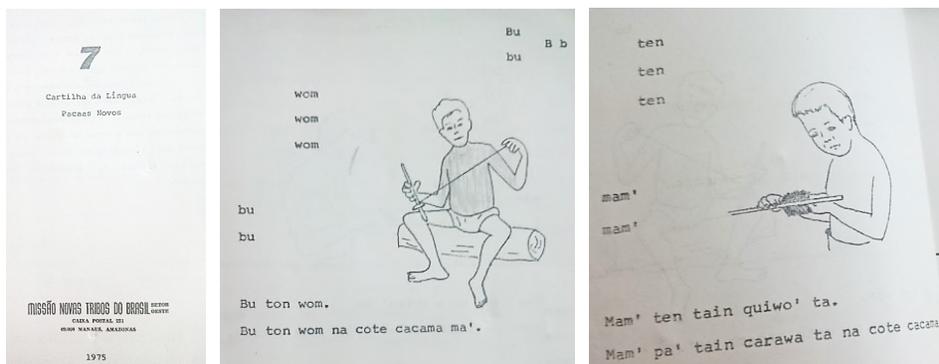
Mas, inegavelmente, as contribuições freirianas foram reconhecidas e valorizadas em diversos aldeamentos indígenas não apenas no Brasil, mas em outros países da América Latina, caso do projeto de alfabetização com os Mapuche no Chile (Hernández 1981). No Brasil destacamos o trabalho que teve uma grande visibilidade: “Uma Experiência de Autoria” atividade realizada com indígenas do estado do Acre: “Baseamo-nos, sobretudo, na proposta filosófica de Paulo Freire [...]. Durante o processo de aquisição da língua escrita, os alfabetizando são estimulados a formular e discutir

suas histórias de vida e de povos etnicamente marcados pela questão da indianidade. [...]” (Monte 1987: 68), além de outros trabalhos que têm reconhecido as conexões entre o pensamento freiriano e a alfabetização de crianças nas escolas indígenas (Maia 2001; Martins 2012).

Outro elemento comum nas cartilhas de forma geral é a ilustração de figuras conhecidas das crianças ou adultos ao lado das palavras geradoras. Um recurso que assume uma importância destacada neste processo por buscar sentidos para a pauta escolar: “[...] o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita via cartilha passam a ser concebidas como habilidades ‘visuais’. [...] uso de imagens na sala de aula [...] relacionadas [...] a cartilha de alfabetização” (Araújo and Santos, 2008:10).

A *Cartilha da Língua Pacaas Novos, nº 7* através das duas atividades apresentadas na Figura 2 constituiu a segunda análise e como a anterior foi produzida pela Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) em 1975. De acordo com os escritos constantes na parte introdutória é a última do conjunto de materiais elaborados para os Pacaas Novos. Trata da continuidade de estudos anteriores, mas o objetivo principal, conforme seus autores, é a apresentação da consoante “b” e do grupo consonantal “n”, além da vogal “õ”, momento em que informa a pronúncia dos referidos caracteres.

Figura 2 – Cartilha da Língua Pacaas Novos – 7



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

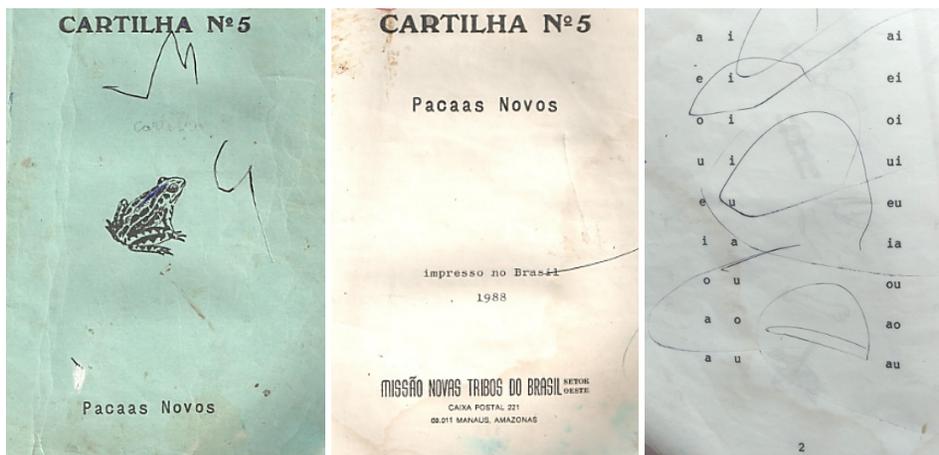
A imagem 2 (dois) representa uma pessoa fiando algodão, *cote cacama* (pai deles) e a terceira envolve uma preparação de caça, *karawa* (flecha). As traduções encontram-se em nota de rodapé das cartilhas, como “Vou fiar algodão, disse o pai deles”. Essa informação permite estabelecer aproximações com os modelos de cartilhas da época que sistematizavam

grafias de sentenças como indicador de avanço na aquisição da leitura e da escrita. Inferimos que este material evidenciou o uso do método eclético: “[...] o professor poderia partir da palavra-chave, passando pela frase, formando texto, retirando novamente a palavra para decompô-la em sílabas; da frase, retirando a palavra para chegar à sílaba; da história, retirando a palavra-chave para depois destacar a sílaba. [...]” (Vieira 2017: 50).

O terceiro material analisado foi a *Cartilha nº 5 Pacaas Novos* de 65 páginas publicada em 1988. A princípio foi possível classificar o seu modo de estudo como método sintético de alfabetização, porque inicia as atividades com as vogais: “[...] a, e, i, o, e u [...]”; os ditongos não nasalizados [...]” (MNTB 1988a: 3). Como outros materiais neste formato sustenta que para aprender a ler e escrever é preciso iniciar com estes segmentos menores da linguagem como as vogais, seguidas de palavras conhecidas como “dedo”, “lata”, “sapo”, “chicha”, “Chico”, dentre outras, acompanhadas pelas famílias silábicas correspondentes e as frases.

No entanto, a observação das atividades seguintes da *Cartilha nº 5 – Pacaas Novos* (1988) embora evidenciem diversas combinações das vogais: “ai, ei, oi, ui, ia, ou, ao, au” em língua portuguesa, as sequências anteriores, em sua maioria partem das grafias de palavras como “dedo”, “sapo” e outras na língua indígena, como *tiquirat*, por exemplo. Em outros trabalhos a escrita é *tikirat* (Meireles 1986).

Figura 3 – Cartilha nº 5 – Pacaas Novos

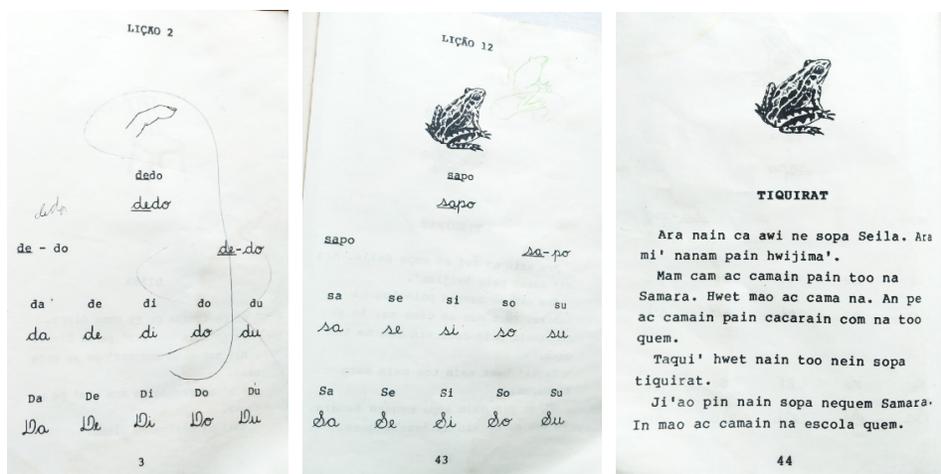


Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

Significa afirmar que, assim, como nas cartilhas anteriores, o método

adotado neste material é o analítico de palavração, como já mencionado: “[...] traz como ênfase do processo uma palavra-chave que, posteriormente, será decomposta em sílabas. Como o próprio nome indica, esse método toma como unidade inicial a palavra que é memorizada por meio de repetitiva visualização. [...]” (Vieira 2017: 48). A lição nº 2 que apresenta a imagem e a palavra ‘dedo’ acompanhada das sílabas correspondentes vão nesta direção.

Figura 4 – Cartilha nº 5 – Pacaas Novos – dedo, sapo e *tiquirat*



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

As páginas 43 e 44 tratam da lição 12 que apresenta a imagem e a palavra “sapo”, seguidas das sílabas decompostas na família correspondente, tanto minúsculas como maiúsculas, inicialmente em português e depois em um texto na língua indígena. Um tipo de “texto” também comum nas práticas empiristas caracterizado por um amontado de frases. É possível observar ao longo desta cartilha atividades semelhantes à sequência apresentada em “sapo”. Em nossa compreensão, pelas atividades apresentadas há um tipo de bilinguismo posto que sugere a aquisição inicial em língua portuguesa articulada ao aprofundamento da escrita em língua indígena.

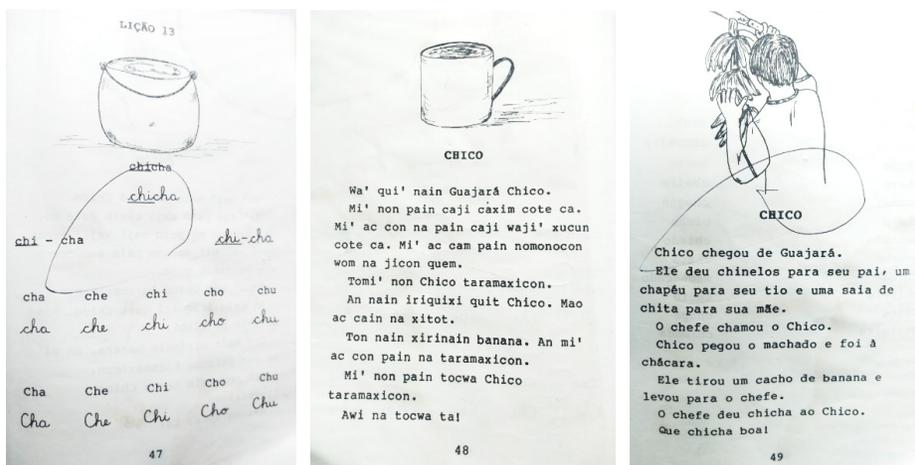
Não sabemos até que ponto as práticas sociais de linguagem podem ter influenciado estas decisões. Análises a partir de experiências bilíngues em outras localidades apontam para a importância de se pensar o trabalho escolar a partir dos comportamentos dos falantes no dia a dia dos estudantes. “[...]. O ensino do português [era] repensado em função do grau de bilingüismo ou monolingüismo dos alunos. Inicia-se um processo de formalização e

normatização das línguas indígenas, para que elas se transformem em uma das matérias primas da educação indígena. [...]” (Cabral 1987: 7).

As lições seguintes seguem na mesma lógica anterior, partem da imagem e da palavra em destaque. Reiteramos que foi nesta cartilha que observamos registros mais explícitos de um trabalho envolvendo a língua portuguesa e a língua indígena. Essa evidência resultou das demandas indígenas pós-contato para aprender a ler e a escrever na língua do “outro”? Ou pode significar pelo próprio número da *Cartilha nº 5 – Pacaas Novos* uma estratégia integracionista? “A escola dos missionários é inicialmente monolíngue. Utiliza cartilhas de alfabetização [...]. Esgotados os conteúdos didáticos [...] que não vão além da apresentação das palavras geradoras e das famílias silábicas [...], a escola faz brusca passagem para a língua portuguesa” (Monte 1987:12).

Prosseguindo a análise, a lição nº 13 apresenta a palavra “chicha” e posteriormente, inclui as atividades bilíngues intituladas de “Chico”, localizadas nas páginas 47, 48 e 49 com imagens relacionadas às referidas palavras, seguidas das famílias silábicas correspondentes, tanto minúsculas como maiúsculas. É possível inferir que a principal questão destacada é o dígrafo consonantal “ch” partícula pertencente às “palavras complexas” conforme o jargão das cartilhas, uma questão já problematizada pelos estudos construtivistas em alfabetização. Uma lógica unilateral e arbitrária na visão de quem já sabe ler e escrever. Os escritos explicitados fora do ambiente escolar não fazem este tipo de separação porque as razões para ler e escrever é que determinam o uso das palavras.

Figura 5 – Cartilha nº 5 – Pacaas Novos – Chicha e Chico.



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

Embora haja uma certa confusão entre palavras e imagens, as ilustrações apresentadas são de panela e caneca, o que resta é a suposição de que a chicha está dentro destes recipientes. A referida bebida constitui um dos elementos importantes na culinária tradicional dos Pacaas Novos, conforme aponta a professora e pesquisadora Selma Oro Nao: “Antigamente não usávamos a panela de alumínio, [era] o oco de pau (árvore chamada mahori, que significa árvore bem grande) para colocar a chicha. [...]. Os homens iam para a mata e trazia muita caça para a festa, não somente a caça, mas também o mel, patoá, açaí e outras frutas. [...]” (Oro Nao 2016: 14).

Observamos que o texto da cartilha evidencia pistas de práticas coloniais explicitadas nas relações entre Chico e o chefe, possivelmente do posto considerando o gesto que faz referente a coleta da fruta para o seu empregador. Talvez em função disso, receba do patrão como recompensa uma inusitada caneca de chicha. “Chico chegou de Guajarará. Ele deu chinelos para seu pai, um chapéu para seu tio e uma saia de chita para a sua mãe. O chefe chamou o Chico. Chico pegou o machado e foi à chácara. Ele tirou um cacho de banana e levou para o chefe. O chefe deu chicha ao Chico. [...]” (MNTB 1988a: 49). Estudos sobre o tema informam aspectos destas relações decorrentes do estabelecimento do contato: “A ausência da palavra ‘chefe’ reflete, na língua, a ausência da instituição. [...]. Insistem que não tiveram, e jamais terão ‘chefes’. [...] afirmam que *tramá ti con* são sempre os brancos, recusando-se a receber esse nome para designar quem quer que seja entre eles. [...]” (Meireles 1986: 197, ênfase adicionada).

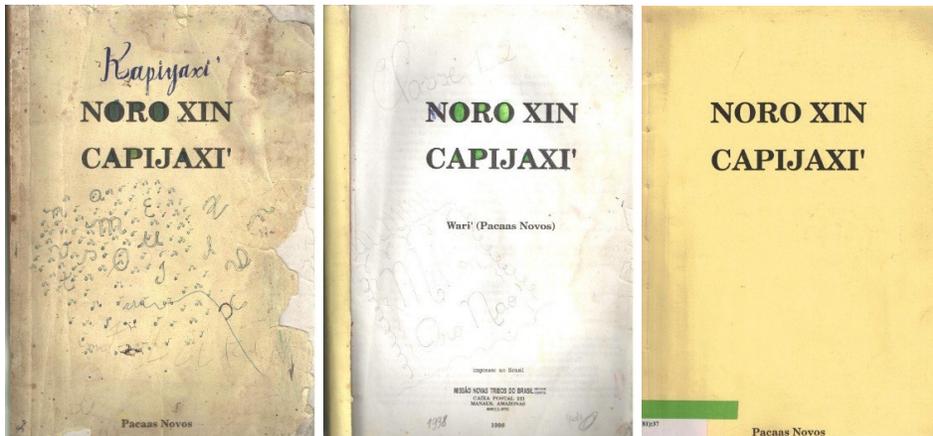
Vale ressaltar que as cartilhas produzidas pelos missionários da MNTB como os demais materiais elaborados neste formato seguem a lógica empirista na alfabetização. Este tipo de abordagem faz parte da estrutura das cartilhas. Há um investimento na memorização de letras e sílabas decorrentes do ensino baseado na repetição e que se evidencia através de cópias confundidas com escritas e decifração entendidas como leitura (Weisz 2000).

A concepção empirista vem sendo problematizada no Brasil desde 1985, ano da publicação de *Psicogênese da Língua Escrita* popularizada também como estudos construtivistas na alfabetização devido à filiação piagetiana. Houve então questionamentos referentes ao fracasso escolar no início da escolarização, aos métodos do “ba be bi bo bu” e a disponibilização

de resultados de pesquisa evidenciando novas possibilidades de pensar a aquisição da língua escrita. As bases centrais deste movimento levaram em conta os conhecimentos prévios do sujeito da aprendizagem e as relações entre os saberes sociais e os saberes escolares (Ferreiro and Teberosky 1985). Queremos dizer que em 1988 já existiam publicações apontando novos subsídios para o tema, mas, estas reflexões são incompatíveis com os modelos veiculados nas cartilhas.

Ainda neste mesmo ano localizamos a Cartilha *Noro xin capijaxi: Wari'* (Pacaas Novos), cujo título é grafado em língua indígena, uma evidência que anuncia a sua finalidade, a de realizar a alfabetização na língua indígena conforme atestam suas publicações correspondentes a 1988 e 1998. Constitui a 4ª e última análise onde as informações apontam a realização de duas tiragens de 200 e depois 250 exemplares. Na parte introdutória da publicação (1988b) consta um conjunto de orientações linguísticas relativas às grafias e pronúncias de vogais, semivogais, consoantes, encontros consonantais, ditongos, sílabas e a oclusiva glotal.

Figura 6 – Kapiyaxi – Noro Xin Capijaxi (1988-1998)



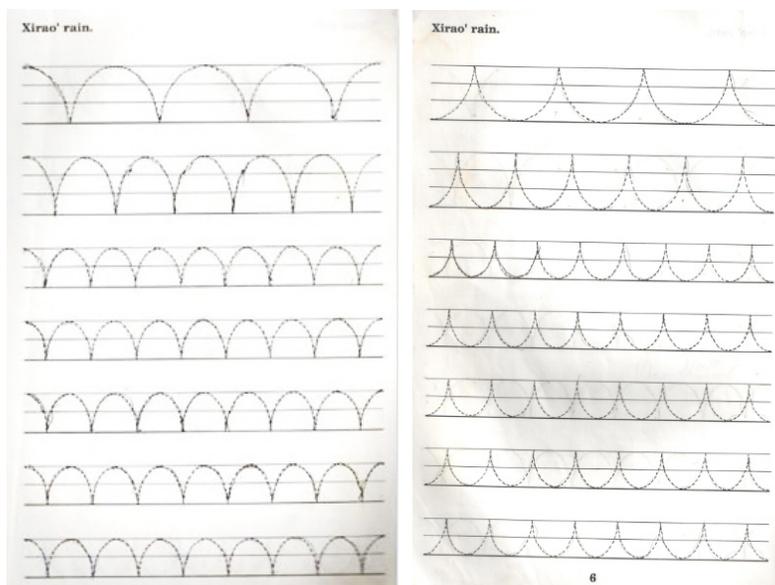
Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

A Cartilha *Noro xin capijaxi: Wari'* (Pacaas Novos) assume uma curiosa particularidade: informa que a língua Oro Nao' (e não Txapacura) compõe parte significativa do material, embora seja recomendada para outras comunidades. “A cartilha ensina as [...] vogais: a, e, i, o, u e ö; os [...] ditongos ai, ei, oi, ei, ao, eo, io, e oo; as [...] consoantes no início das sílabas: w, n, t, c, p, m, x, r, j, h, qu, e b; as [...] consoantes no fim das sílabas: n, t, c, m, e p; os [...] encontros consonantais: hw e cw; e' (oclusiva glotal)”

(MNTB 1988b: 4). A aparência do material evidencia que efetivamente esta cartilha foi utilizada.

As duas atividades iniciais apresentadas nas páginas 5 e 6 são exercícios de coordenação motora fina. Concepção sustentada pela crença que antes de aprender a ler e escrever as crianças ou adultos precisavam “amolecer as juntas” e para isso precisavam treinar movimentos envolvendo os olhos e a mão. Este conjunto de treinos durava cerca de três meses, era a etapa da prontidão e consistia em cobrir pontilhados, cobrir traços e letras com barbante ou caroços de feijão. Uma espécie de preparação antes de iniciar o trabalho de aquisição da escrita propriamente dito.

Figura 7 – *Kapiyaxi – Noro Xin Capijaxi* – Traçados



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

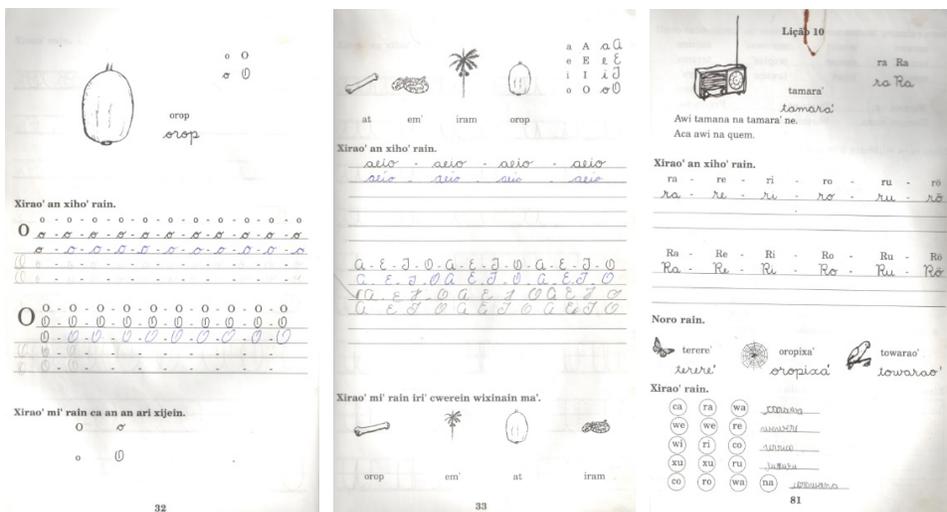
Estas práticas ainda são percebidas nas salas de aulas da alfabetização nas escolas das aldeias tanto que o *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* adverte que: “O professor também deve cuidar para não reproduzir orientações que se inspiram em modelos conservadores de ensino [...], os ‘exercícios de coordenação motora’ que apresentam pontinhos para cobrir e outros. [...]” (Brasil 1998: 311). Os estudos construtivistas problematizaram esta prática arraigada na alfabetização. Demonstraram que crianças de várias partes do mundo, inclusive no Brasil aprendem a ler e escrever sem se submeter a tais treinos, o que significa afirmar que as

aprendizagens da leitura e da escrever envolvem muito mais a “[...] natureza conceitual e muito menos perceptual [...]” (Weisz 2001:104).

Assim, a *Cartilha Noro xin capijaxi: Wari’ (Pacaas Novos)* evidencia que os exercícios de coordenação motora também foram praticados nas aldeias brasileiras. Esta forma de trabalhar na alfabetização foi confirmada por meio dos relatos orais de bolsistas indígenas participantes do PIBID Diversidade da região de Guajará-Mirim. Informaram que mesmo sem compreender as razões desta atividade eram obrigados a fazê-las: as vezes tinham que cobrir traçados ou pontilhados em uma página inteira que chegava a causar incômodo nas mãos e dedos dados a repetitividade desta ação. Mas, apesar destas lembranças desconfortáveis, os cadernos escolares evidenciam que este tipo de atividade persiste nas práticas pedagógicas atuais.

Além das atividades de cobrir pontilhados a *Cartilha Noro xin capijaxi* apresenta a palavra geradora “orop” que quer dizer, jenipapo em língua portuguesa, uma reiteração que os missionários materializavam a alfabetização nas aldeias indígenas a partir do método analítico da palavração. A finalidade foi enfatizar a vogal “o” nos formatos de imprensa e cursivos, seguidos da sentença: *Xirao’ na xihó’ rain*. De acordo com as orientações apresentadas no livro pode variar entre o “o” e “u” em língua portuguesa.

Figura 8 – Kapiyaxi – Noro Xin Capijaxi – cópias



Fonte: Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA).

Em relação à grafia de *orop*, observamos nos processos de formação docente que essa forma se mantém em escritos Oro Eo e Oro Nao, sofrendo alteração em Oro Mon (*orop'*). Além desta, outras palavras foram apresentadas seguindo a mesma lógica anterior na página seguinte: imagem e nome correspondente, letras, sentença e cópia. As palavras dizem respeito às quatro vogais em língua indígena, letras iniciais de *at*/osso, *em*'/cobra, *iram*/açai, *orop*/jenipapo.

Como evidencia também a lição 10 a Cartilha *Noro xin capijaxi* segue uma lógica semelhante às cartilhas não indígenas. As atividades analisadas explicitam relações com a concepção empirista caracterizadas por uma tradição de trabalho na alfabetização. Fazem parte deste tipo de abordagem os treinos que envolvem atos de cobrir traçados e pontilhados, seguidos de cópias de letras, palavras, sílabas e sentenças. Como já mencionamos embora já existissem outros conhecimentos referentes à alfabetização publicados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) não localizamos nenhuma alteração nesta direção. O que sugere reimpressões continuadas do material sem considerar revisões ou atualizações sobre o tema.

As atividades das 4 (quatro) cartilhas produzidas pelos missionários da MNTB evidenciam aproximações com a mentalidade hegemônica explicitada nos materiais didáticos próprios para a alfabetização sistematizados no método sintético, analítico e/ou global/eclético largamente adotados nas escolas não indígenas brasileiras no século XX. Questões como ilustrações, palavras geradoras, explicitação de métodos, silabários, cópias, exercícios de coordenação motora também se presentificaram nestes didáticos elaborados para as escolas indígenas.

Vale ressaltar que as cartilhas para a alfabetização em língua portuguesa também chegaram sem alterações culturais aos diversos aldeamentos brasileiros. Nos referimos à cartilha *Caminho Suave* publicada em 1948 por Branca Alves de Lima com largo alcance nas escolas do país (Cardoso and Amâncio 2018). Foi utilizada pelos Xerente no Tocantins (Santos and Gomes 1998) e pelos Kaxinawá no Acre (Monte, 1987), assim como *A Cartilha da Mimi* de Sissi Duarte.

A pesquisa documental que fizemos nas notas fiscais do SPI por meio das listas de itens escolares destinados às escolas indígenas explicitou a aquisição de lousas, caixas de giz, cadernos, lápis, borrachas e régua, dentre outros. E, em meio a estes materiais, observamos registros da *Cartilha Maravilhosa* de Theobaldo Miranda Santos, os livros *Infância*

Brasileira (1ª a 4ª séries) de Ariosto Espinheira para o Posto Indígena Nísia Brasileira na Paraíba (Brasil 1965). Registro de *A Cartilha da infância: ensino da leitura* elaborada por Thomaz Galhardo em 1880 (Santos 2015) foi localizada em um inventário da 5ª Inspeção Regional no Mato Grosso (Brasil 1945), a *Cartilha Sodré* que teve sua 1ª edição em 1948 (Dietzsch 1990) foi adquirida para as aldeias no Mato Grosso (Brasil 1948).

Localizamos também anotações da *Cartilha do Povo: para ensinar a ler rapidamente* publicada em 1928 (Monarcha, 2010) e *Upa Cavalinho* em 1957 (Maciel, 2002), ambas de autoria de Lourenço Filho, materiais adquiridos para o Posto Indígena General Dantas Ribeiro de responsabilidade da 4ª Inspeção Geral do Serviço de Proteção aos Índios localizada no estado do Pernambuco (Brasil, 1958). Outros setores também obtinham esses suportes de escrita e, nesta direção há uma guia de remessa para a escola do Posto Fraternidade Indígena onde consta o nome de Lourenço Filho relacionado à *Cartilha do Povo* (Brasil, 1947).

Avalio que há necessidade de aprofundamento de estudos sobre o uso das cartilhas nas aldeias indígenas brasileiras. Possivelmente estas iniciativas podem apontar para diversos atores e materiais em diferentes temporalidades. Ao que tudo indica, o período inicial foi desencadeado pelos jesuítas e marca a atuação hegemônica das diversas ordens e entidades católicas. Posteriormente, há uma visibilidade maior de organizações protestantes tendo no Instituto Linguístico de Verão (SIL) e na Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) seus dois maiores expoentes, depois surgem as produções das instituições laicas vinculadas às universidades e às secretarias de educação estaduais ou municipais, bem como os próprios docentes indígenas.

Mas, essa ordem temporal não significa uma organização linear ou unilateral das práticas educacionais que ocorreram nas aldeias. Há evidências de processos paralelos nestes trabalhos, por exemplo na época do SPI existiram locais que adotaram ao mesmo tempo diferentes materiais para a alfabetização, como a Carta de ABC (Brasil 1958), as cartilhas de Lourenço Filho (Brasil 1947), os livros do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para a população adulta (Neves 2009), ou livros do Programa Pró-Rural em Rondônia (Meyreles 1986).

Inferimos que as práticas bilíngues na alfabetização podem ter tido relação direta com a definição de docentes e materiais didáticos. Quer dizer, o trabalho na língua indígena era realizado geralmente por missionários

linguistas através de cartilhas na língua materna. Já as aprendizagens da língua escrita em português ocorriam por meio do trabalho de professores e professoras não indígenas através de cartilhas na língua majoritária, a maioria sem formação para o magistério (Brasil 1983). Mas, também, dependendo do contexto, a situação agregava outras variações:

Dia 7, pela manhã, vim assistir à aula matinal do missionário americano. Era aula de Português: abertos todos os livros na lição “O caqui”. Algumas das figuras mostravam queijos, leques e coisas desse tipo para estudar a seqüência “que”. Os livros são “A Cartilha da Mimi” e “Caminho Suave”; não foi explicado ao pessoal o sentido das palavras estudadas, que eram repetidas mecanicamente. O professor americano fala português com dificuldade – lendo “côpi” em vez de copie, escrevendo “livramente” em vez de “livremente” e assim por diante. As crianças, que nunca ouviram estas palavras, nem sabem que ele está errando. [...] (Monte 1987: 22-23).

Assim, é possível afirmar que tanto as cartilhas em língua portuguesa como as cartilhas em língua indígena – religiosas ou laicas fizeram parte da dinâmica escolar na alfabetização das aldeias brasileiras no século XX. Uma temática profundamente escassa nos estudos historiográficos e que demandam ampliação e aprofundamentos investigativos para uma melhor compreensão dos processos de aquisição da língua escrita nos territórios étnicos.

Retomando aos Pakaas Novos, observamos que a educação formal como em outras realidades indígenas adentrou em seus territórios por meio dos missionários com a anuência dos órgãos oficiais. Ali utilizaram a alfabetização por meio das cartilhas sobretudo em língua indígena como estratégia central para alcançar seus intentos “civilizatórios” e “religiosos”. Os materiais escritos limitavam-se a cartilhas limitadas ao ambiente escolar e sem a inserção de textos veiculados nas práticas sociais, o que causava a reclamação dos indígenas: “Os índios, depois de terem lido todos os livros de leitura religiosa e outros diferentes, estes, escritos na sua própria língua, preparados para eles, ainda nos informaram que não aprenderam nada sobre a sociedade e sua história (PRATES, 1983, p. 130).

Na atualidade, a atuação missionária não possui mais esta centralidade nos processos formativos, uma vez que a educação escolar indígena é mantida e coordenada pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) de Rondônia conforme assegurou a Lei nº 9394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil 1996) e mediante o Decreto nº 19.443

(Rondônia 2015). Mas, a educação evidencia as marcas que este processo deixou. Elas repercutem nas atividades empíricas verificadas nos cadernos escolares e em nomes de escola, caso da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Abrão Koop localizada na aldeia Santo André, Terra Indígena Pacaas Novos. Trata de uma homenagem ao missionário Abrahm Koop do Canadá (Jornal do Brasil 1963), este último foi homenageado conforme atestam os documentos oficiais: Decreto nº 1358 de 25 de julho de 1983 (Rondônia 2010) e Decreto nº 16062/2011.

Considerações finais

O artigo sistematizou um estudo preliminar sobre as relações Educação e Linguagem em contextos indígenas amazônicos na perspectiva historiográfica no século XX. A finalidade principal foi analisar o ingresso dos povos indígenas Pacaas Novos na cultura escrita. O trabalho foi possibilitado por meio da análise documental de quatro cartilhas de alfabetização produzidas por missionários da Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB) de 1974 a 1988.

As leituras permitiram inferir que esta população atravessou diversas temporalidades críticas nos diferentes modos de ocupação da Amazônia, como a subalternização nos seringais, os maus tratos decorrentes destas relações, o autoritarismo religioso em interface direta com a ditadura civil-militar (1964-1985). E foi nesta conjuntura que ocorreu o contato oficial com os Pacaas Novos mediante uma “parceria” entre o Estado brasileiro e os missionários evangélicos da MNTB tendo como elemento central a questão linguística.

O trabalho educacional iniciou em 1950 tendo como ponte a alfabetização, primeiro em língua indígena e depois ou paralelo, em língua portuguesa através de cartilhas que adotavam o método analítico da palavração. Assim a educação não surgiu como um direito, mas como uma prática colonial integracionista e proselitista, alheia aos interesses indígenas. As práticas de leitura e escrita encaminhadas pelos missionários nos territórios Pacaas Novos acompanharam a mentalidade hegemônica das cartilhas com formatos semelhantes aos materiais didáticos utilizados em escolas não indígenas.

Concluimos que apesar da MNTB não ocupar mais a centralidade dos processos formativos tendo em vista a legislação vigente, suas marcas ficaram e repercutem por meio de nomes de missionários em escola e, entre

outras propostas, ainda reproduzem o modelo das cartilhas nas práticas pedagógicas contemporâneas.

Na atualidade, esta população indígena reorganiza seus modos de vida em uma condição fronteiriça, produzindo estratégias de resistência na defesa do território e na luta por implementação de políticas públicas com qualidade. Buscam caminhos de fortalecimento de suas identidades étnicas por meio das memórias dos sobreviventes e da linguagem originária como afirmação da diferença no mundo globalizado.

Referências

- Angenot, G. de L. 1997. *Fonotática e fonologia do lexema Protochapakura*. Dissertação (Mestrado em Linguística – Línguas Indígenas). Universidade Federal de Rondônia, Campus de Guajará-Mirim-RO.
- Araújo, G. C. de.; Santos, S. M. dos. 2008. A Cartilha Caminho Suave: história, memória e iconografia. *Revista de História e Estudos Culturais*, v. 5. Ano n. nº 2.
- Barros, M. C. D. M. 1994. Educação bilíngüe, lingüística e missionários. In *Em Aberto*, Brasília, 63.
- Boto, Carlota. 2004. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3.
- Brasil. *Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937*. Cria o Instituto Nacional do Livro. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso em: 23 nov. 2020.
- Brasil. *Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938*. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 23 nov. 2020.
- Brasil. SPI. 1945. *Cartilha da infância: ensino da leitura*. In Museu do Índio – Acervo Arquivístico. Disponível em:
- http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MI_Arquivistico&Pesq=inf%C3%A2ncia&pagfis=130944 Acesso em: 12 nov. 2020.

- Brasil. SPI. *Lourenço Filho*. 1947. In Museu do Índio – Acervo Arquivístico. Disponível em: http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MI_Arquivistico&pesq=louren%C3%A7o%20filho&pagfis=159490 Acesso em: 23 nov. 2020.
- Brasil. SPI. *Cartilha Sodré*. 1948. In Museu do Índio – Acervo Arquivístico. Disponível em: http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MI_Arquivistico&pesq=louren%C3%A7o%20filho&pagfis=161643 Acesso em: 23 nov. 2020.
- Brasil. *Relatório do SPI*. 1953. Elaboração de José Maria da Gama Malcher e Darci Ribeiro. In Biblioteca Curt Nimuendaju. Disponível em: <http://www.etnolingüística.org/biblio:malcher-1953-spi> Acesso em: 10 nov. 2019.
- Brasil. SPI. 1958. *Cartilhas do Povo e Upa Cavalinho*. In Museu do Índio – Acervo Arquivístico. Disponível em: http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MI_Arquivistico&pesq=louren%C3%A7o%20filho&pagfis=32728 Acesso em: 23 nov. 2020.
- Brasil. SPI. 1965. Posto Nisia Brasileira. Cartilha maravilhosa. In Museu do Índio – Acervo Arquivístico. Disponível em: http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MI_Arquivistico&pesq=Maravilhosa&pagfis=44238 Acesso em: 21 dez. 2020.
- Brasil. Relatório. 1969. *Os índios conhecidos por “Pakaa-Novos” e parte do grupo Urubuni, últimos remanescentes pacificados em maio do corrente ano de 1969*. 5ª Delegacia Regional – Cuiabá-MT. In Acervo ISA: Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/PND00011.pdf> Acesso em: 21 dez. 2020.
- Brasil. BRASIL. *Avaliação da situação Nambikuara*. Avaliação do Parque Indígena do Aripuanã. Avaliação da área dos Pakaa-Nova. 1983. Edgard de Assis Carvalho e Lúcia H. Vitalli Rangel. Ministério do Interior. Brasília. In Acervo ISA: Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/C2D00011.pdf> Acesso em: 21 dez. 2020.
- Brasil. *Relatório de Avaliação das Comunidades Indígenas Oro-Uari, Macurap e Canoé das áreas Pacaa-Nova, Lage e Sagarana*. 1984. Mauro de Mello Leonel Júnior. In Acervo ISA. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/relatorio-de-avaliacao-das-comunidades-indigenas-oro-uari-macurap-e-canoe-das-ai> Acesso em: 18 out. 2020.
- Brasil. LDB. 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 11 jan. 2019.

- Brasil. MEC. 1998. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*.
- Brasília. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=26700 Acesso em: 11 jan. 2019.
- Cabral, A. S. A. C. et al. 1987. *Por uma educação indígena diferenciada*. Brasília, C.N.R.C./FNPM.
- Cao Orowaje, Wem Cacami. 2015. *Saberes Matemáticos do Povo Cao Orowaje*. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.
- Cardoso, C. J.; Amâncio, L. N. de B. 2018. Cartilha Caminho Suave: aspectos da constituição, trajetória e permanência na alfabetização brasileira. *Revista Brasileira de Alfabetização – ABAIf*. Vitória, ES. v. 1, n. 7.
- Dietzsch, M. J. 1990. Cartilhas: um mundo de personagens sem texto e sem história. *Cadernos de Pesquisa* 75.
- Ferreiro, E.; A. Teberosky. 1985. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Frade, I. C. A. da S. 2007. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Santa Maria*, v. 32 – n. 01.
- Freire, P. 1979. *Conscientização – teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Gadotti, Moacir. 1994. *Convite a Leitura de Paulo Freire*. São Paulo, Scipione.
- Gil, A. C. 2008. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Haverroth, M. 2004. *O contexto cultural das doenças diarreicas entre os Wari’, estado de Rondônia, Brasil interfaces entre Antropologia e Saúde Pública*. Tese (Doutorado em Saúde Pública). Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro-RJ.
- Hernández, Isabel. 1981. *Educação e sociedade indígena: uma aplicação bilíngüe do método Paulo Freire*. São Paulo, Cortez.
- Hugo, V. 1991. *Desbravadores*. 2º volume. Rio de Janeiro: Companhia Brasileira de Artes Gráficas.

- Jornal Alto Madeira. 1962. *Fome e doenças dizimam índios Pacaas-Novos*. In Acervo ISA. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/noticias/fome-e-doencas-dizimam-indios-pacaas-novos> Acesso em: 12 nov. 2019.
- Jornal do Brasil. 1963. *Padre acusa Diretor de SPPI de deixar Pacaas Novos morrerem à míngua*. Disponível em: https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/27299_20140416_160711.pdf Acesso em: 12 nov. 2019.
- Leite, M. S. 2004. *Tri' karawa, iri' wari'*: um estudo sobre práticas alimentares e nutrição entre os índios Wari' (Pakaanova) do sudoeste amazônico. Tese (Doutorado). Escola Nacional de Saúde Pública – Fiocruz. Rio de Janeiro-RJ.
- Maciel, F. I. P. 1986. As cartilhas e a história da alfabetização no Brasil: alguns apontamentos. *História da Educação*. ASPHE/FaE/UFPel. Pelotas, v. 11, n. 2.
- Maia, M. 2001. Werè Tyyritina: alfabetização na língua Javaé. *Rev. ANPOLE*, n. 11.
- Martins, M. S. C. 2012. Os temas geradores e a educação indígena diferenciada à luz dos conceitos de cronotopo, de etnicidade e de semiosfera. *Revistas Usp. Língua e literatura*. n. 30.
- Meireles, D. M. 1986. *Os Pacaas-Novos*. Orientador: Roque de Barros Laraia. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de Brasília. Brasília: UnB.
- Meliá, B. 1979. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola.
- Missão Novas Tribos do Brasil. 1974. *Cartilha da Língua Pacaas Novos nº 1*. Manaus: MNTB.
- Missão Novas Tribos do Brasil. 1975. *Cartilha da Língua Pacaas Novos nº 7*. Manaus: MNTB.
- Missão Novas Tribos do Brasil. 1998a. *Cartilha nº 5 Pacaas Novos*. Manaus: MNTB.
- Missão Novas Tribos do Brasil. 1998b. *Noro xin capijaxi: Wari' (Pacaas Novos)*. Manaus: MNTB.
- Monarcha, C. 2010. *Lourenço Filho*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.

- Monte, N. L. *Alfabetização e Pós-alfabetização – uma Experiência de Autoria. Em Aberto*, Brasília, ano 3, n. 21, abr./jun. 1984.
- Monte, N. L. 1987. Escolas Formais – Agências Mediadoras. In CABRAL, A. S. A. C. et al. *Por uma educação indígena diferenciada*. Brasília, C.N.R.C./FNPM.
- Monte, N. L. 1994. Entre o silêncio em língua portuguesa e a página branca da escrita indígena. In *Em Aberto*, Brasília, 63.
- Monserrat, R. M. F. 1994. O que é ensino bilíngüe: a metodologia da gramática contrastiva. In *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 63.
- Mortatti, M. do R. L. 2000. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos Cedes*, ano XX, nº 52.
- Mortatti, M. R. L (org.). 2014. *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil* [online]. São Paulo: Editora Unesp.
- Neves, J. G. 2009. *Cultura escrita em contextos indígenas*. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara–SP.
- Oliveira, F. N. de O. 2018. *Alfabetização Intercultural: o ler o e escrever na perspectiva docente indígena Amondawa*. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso). Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná-RO.
- Oro Waram, F. 2015. *Kromikat Xine Oro Kq' Tati Nukukun Honana: Historiografando a trajetória do contato a partir das narrativas dos sabedores e sabedoras indígenas Oro Waram, Oro Waram Xiyein E Oro Mom*. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.
- Oro Nao', J. M. 2016. *Conhecimento tradicional do povo Oro Nao' da Aldeia Bom Jesus sobre as plantas medicinais*. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.
- Oro Nao', S. 2016. *Tokwa – a Festa da Chicha do Povo Oro Nao' Terra Indígena Pacaas Novos*. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.
- Oro Nao, M. 2017. *Reflexões sobre a história e educação indígena Oro Nao entre narrativas pessoais e relatos orais*. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.
- Philipson, J. 1972. Cartilhas indígenas e gramática de transferência. *Revista*

- do Museu Paulista*, vol. XX. In Biblioteca Digital Curt Nimuendaju. Disponível em: <http://www.etnolinguiistica.org/biblio:philipson-1975-cartilhas> Acesso em: 19 nov. 2020.
- PRATES, L. dos S. 1983. *O artesanato das tribos Pakaá Novos, Makuráp e Tupari* (proposta de entre-ajuda cooperativista. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade de São Paulo – USP. São Paulo-SP.
- Rodrigues, A. D. 1986. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola.
- Rondônia. Casa Civil. *Decreto nº 16.293 de 27 de outubro de 2010*. Disponível em: <http://ditel.casacivil.ro.gov.br/cotel/Livros/Files/D16293.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- Rondônia. Casa Civil. *Decreto nº 16062/2011*. Disponível em: <http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/D16062.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. *Decreto nº 19.443 de 15 de janeiro de 2015*. Disponível em: <http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/DEC19443.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- Santos, L. G. dos. 2015. Cartilha da infância, de Thomaz Galhardo (1855-1904). In Mortatti, M. R. L., et al. *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil* [online]. São Paulo: Editora Unesp.
- Santos, J. C. F. dos, N. dos S. Gomes. 1998. Metodologia de pesquisa nas línguas indígenas. *Anais do Congresso Nacional de Lingüística e Filologia*, Rio de Janeiro, 1. Disponível em: http://www.filologia.org/anais/anais_298.html. Acesso em: 23 nov. 2020.
- Salles, J. S. 2014. *Alfabetização de alunos indígenas*. Monografia. Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- Soares, M. F (org.). 2013. *Guia de fontes e bibliografia sobre línguas indígenas e produção associada: documentos do CELIN*. Rio de Janeiro: Museu Nacional.
- Sousa, M. de F. L. de. 2009. *Dicionário da Língua Wari' dialeto Oro Mon – Português*. Dissertação (Mestrado). Fundação Universidade Federal de Rondônia-UNIR, Campus de Guajará-Mirim-RO.
- Surui, N. 2015. *Pamin paje timi ter pajeor sodig om saba pamuga akobah ewetig, ahkarbame Paiter ekobabe sade sodig emi ewesame xagud emãhme tig*. Artigo (Trabalho de Conclusão de Curso). Licenciatura Intercultural.

Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO.

Vieira, C. M. 2014. *O uso de cartilhas no processo de alfabetização: um estudo a partir de cadernos de planejamento de uma professora (1983-2000)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS.

Vieira, Z. P. P. 2017. *Cartilhas de alfabetização no Brasil: um estudo sobre trajetória e memória de ensino e aprendizagem da língua escrita*. Doutorado em Memória Linguagem e Sociedade. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-BA.

Vilaça, A. 1996. “Cristãos sem fé: alguns aspectos da conversão dos Wari’ (Pakaa Nova)”. *Mana: estudos de Antropologia Social* nº 2, v. 1. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Museu Nacional: Rio de Janeiro-RJ.

Weisz, T. 2000. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática.

Weisz, T. 2001. Idéias, concepções e teorias que sustentam a prática de qualquer professor, mesmo quando ele não tem consciência delas. In BRASIL. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA. MEC. Brasília-DF.