



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**



JUCIENY OLIVEIRA FIDELES

**NARRATIVA AUTO-BIOGRÁFICA DOS ESTUDOS DE UMA INDÍGENA
KOKAMA: ANÁLISE- REFLEXIVA SOBRE A ESCRITA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Benjamin Constant - AM
2025

JUCIENY OLIVEIRA FIDELES

**NARRATIVA AUTO-BIOGRÁFICA DOS ESTUDOS DE UMA INDÍGENA
KOKAMA: ANÁLISE- REFLEXIVA SOBRE A ESCRITA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como
requisito parcial à obtenção do grau de licenciada
no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pelo
Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM.

Orientação: Profa. Dra. Gilvânia Plácido Braule

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- F451n Fideles, Jucieny Oliveira
Narrativa auto-biográfica dos estudos de uma indígena kokama: Análise-reflexiva sobre a escrita no processo de alfabetização. / Jucieny Oliveira Fideles. - 2026.
70 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Gilvânia Plácido Braule.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Natureza e Cultura de Benjamin Constant, Curso de Pedagogia, Benjamin Constant, 2026.
1. Narrativa autobiográfica. 2. Educação escolar indígena. 3. Alfabetização. 4. Escrita. 5. Povo Kokama. I. Braule, Gilvânia Plácido. II. Universidade Federal do Amazonas. Instituto de Natureza e Cultura de Benjamin Constant. Curso de Pedagogia. III. Título
-

JUCIENY OLIVEIRA FIDELES

**NARRATIVA AUTO-BIOGRÁFICA DOS ESTUDOS DE UMA INDÍGENA
KOKAMA: ANÁLISE- REFLEXIVA SOBRE A ESCRITA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada no Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM/BC.

Aprovado em: 22 / 12 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Gilvânia Plácido Braule – Presidente
Instituto de Natureza e Cultura - INC

Prof. Esp. Magno Batalha Seabra - Membro
Instituto de Natureza e Cultura - INC

Prof^ª. Esp. Alinny Barbosa Nascimento - Membro
Instituto de Natureza e Cultura - INC

DEDICATÓRIA

À minha família, em especial aos meus pais, Jucirley dos Santos Oliveira e Mário José da Costa Fideles que sempre foram minha maior inspiração, pelo amor, apoio incondicional e pelos ensinamentos que sustentaram cada passo desta jornada.

Aos meus irmãos, que caminham comigo e acreditam nos meus sonhos, e ao meu sobrinho, que representa esperança e continuidade. E à minha ancestralidade indígena Kokama, fonte de identidade, resistência e saberes, que orientam meu compromisso com uma educação mais humana, intercultural e transformadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança ao longo de toda a minha caminhada acadêmica.

Aos meus pais, Jucirley dos Santos Oliveira e Mario José da Costa Fideles, expresso minha profunda gratidão pelo amor, pelo incentivo constante e pelo apoio incondicional, fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Aos meus irmãos e ao meu sobrinho, agradeço pelo carinho, companheirismo e pela motivação que sempre me impulsionaram a seguir em frente.

Aos meus avós maternos, Ilene dos Santos Oliveira e Sildo dos Santos Oliveira, meu sincero agradecimento pelo acolhimento, pelo apoio e por terem sido parte essencial da minha trajetória, oferecendo, inclusive, um lar que tornou possível a continuidade dos meus estudos. Aos meus avós paternos, Ireneide da Costa Fideles e Andrade Aparício Fideles, agradeço pelo carinho e incentivo, mesmo à distância.

A todos os professores do curso de Pedagogia, agradeço pelas valiosas partilhas, pelos ensinamentos e pelas experiências que marcaram de forma significativa minha formação acadêmica, em especial aos professores de Prática da Pesquisa Pedagógica Maria Auxiliadora dos Santos Coelho e Magno Batalha pela valiosas orientações no início deste estudo!

À minha orientadora de TCC, de estágio e de PIBID, Professora Dra. Gilvânia Plácido Braule, expresso minha imensa gratidão pelos conselhos, pela orientação sensível e comprometida e pelas contribuições fundamentais para a realização deste trabalho!

À Universidade Federal do Amazonas (UFAM), por ser o espaço de construção do meu conhecimento e de amadurecimento acadêmico e profissional, em especial ao Instituto de Natureza e Cultura (INC), agradeço pelo apoio acadêmico ao longo de todo o curso.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho e para a conclusão desta importante etapa da minha formação.

Venho de um povo que aprende ouvindo a terra e compreendendo o tempo com paciência. Meus pais foram minha primeira palavra escrita no mundo, a raiz que me sustentou quando o caminho se tornou longo e desafiador. Em cada linha deste trabalho ecoa o amor que me ensinou a permanecer, a aprender e a educar, honrando minhas origens e semeando futuros.

Jucieny Fideles (2025)

RESUMO

Esta monografia apresenta uma narrativa autobiográfica da trajetória formativa de uma indígena Kokama no curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Natureza e Cultura da Universidade Federal do Amazonas (INC/UFAM), com ênfase nos estudos sobre a linguagem escrita no processo de alfabetização de crianças em escolas indígenas Kokama. O objetivo geral do trabalho é descrever, de forma crítica-reflexiva, a constituição da profissionalidade docente a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino da escrita em língua portuguesa em turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, em escolas localizadas nos municípios de São Paulo de Olivença e Benjamin Constant – AM. Como objetivos específicos, busca-se: a) compreender os processos formativos docentes e a relevância das práticas pedagógicas no curso de Pedagogia do INC/UFAM; b) analisar como as crianças do 1º ano vêm desenvolvendo a linguagem escrita; c) identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores alfabetizadores de língua portuguesa; d) desenvolver e aplicar práticas pedagógicas voltadas ao ensino da escrita com crianças em fase de alfabetização; e) refletir sobre o aprendizado da escrita como elemento de fortalecimento linguístico, cultural e da profissionalidade docente indígena. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de natureza autobiográfica, articulada à pesquisa-ação e ao estudo de caso, utilizando como procedimentos metodológicos a observação participante, registros em diário de campo e a aplicação de práticas pedagógicas em contexto escolar. O referencial teórico apoia-se em autores como Freire (1996), Soares (2004), Ferreiro e Teberosky (1999) e Maher (2007). Os resultados evidenciam que, embora as escolas indígenas estejam inseridas em um contexto de revitalização da língua Kokama, a língua portuguesa ainda ocupa posição central no processo de escolarização, influenciando diretamente o desenvolvimento da escrita das crianças. Conclui-se que a escrita autobiográfica constitui uma ferramenta formativa e investigativa relevante, possibilitando refletir sobre a docência e a alfabetização em uma perspectiva crítica, intercultural e comprometida com a valorização da identidade e da cultura do povo Kokama.

Palavras chaves: Narrativa autobiográfica; Educação escolar indígena; Alfabetização; Escrita; Povo Kokama.

Kuatiaraka miminiukatika

Estaka monografia mimuta wëpë kumitsa autobiografia da trajetória formativa de wëpë tapiya kukama ikuá yunitawa do Instituto de Natureza e Cultura da Universidade Federal do Amazonas (INC/UFAM), ênfase muki ikua estudaska kumirapu escritaska no processo de alfabetização ikaratsin ikuatupakana kukama Tapiya. O objetivo upinan kamatara descreveska, de forma crítica-reflexiva, a constituição da profissionalidade ikuatawara yauki pedagógicas desenvolvidas ensinaska escritaska portuguesa kumirapu yatiri 1º wëpë wata do ensino fundamental, ikuatupa rita maka São Paulo de Oliventsaka e Benjamin Constantika-AM. Maniawa objetivaska especificus, busca-se: a) compreender os processos formativos ikuatiawara kana e a relevância das praticas ikuatawara do INC/UFAM; b) analisar Maniawa ikaratsinkana 1º wëpë wata tsaniuripe desenvolvimento a kumitapu escritaska; c) mimuta as práticas pedagógicas desenvolvidas yunitawarakana ikua kumirapu portugueska; d) desenvolver e aplicar praticas pedagógicas voltada ao ensino da escritaska muki ikaratsinkana em fase de alfabetização ensinaska; e) refletir sobre ikva escritaska maniawa elemento kumitsapu, cultural e da profissionalidade yunitawa tapiya. A pesquisaska fundamenta-se em wëpë abordagem qualitativa, de natureza autobiográfica, articulada à pesquisa-ação e ao estudo de caso, utilizando como procedimentos metodológicos de práticas pedagógicas em contexto escolar. O referencial teórico apoia-se em autores como Feire (1996), Soares (2004), Ferreiro e Teborisky (1999) e Maher (2007). Os resultaska evidenciaska que, embora as ikuatupa tapiya estejaska inseridaska em wëpë contexto de ikuatupa kumirapu kukama- kukamiria kumitsa portuguesaska ainda ocupa posição central no processo de escolarização, influenciaska diretamentaska desenvolvimentaska da escritaska das ikaratsinkana. Cowclui-se que a escritaska autobiográfica constitui wëpë ferramenta ikuatupa e investigataska revelante, possibilitando refletaska sobreska a yunitawara ikua em wëpë perspectiva criticaska, intercultural e comprometidaska muki valorizaska da identidade tapiya kinkin e da cultura do awa kukama-kukamiria.

Kumitsa chawe: Kumitsapu Autobiografica; Ikua Escolaka Tapiya; Awapetização; Escritaska; Awa Kukama.

RESUMEN

Esta monografía presenta una narrativa autobiográfica de la trayectoria formativa de una indígena Kokama en el curso de Licenciatura en Pedagogía del Instituto de Naturaleza y Cultura de la Universidad Federal del Amazonas (INC/UFAM), con énfasis en los estudios sobre el lenguaje escrito en el proceso de alfabetización de niños en escuelas indígenas Kokama. El objetivo general del trabajo es describir, de manera crítico-reflexiva, la constitución de la profesionalidad docente a partir de las prácticas pedagógicas desarrolladas en la enseñanza de la escritura en lengua portuguesa en grupos de 1.º año de la Educación Primaria, en escuelas ubicadas en los municipios de São Paulo de Olivença y Benjamin Constant, en el estado de Amazonas. Como objetivos específicos, se propone: a) comprender los procesos formativos docentes y la relevancia de las prácticas pedagógicas en el curso de Pedagogía del INC/UFAM; b) analizar cómo los niños de 1.º año vienen desarrollando el lenguaje escrito; c) identificar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes alfabetizadores de lengua portuguesa; d) desarrollar y aplicar prácticas pedagógicas orientadas a la enseñanza de la escritura con niños en fase de alfabetización; y e) reflexionar sobre el aprendizaje de la escritura como elemento de fortalecimiento lingüístico, cultural y de la profesionalidad docente indígena. La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, de carácter autobiográfico, articulado con la investigación-acción y el estudio de caso, utilizando como procedimientos metodológicos la observación participante, los registros en diario de campo y la aplicación de prácticas pedagógicas en el contexto escolar. El marco teórico se apoya en autores como Freire (1996), Soares (2004), Ferreiro y Teberosky (1999) y Maher (2007). Los resultados evidencian que, aunque las escuelas indígenas se encuentran insertas en un contexto de revitalización de la lengua Kokama, la lengua portuguesa aún ocupa una posición central en el proceso de escolarización, influyendo directamente en el desarrollo de la escritura de los niños. Se concluye que la escritura autobiográfica constituye una herramienta formativa e investigativa relevante, ya que posibilita reflexionar sobre la docencia y la alfabetización desde una perspectiva crítica, intercultural y comprometida con la valorización de la identidad y la cultura del pueblo Kokama.

Palabras clave: Narrativa autobiográfica; Educación escolar indígena; Alfabetización; Escritura; Pueblo Kokama.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 2 - Grafismo da família FIDELES (Iwaraki)	8
Figura 1 - Grafismo da família OLIVEIRA (Arinka)	8
Figura 3 - Intervenção da Prática da Pesquisa Pedagógica V.	11
Figura 4 – Mosaico de Fotos da Intervenção do Estágio Supervisionado Anos Iniciais.....	11
Figura 5 – Mosaico de Fotos do PIBID em ação.	12
Figura 6 - Mapa com identificação dos kokamas no território brasileiro.....	16
Figura 7 - Escola municipal Indígena kokama Professor Edson Pereira.....	17
Figura 8 - Escola Municipal Indígena Antiri Awanari Tsamia.	18
Figura 9 - Registro da dinâmica “Caixa Surpresa das Letras”.	32
Figura 10 - Atividades de modelagem e manipulação de letras	33
Figura 11 - Atividades lúdicas de escrita	34
Figura 12 - Momentos de interação e aprendizagem	35
Figura 13 - Atividades de organização, formação de palavras e produção escrita,.....	36
Figura 14 – Cartinhas produzidas pelos alunos ao final da intervenção.	36
Figura 15 - Apresentação do texto; contação da história.	38
Figura 16 - Atividade de pintura.	38
Figura 17 - Alunos assistindo ao vídeo.	39
Figura 18 - Atividade da caixa do alfabeto.	40
Figura 19 - Atividade escrita.....	40
Figura 20 - Atividade de contagem.	41
Figura 21 - Encerramento musical.	42
Figura 22 - Foto coletiva final.....	42
Figura 23 - Atividade de escrita com alunos do 1º ano no âmbito do PIBID.	44
Figura 24 - Atividade de Língua Kokama sobre as cores, envolvendo oralidade e escrita.....	46

LISTA DE SIGLAS

AM	Amazonas
AVE	Auxiliar de vida escolar
BC	Benjamin Constant
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
EEI	Educação Escolar Indígena
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INC	Instituto de Natureza e Cultura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNEEI	Plano Nacional da Educação Escolar Indígena
PSC	Processo Seletivo Contínuo
RCNEI	Referencias Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena
SIS	Sistema de Ingresso Seriado
SPO	São Paulo de Olivença
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
2. CONSTRUINDO A PESQUISA: DA VIDA DE PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DE PESQUISA EDUCACIONAL	7
2.1 Narrativas de vida de uma pesquisadora kokama e suas primeiras reflexões sobre alfabetização	7
2.2 Caracterização histórica e demonstrativa do campo e sujeitos da pesquisa	14
2.2.1 História do povo kokama	14
2.2.2 Escolas-campo de investigação pedagógica	17
2.2.3 Colaboradores da pesquisa	18
2.3 Narrativas da pesquisa pedagógica	19
2.3.1 Concepção teórica-metodológica	19
2.3.2 Abordagem e tipo de pesquisa	21
2.3.3 Método e procedimentos investigativos	21
3. REFERENCIAL TEÓRICO	24
3.1 A constituição das profissionalidade e identidade docente no curso de pedagogia	24
3.2 A alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental em escola indígena	26
3.2.1 A importância dos materiais lúdicos no processo de alfabetização	28
3.2.2 O papel do professor alfabetizador e as diretrizes legais	28
4. NARRANDO O CAMINHO DE CONSTITUIÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS E PROJETOS NA ESCOLA	30
4.1 Observações e impressões sobre alfabetização do 1º ano do ensino fundamental	30
4.2 Descrição e reflexões sobre as práticas aplicadas	32
REFERÊNCIA	50

1. INTRODUÇÃO

Esta monografia apresenta uma narrativa auto-biográfica de uma indígena kokama em formação no curso de Pedagogia, ressaltando seus estudos sobre a linguagem escrita na alfabetização de crianças de uma escola Kokama. A constituição da profissionalidade docente e a identidade professora-pesquisadora veio se formando em meio ao processo de construção do conhecimento nas pesquisas pedagógicas aplicadas durante o curso de Pedagogia do INC/UFAM no período de 2023 a 2025. E a pesquisa durante o curso teve um entendimento da escrita como expressão da linguagem importante para comunicação entre pessoas de qualquer povo, incluindo povos indígenas em processo de revitalização da língua indígena, como o povo kokama.

E este trabalho científico tem como objetivo geral descrever reflexivamente a trajetória de uma professora em formação analisando o conhecimento construído nas práticas pedagógicas no desenvolvimento da escrita na alfabetização nas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, em escolas indígenas kokama localizadas nos municípios de São Paulo de Olivença e Benjamin Constant – AM. E para alcançar este, objetivos específicos foram estabelecidos e alcançados, como: a) compreender os processos formativos docente e a relevância das práticas pedagógicas no curso de Pedagogia do INC_UFAM; b) conhecer como as crianças vem desenvolvendo a linguagem escrita no 1º ano do Ensino Fundamental; c) verificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores alfabetizadores de língua portuguesa; d) desenvolver práticas pedagógicas no ensino da escrita com crianças em fase de alfabetização; e) discutir sobre o aprendizado da escrita na alfabetização para o fortalecimento linguístico e cultural do povo indígena kokama e para constituição da profissionalidade docente.

O povo kokama vive na atualidade um processo de revitalização ou reavivamento da língua materna, além de enfrentamentos internos contra a globalização que interfere nos hábitos e costumes culturais. Nesse contexto, o ensino dar ênfase na alfabetização na língua portuguesa, mesmo com o ensino da língua kokama sendo ofertado em duas aulas por semana. Desse modo, a língua do colonizador continua presente e sendo a língua padrão na escola. As crianças possuem domínio da língua portuguesa na oralidade e possuem maior contato com a escrita da língua portuguesa e em algumas famílias com a escrita da língua espanhola, apesar de serem também alfabetizadas na língua kokama. O tempo de ensino da língua kokama é menor do que o tempo de ensino da língua portuguesa, sendo quatro aulas de língua portuguesa e uma aula de língua kokama.

Observando o contexto, a autora indígena kokama, se debruçou nos estudos com atenção maior a linguagem escrita da língua portuguesa. Entre o povo Kokama, a língua constitui elemento essencial de identidade, resistência e preservação da memória coletiva, e por essa razão luta pela sua aprendizagem, pelo resgate da soberania cultural. Entretanto, no ambiente escolar, o português ainda ocupa posição de destaque, o que pode fragilizar a transmissão da língua originária e redução do seu uso no cotidiano. Sendo considerada uma escola de uma nação de língua oficial portuguesa, a Escola campo de pesquisa segue a política organizacional do ensino e o currículo de acordo com as legislações vigentes, base curricular e modelo de avaliação padrão no Brasil com destaque no ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

A escolha deste tema para o aprofundamento nos estudos se justifica por diferentes razões. Em primeiro lugar, pela importância social e cultural da alfabetização em contextos indígenas, na medida em que existem exigências quanto ao rendimento. Em segundo lugar, pela relevância acadêmica, uma vez que a pesquisa dialoga com debates atuais sobre alfabetização, letramento e educação intercultural, oferecendo reflexões que podem subsidiar a prática docente em escolas indígenas. Por fim, trata-se também de uma escolha pessoal, vinculada à minha trajetória como indígena Kokama e futura pedagoga, o que torna este trabalho um compromisso de contribuir para que a escola seja espaço de fortalecimento cultural, resgate linguístico e construção coletiva de saberes.

No campo teórico, este estudo fundamenta-se em autores que abordam educação e alfabetização, dentre eles Paulo Freire (1996), ao enfatizar a educação como prática de liberdade e contextualização do ensino; Soares (2004), que aborda alfabetização e letramento; Ferreiro e Teberosky (1999), que discutem a psicogênese da língua escrita; e Maher (2007), que trata do bilinguismo e da educação escolar indígena. Esses referenciais possibilitam compreender a alfabetização não apenas como processo técnico, mas como prática social e cultural que deve respeitar a diversidade linguística e a realidade dos educandos.

Os estudos apresentados na narrativa foram realizados em duas escolas indígenas kokama, envolvendo turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, com a participação de alunos, professores e gestores. Neste trabalho, monográfico foi utilizado o método autobiográfico que norteou a descrição narrativa das ações desenvolvidas no processo formativo no curso de Pedagogia com enfoque crítico-reflexivo. Nesta narrativa dá-se ênfase na formação através dos estudos de práticas pedagógicas e processo de aprendizagem da escrita na alfabetização em escolas indígenas kokamas.

Neste trabalho, apresento na primeira seção os caminhos investigativos iniciando pela vida da pesquisadora kokama e seguidamente da metodologia adotada na pesquisa autobiográfica. Na terceira seção, apresento o referencial teórico sobre formação da profissionalidade docente, alfabetização e escrita. Na quarta seção, narro as ações de estudo e de ações pedagógicas realizadas no curso de Pedagogia. E finalizo com as considerações sobre as memórias acadêmicas e aprendizados que influenciaram na minha formação como futura docente.

2. CONSTRUINDO A PESQUISA: DA VIDA DE PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DE PESQUISA EDUCACIONAL

A minha trajetória acadêmica traz consigo elementos fundamentais da minha vida. Como um ser biohistórico-cultural¹ indígena Kokama carrego comigo aspectos genéticos e socioculturais de uma etnia que sofreu longos anos repressão e tentativas de apagamento. Contudo, faço parte de uma geração que luta veementemente para reavivar a cultura do meu povo de origem. E a luta se dá em meio à formação universitária. Aos poucos vamos demarcando espaço, resgatando nossos conhecimentos e estudando a realidade vivenciada por ele. Desse modo, vou alimentando os elementos para constituição da profissionalidade docente.

Como futura pedagoga, carrego uma dupla responsabilidade: valorizar e preservar a memória de meu povo, enquanto busco dialogar com o conhecimento científico produzido no campo da educação. Assim, o percurso investigativo não nasce apenas de uma escolha acadêmica, mas também de um compromisso afetivo e identitário. Mesmo não estudando o processo de alfabetização na língua kokama com profundidade, procuro conhecer o processo de alfabetização da língua portuguesa considerando peculiaridades locais, uma vez que estou em processo de aprendizagem da língua, pois está me foi negada pelo Poder Colonizador.

Neste capítulo, narro vivências que constituíram meu modo de pensar e viver, e narro o processo de escolhas metodológicas da pesquisa realizada na Universidade, desde a definição do objeto de estudo até a seleção dos instrumentos utilizados. Trata-se de um processo que une experiência de vida e rigor científico, mostrando que a pesquisa educacional pode e deve, ser construída a partir do lugar de fala do pesquisador, respeitando sua história, sua cultura e o contexto social em que está inserido.

2.1 Narrativas de vida de uma pesquisadora kokama e suas primeiras reflexões sobre alfabetização

Meu nome é Jucieny Oliveira Fideles, tenho 23 anos e nasci em 29 de setembro de 2002, na cidade de São Paulo de Olivença, interior do estado do Amazonas. Sou indígena da etnia Kokama e, entre meu povo, sou reconhecida pelo nome tradicional Miryua Wuakatsure, que significa “mulher guerreira”. Esse nome carrega o peso e o orgulho da minha ancestralidade, da minha cultura e da trajetória de resistência que percorro desde o nascimento.

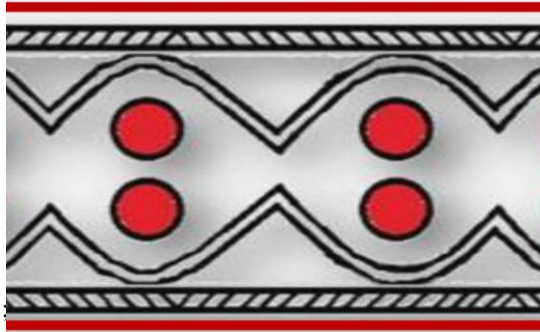
¹ Ser humano constituído pela natureza biológica, pela historicidade e cultura presentes nos modos de viver. (BRAULE, 2025)

Pertencente a dois clãs que compõem minha ancestralidade familiar, pelo lado materno integro o clã “Arinka²”, associado ao sobrenome Oliveira, cuja origem se estabelece a partir do pai do meu avô materno. Pelo lado paterno, pertenço ao clã “Iwaraki³”, vinculado ao sobrenome Fideles, com descendência proveniente da mãe de minha avó paterna Julia Aparício Potássio. Minha identidade indígena Kokama tem sua raiz na minha avó materna, mãe da minha mãe, que transmitiu essa herança cultural e histórica até chegar a mim. Mesmo falando pouco a língua, me considero e me afirmo como Kokama, pois carrego em mim a memória, a força e a continuidade desse povo. Sou filha de Mário José da Costa Fideles e de Jucirley dos Santos Oliveira. Meus pais são minha maior inspiração, pois com esforço, coragem e fé, sempre estiveram ao meu lado, mostrando que é possível sonhar mesmo em meio às adversidades.

Em relação aos clãs kokama constitui-se em um grupo de pessoas de uma família, parentesco e linhagem, e que é definido pela descendência de um ancestral comum. Mesmo se os reais padrões de consanguinidade forem desconhecidos, ainda assim, os membros do clã se reconhecem em seu ancestral maior. Como o parentesco baseado em laços pode ser de natureza tradicional de nosso Povo Kokama, alguns clãs compartilham um ancestral comum "estipulado", o qual é um símbolo da unidade do clã. Nossos Clãs são patrilineares, significando que os membros são vinculados à linhagem masculina. (MAPIAMA, 2021, p.64)

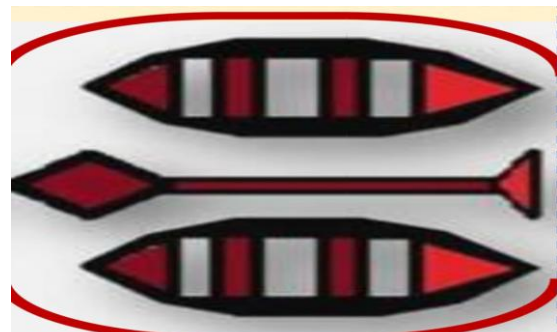
O pensamento de Mapiama, indígena kokama da comunidade de Guanabara II, me instigou a saber sobre os clãs. Durante um diálogo entre pibidianos e professores da escola Antiri Tsamia, Mapiama nos apresentou o Protocolo da Federação kokama que demonstra os clãs por famílias considerando a linhagem ancestral, bem como o grafismo de cada um. Foi um momento rico de diálogo e que eu e meus colegas que somos kokama nos sentimos desafiados a aprender mais sobre a nossa história. Nas figuras 1 e 2 demonstro o grafismo familiar.

Figura 2 - Grafismo da família OLIVEIRA (Arinka)



Fonte: Protocolo da federação kokama

Figura 1 - Grafismo da família FIDELES (Iwaraki)



Fonte: Protocolo da federação kokama

² ARINKA - Provém de “os que fazem pulseira”. Adaptação de IWARINKA

³ IWARAKI - Provém de “varar, atravessar uma embarcação de um corpo de água a outro. Adaptação das palavras Kokama.

Desde à infância, minha vida foi marcada pelas relações familiares e sociais que construí ao longo do tempo. Sou a primogênita entre cinco irmãos, e hoje, com muito orgulho, vejo dois deles seguindo um caminho semelhante ao meu, cursando o curso de Pedagogia, um no segundo período e a outra já no sexto. Os demais irmãos ainda estão em processo de formação básica, sendo uma no ensino médio e duas no ensino fundamental. Além disso, tenho um sobrinho que, mesmo pequeno, já ilumina nossos dias com sua presença. Minha convivência com minha família sempre foi muito próxima, e esses laços afetivos foram fundamentais para minha formação pessoal e emocional.

As trocas no convívio familiar à qual pertencço, moldaram minha percepção de mundo e fortaleceram meu compromisso com a coletividade, o respeito às raízes e a valorização da cultura e do conhecimento tradicional. A vida social, para mim, não se limita aos encontros formais, mas está presente no cotidiano, nos gestos de cuidado, nas partilhas de saberes e nas experiências que vivencio com aqueles que amo e com quem caminho.

Só então, a partir dessa base sólida construída na minha vivência social e familiar, é que minha trajetória acadêmica foi se desenhando. A escolha pelo curso de Pedagogia nasceu dessa conexão com o outro e do desejo profundo de transformar vidas por meio da educação, especialmente no contexto da educação indígena, onde minha identidade e meu propósito se entrelaçam.

Concluí o ensino médio no ano de 2020, sendo da última turma formada na Escola Estadual Nossa Senhora da Assunção. Esse período foi marcado por sentimentos mistos: a alegria da conquista por finalizar uma etapa tão importante da vida e, ao mesmo tempo, momentos difíceis que exigiram de mim muita força emocional e física. Enfrentei intensas crises de dores de cabeça quase diariamente, o que me levou diversas vezes ao hospital. Em certos momentos, pensei que não conseguiria continuar, pois meu corpo não acompanhava meu desejo de estar presente em sala de aula. No entanto, minha fé foi meu alicerce. Acredito que foi Deus quem me sustentou, cuidou de mim e me deu forças para não desistir. Hoje, ao olhar para trás e ver tudo o que enfrentei, me sinto profundamente grata e emocionada por estar aqui, contando essa história e seguindo firme no meu caminho como futura educadora.

Minha vida acadêmica começou com muito esforço e persistência. Antes de ingressar no curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), fui aprovada no Sistema de Ingresso Seriado (SIS) para cursar Licenciatura em Matemática em Tabatinga. Durante três períodos, enfrentei o ensino remoto com dificuldade de acesso à internet, falta de apoio por estar distante da família e riscos associados ao estudo noturno em um ambiente inseguro. Por limitações financeiras e estruturais, precisei trancar o curso. No entanto, não

desisti. Logo depois, prestei o Processo Seletivo Contínuo (PSC) e fui aprovada para Pedagogia no campus da UFAM em Benjamin Constant.

Iniciei minha caminhada em 31 de julho de 2021, ainda sob os efeitos da pandemia de COVID-19. Os dois primeiros períodos foram ofertados de forma remota, o que trouxe desafios relacionados à ausência de docentes em algumas disciplinas e à dificuldade de acompanhar as aulas *on-line* com qualidade. Com a retomada das aulas presenciais a partir do terceiro período, pude, enfim, vivenciar de maneira mais concreta a experiência universitária, fortalecendo minha formação por meio de aulas, projetos e estágios.

Durante o curso, tive contato com disciplinas fundamentais que marcaram profundamente minha trajetória. As bases teóricas como História da Educação, Introdução à Pedagogia e Educação, Cultura e Identidades Étnicas ampliaram minha visão crítica sobre a educação brasileira, em especial no contexto das populações indígenas e tradicionais. Essas disciplinas reafirmaram minha identidade como futura educadora indígena e me deram ferramentas para refletir sobre a prática pedagógica com respeito à diversidade cultural.

As disciplinas voltadas à linguagem, como Língua Portuguesa I e II, Literatura Infantil e Metodologia do Estudo e da Pesquisa, foram decisivas para meu desenvolvimento na leitura e na escrita acadêmica. Por meio delas, aprendi a produzir textos com clareza, sensibilidade e propósito. As disciplinas metodológicas: Didática I e II, Metodologia da Matemática, da Língua Portuguesa, da História, Geografia e da Arte – me ensinaram a planejar atividades contextualizadas, respeitando o ritmo de cada criança e valorizando o brincar como forma de aprendizagem.

Com as disciplinas voltadas à Educação Infantil, como Princípios e Métodos da Educação Infantil I e II, Psicomotricidade, Fundamentos da Educação Especial e Educação Indígena, compreendi a importância de um ensino humanizado, lúdico e inclusivo, que considere as singularidades de cada criança e de cada território. Também adquiri conhecimentos na área de gestão escolar, entendendo os desafios da administração educacional e a importância da atuação coletiva dentro da escola.

No campo da pesquisa, participei das disciplinas Prática da Pesquisa Pedagógica I a V, onde aprendi a formular perguntas investigativas, observar contextos escolares, registrar dados e construir análises com base científica. Atualmente, estou desenvolvendo meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) narrando minha trajetória de vida acadêmica com ênfase nos estudos sobre escrita da língua portuguesa em escola kokama, com uma abordagem qualitativa que articula teoria e prática, alinhada ao meu compromisso com uma educação significativa e inclusiva.

Figura 3 - Intervenção da Prática da Pesquisa Pedagógica V.



Fonte: Fideles (2025).

As experiências de estágio supervisionado foram momentos decisivos na minha formação. Pude atuar tanto nos Anos Iniciais, observando o cotidiano das salas de aula e colocando em prática os conhecimentos adquiridos. O contato com as crianças e com os professores me fez compreender a realidade da escola pública, seus desafios, mas também seu enorme potencial transformador.

Figura 4 – Mosaico de Fotos da Intervenção do Estágio Supervisionado Anos Iniciais.



Fonte: Fideles (2025).

Desde 2 de dezembro de 2024, participo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), acompanhando uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental na Comunidade Guanabara II, em Benjamin Constant. No início, assumi temporariamente uma turma do 5º ano, o que me deu segurança para enfrentar novos desafios. No PIBID, aplico atividades voltadas à leitura e escrita na alfabetização, além de atuar em parceria com os docentes da escola realizando práticas educativas essenciais para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Essa experiência tem sido enriquecedora, pois amplia minha prática docente e fortalece minha sensibilidade pedagógica.

Figura 5 – Mosaico de Fotos do PIBID em ação.



Fonte: Fideles (2025).

Complementando estudos teóricos junto ao desenvolvimento do TCC, cursei a disciplina de Meio Rural e Educação que ampliou de forma significativa minha compreensão sobre as particularidades socioeconômicas, culturais e políticas que caracterizam os territórios rurais brasileiros e seus desdobramentos no campo educacional. Ao longo do componente curricular, foi possível analisar criticamente as realidades das populações do campo, suas formas de organização comunitária, seus modos de vida e os desafios históricos relacionados ao acesso, permanência e qualidade da educação. Esse estudo destacou a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas, que reconhecem e valorizam os saberes tradicionais, as identidades locais e as dinâmicas próprias do meio rural. Assim, os conhecimentos construídos nessa disciplina dialogam diretamente com minha formação e contribuíram para fundamentar reflexões que permeiam o desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Durante toda a graduação, enfrentei dificuldades: problemas de saúde, cansaço físico e emocional, limitações financeiras, saudade da família e a sobrecarga entre estudo, estágio, PIBID e vida pessoal. Entretanto, a força da minha ancestralidade, o apoio dos meus pais e a fé em Deus me sustentaram. Minha cultura sempre foi meu refúgio e minha motivação.

Hoje, com o coração cheio de gratidão, me sinto fortalecida como mulher, indígena, universitária e futura professora. Acredito que minha formação foi construída com base no respeito, na ética, no amor ao próximo e no compromisso com uma educação transformadora. Educar, para mim, é um ato de amor, resistência e compromisso com a construção de um mundo mais justo, humano e plural.

Desse modo, desenvolvi minhas atividades acadêmicas me aprofundando no processo de desenvolvimento da escrita na alfabetização em contexto indígena com reavivamento da língua materna. No decorrer do ano de 2025, participei de apenas três aulas de Língua Kokama, em decorrência das limitações impostas pela minha atuação no PIBID, que inicialmente permitia a presença na escola em apenas um dia da semana, somadas às dificuldades relacionadas à ausência de transporte. No início, o deslocamento era realizado por meio do transporte dos professores, com saída às 6 horas da manhã, o que exigia a permanência durante todo o dia na escola, possibilitando a ida duas vezes na semana. Nessas ocasiões, no turno matutino, acompanhei a turma do Maternal e, no turno vespertino, a turma do 1º ano, momento em que tive contato, por três vezes, com aulas ministradas na Língua Kokama, o que me permitiu um aprendizado inicial sobre vogais, alfabeto e cores. Vivenciar esses momentos despertou em mim sentimentos de felicidade e admiração ao observar o uso da língua materna no ambiente escolar, reforçando a valorização da identidade cultural indígena e a importância da preservação dos saberes linguísticos tradicionais.

Posteriormente, devido ao agravamento das dificuldades de transporte, houve a interrupção temporária das atividades, sendo retomadas após aproximadamente dois meses, por iniciativa dos próprios pibidianos, que passaram a arcar com os custos de deslocamento por meio da locação de canoa e pequeno motor (peque-peque). Com essa reorganização, houve mudança nos dias de acompanhamento, mantendo-se a frequência de duas vezes na semana, o que possibilitou a atuação apenas na turma do 1º ano, acompanhando aulas de Língua Portuguesa e Matemática. Essa experiência contribuiu significativamente para minha formação pessoal e profissional, fortalecendo meu compromisso com a docência, ampliando minha sensibilidade diante das realidades da educação indígena e evidenciando, na prática, a importância da resistência, da adaptação e do aprendizado construído a partir das condições reais do território.

2.2 Caracterização histórica e demonstrativa do campo e sujeitos da pesquisa

A caracterização histórica e demonstrativa do campo e dos sujeitos da pesquisa possibilita compreender de forma mais ampla o contexto em que o estudo foi realizado. Nesse sentido, apresenta-se inicialmente um breve resgate histórico sobre o povo Kokama, ressaltando sua identidade, cultura e trajetória de resistência. Em seguida, descrevem-se as escolas que constituíram o campo de investigação, destacando suas particularidades e relevância no processo educativo. Por fim, são apresentados os colaboradores da pesquisa, situando-os em suas funções e papéis dentro do ambiente escolar, de modo a evidenciar a importância de suas contribuições para o desenvolvimento deste estudo.

2.2.1 História do povo kokama

Escrever sobre a história do povo Kokama é reconhecer uma trajetória marcada por resistência, deslocamentos e luta por reconhecimento. O povo Kokama possui uma presença histórica antiga na Amazônia, ocupando tradicionalmente territórios ao longo dos rios Solimões e Javari, em regiões que hoje pertencem ao Brasil, Peru e Colômbia. Ao longo do tempo, principalmente a partir do período colonial, esse povo enfrentou intensos processos de contato com não indígenas, que resultaram em perdas territoriais, intervenções religiosas, exploração econômica e profundas transformações sociais e culturais.

De acordo com Vieira (2016), essas experiências históricas contribuíram para a invisibilização do povo Kokama, que por muito tempo foi considerado como “aculturado” ou até mesmo inexistente enquanto grupo indígena por parte do Estado e da sociedade envolvente. No entanto, o autor destaca que essa invisibilidade não significou o desaparecimento do povo Kokama, mas sim uma estratégia de sobrevivência diante das imposições externas, permitindo a continuidade de suas redes de parentesco, saberes tradicionais e formas próprias de organização social.

Mesmo diante das fronteiras nacionais impostas entre Brasil, Peru e Colômbia, os Kokama mantiveram relações sociais, culturais e familiares que ultrapassam esses limites territoriais. Segundo Vieira (2016), essas relações transfronteiriças fazem parte da história e da identidade Kokama, demonstrando que esse povo sempre se organizou a partir de uma lógica própria, anterior à formação dos Estados nacionais. Nas últimas décadas, observa-se um movimento crescente de reafirmação identitária, no qual os Kokama passaram a se

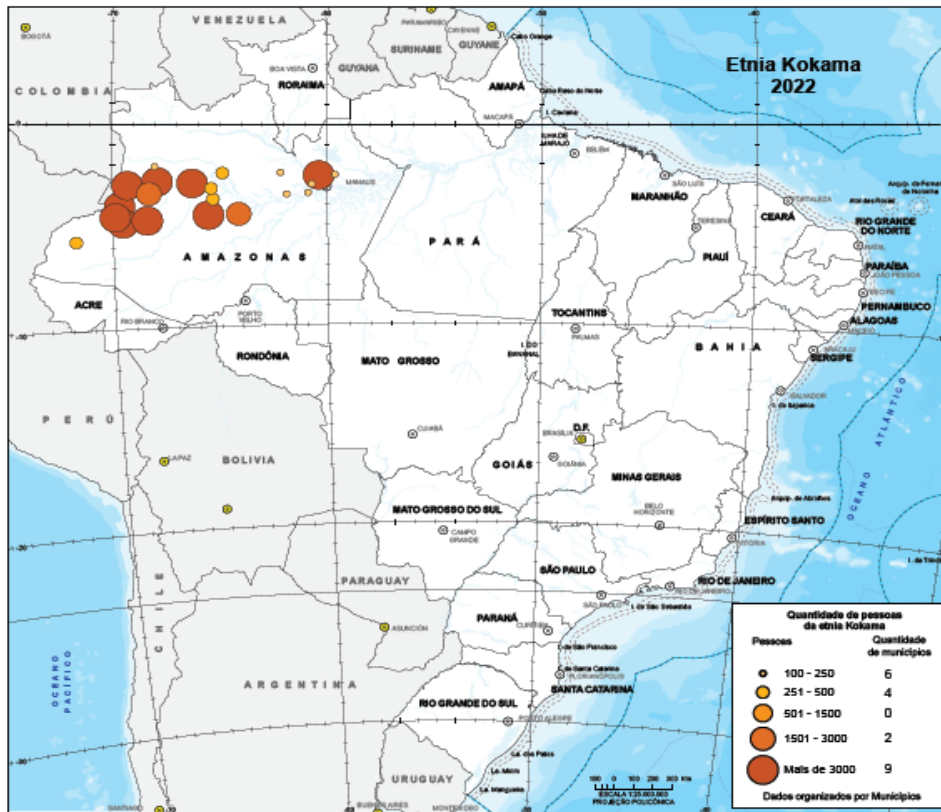
autorreconhecer e a lutar de forma mais organizada pelo reconhecimento de seus direitos étnicos, territoriais, educacionais e sociais.

Enquanto indígena Kokama e acadêmica, compreender essa história fortalece minha identidade e minha compreensão sobre a importância da memória coletiva do meu povo. Reconhecer que a história Kokama não é apenas marcada por perdas, mas também por resistência e reorganização, permite romper com narrativas de apagamento e reafirmar nossa existência enquanto povo vivo e atuante.

Dados oficiais também reforçam essa permanência histórica. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com base no Censo Demográfico de 2022, existem atualmente 64.327 pessoas que se autodeclararam Kokama no Brasil. Esse número evidencia que o povo Kokama não apenas existe, mas constitui um dos grupos indígenas mais numerosos da região amazônica, contrariando discursos históricos que negaram sua presença e identidade indígena. Esses dados fortalecem a luta por reconhecimento e demonstram a relevância social, cultural e política do povo Kokama no cenário indígena brasileiro.

Assim, a história do povo Kokama deve ser compreendida como um processo contínuo de resistência, afirmação identitária e luta por direitos, no qual a memória, a cultura e os saberes tradicionais desempenham papel fundamental para a manutenção da identidade indígena e para a construção de um futuro pautado no respeito à diversidade. No Brasil, segundo Censo do IBGE (2022), o povo kokama concentra sua maior população nos municípios do Alto Solimões.

Figura 6 - Mapa com identificação dos kokamas no território brasileiro.



Fonte: IBGE (2022)

O povo Kokama faz parte dos povos indígenas da região do Alto Solimões, com forte presença nos municípios de São Paulo de Olivença e Benjamin Constant, no estado do Amazonas. Historicamente, os Kokama são reconhecidos por sua resistência cultural, pela resiliência na preservação de seus saberes tradicionais e pela luta pela afirmação indenitária em meio às transformações sociais e territoriais da região.

Em São Paulo de Olivença, os Kokama constituem uma parte significativa da população indígena, mantendo viva a língua, as práticas culturais e os costumes transmitidos entre gerações. Esse município é considerado um dos espaços de maior concentração do povo, onde a ancestralidade se expressa no cotidiano, nas festas tradicionais, nas práticas espirituais e nas relações comunitárias.

Já em Benjamin Constant, os Kokama também estão presentes em diferentes comunidades, contribuindo para a diversidade cultural e social do município. A história desse povo nesse território é marcada pela convivência com outros grupos indígenas, pela participação ativa na vida comunitária e escolar e pelo esforço constante em valorizar a língua Kokama e as tradições que fortalecem sua identidade.

Assim, tanto em São Paulo de Olivença quanto em Benjamin Constant, os Kokama desempenham um papel fundamental na construção da história e da cultura regional, reafirmando diariamente sua resistência, sua espiritualidade e a importância de manter viva a memória e a identidade de seu povo.

2.2.2 Escolas-campo de investigação pedagógica

O campo de investigação das pesquisas pedagógicas se configura em duas escolas municipais indígenas localizadas nos municípios de São Paulo de Olivença e Benjamin Constant, ambas inseridas em contextos socioculturais marcados pela presença do povo Kokama. Em São Paulo de Olivença, a pesquisa foi realizada na Escola Municipal Indígena Kokama Professor Edson Pereira Arcanjo, situada no bairro da Colônia São Sebastião, na Avenida Brasil.

Figura 7 - Escola municipal Indígena kokama Professor Edson Pereira.



Fonte: Fideles (2025).

A instituição atende crianças indígenas da etnia Kokama e busca integrar o ensino formal aos conhecimentos tradicionais, valorizando a identidade cultural e reavivando a língua materna. Além do currículo básico estabelecido pela rede municipal, a escola procura inserir práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade sociocultural dos alunos, constituindo-se como espaço de preservação e afirmação cultural.

Já em Benjamin Constant, a investigação ocorreu na Escola Municipal Indígena Antiri Awanari Tsamia, localizada na comunidade Guanabara II que está em processo de reconhecimento da terra indígena.

Figura 8 - Escola Municipal Indígena Antiri Awanari Tsamia.



Fonte: Fideles (2024).

A escola oferta os níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental I) e alguns professores são kokamas (dentre estes alguns são da comunidade e outros se deslocam da sede do município para comunidade).

Essa escola também atende estudantes indígenas Kokama e se caracteriza por promover um ensino voltado ao respeito às tradições locais, incentivando a valorização da cultura e da ancestralidade. O trabalho pedagógico desenvolvido busca articular a alfabetização em língua portuguesa com práticas educativas que fortalecem a memória coletiva, a identidade e os saberes tradicionais da comunidade.

Dessa forma, as duas escolas representam espaços fundamentais para compreender a dinâmica da educação indígena no Alto Solimões, sendo locais onde se entrelaçam o conhecimento acadêmico e os valores culturais do povo Kokama, aspectos essenciais para a análise proposta neste estudo.

2.2.3 Colaboradores da pesquisa

Durante os estudos da pesquisa pedagógica houveram colaboradores, sujeitos diretamente envolvidos no processo de ensino-aprendizagem nas escolas campo de

investigação. Participaram do estudo os alunos do 1º ano do ensino fundamental, que constituíram o grupo principal de observação, uma vez que se encontram em fase inicial de alfabetização e apresentam características próprias quanto ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Além dos alunos, participaram também os professores responsáveis pelas turmas, que desempenham papel essencial na mediação das práticas pedagógicas e no planejamento de atividades lúdicas voltadas ao desenvolvimento da escrita. As contribuições docentes foram fundamentais para compreender os métodos e estratégias utilizadas em sala de aula.

Por fim, a pesquisa contou com a colaboração dos gestores escolares, que forneceram informações relevantes sobre a organização pedagógica, administrativa e cultural das instituições, bem como sobre os desafios enfrentados no contexto da educação indígena.

A participação de alunos, professores e gestores possibilitou uma visão ampla e integrada da realidade escolar investigada, garantindo a construção de uma análise mais consistente acerca do uso de materiais lúdicos no processo de alfabetização.

2.3 Narrativas da pesquisa pedagógica

2.3.1 Concepção teórica-metodológica

Uma vez na Universidade e no processo formativo para fins de construção do conhecimento científico, a análise do objeto investigado, me fez buscar uma base teórico-metodológica de orientação aos caminhos da pesquisa. Ao longo do processo me deparei com uma perspectiva crítica e intercultural de educação, articulando autores que compreendem a alfabetização como prática social e culturalmente situada e nesse processo fui construindo meus conhecimentos e desenvolvendo minhas primeiras experiências no desenvolvimento da docência.

A narrativa auto-biográfica possibilitou o resgate das minhas memórias do processo formativo, em especial das vivências e experiências durante a realização das pesquisas pedagógicas e em projetos de iniciação à docência, que me ajudou a sistematizar os conhecimentos produzidos ao longo do curso de Pedagogia, em especial sobre a escrita no processo de alfabetização.

Paulo Freire (1996) oferece a base da concepção crítica adotada nesta investigação. Para o autor, ensinar exige compreender a educação como prática de liberdade, construída no

diálogo e na valorização da realidade cultural dos educandos. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2011) nos coloca a refletir sobre vários aspectos referentes à prática docente destacando que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, a corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural; além disso, salienta que ensinar não é transferir conhecimento, pois o ato de ensinar exige consciência do inacabamento, reconhecimento de ser condicionado, respeito à autonomia do ser do educando, bom-senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível e a curiosidade, e ainda afirma que ensinar é uma especificidade humana, considerando que o ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, saber e escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos.

Nesse sentido, busco Gimeno Sacristan (2000) quando reflete sobre o professor, discute profissionalidade docente, conceituando-a como conhecimento, habilidades, destreza, valores e atitudes que conduzem o pensamento e a ação docente. São esses os elementos que constituem a profissionalidade docente, e como diz Braule (2013), estes são condicionantes internos necessários para conduzir a profissionalização docente.

Baseado em Giroux (1983, p. 29) ao ressaltar que “seres humanos não só fazem história, eles também fazem as restrições e, desnecessário dizer, também as desfazem”. Aprofundando no contexto kokama, observo claramente isso, o quanto foi desfeito culturalmente e o quanto este povo luta para permanecer viva a sua cultura.

Dessa forma, a concepção teórico-metodológica desta pesquisa articula criticidade, interculturalidade e respeito à construção ativa do conhecimento e da profissionalidade docente de uma professora em formação. E considerando que o estudo envolveu a escrita em contextos indígenas Kokama, adotei uma abordagem que valorize o diálogo entre teoria, prática e identidade. Assim, conduzi principalmente em Freire (1996), Soares (2004), Ferreiro e Teberosky (1999) e Maher (2007), cujas contribuições sustentam a análise do desenvolvimento da escrita e das práticas pedagógicas observadas.

2.3.2 Abordagem e tipo de pesquisa

A pesquisa que gerou esse trabalho monográfico se pautou numa abordagem qualitativa, pois buscou compreender a escrita no processo de alfabetização bilíngue de forma profunda, considerando os significados, as práticas e as vivências dos sujeitos envolvidos. Essa abordagem permite analisar o fenômeno em sua complexidade, valorizando o contexto sociocultural das escolas indígenas Kokama e reconhecendo que a aprendizagem da escrita envolve mais do que aspectos técnicos; envolve também identidade, cultura, língua, afetos e modos de ser e viver próprios de cada comunidade. A opção pela pesquisa qualitativa revela-se pertinente porque me possibilitou interpretar expressões, comportamentos, interações e percepções que emergem no cotidiano escolar, elementos essenciais para compreender como a escrita é construída em duas línguas no início do processo de alfabetização.

O tipo de pesquisa empregado é a pesquisa auto-biográfica, uma vez que minha trajetória da pesquisadora se relaciona diretamente ao objeto de estudo. Sendo indígena Kokama e atuando em escolas indígenas descrevo e analiso experiências, memórias e vivências como parte da investigação, reconhecendo minha identidade cultural e percurso formativo que influenciaram na minha compreensão sobre o desenvolvimento da escrita. A pesquisa auto-biográfica permite integrar vida e ciência, articulando a história pessoal da pesquisadora com as práticas pedagógicas observadas e com as reflexões produzidas ao longo do trabalho. Essa metodologia torna possível descrever e interpretar a realidade educativa de maneira sensível e situada, revelando aspectos que somente alguém pertencente ao território e à cultura Kokama consegue perceber.

Assim, a combinação entre abordagem qualitativa e pesquisa auto-biográfica sustenta uma investigação que respeita o contexto dos sujeitos envolvidos e reconhece o papel da pesquisadora como participante ativa do processo. A metodologia adotada permite compreender o desenvolvimento da escrita nas escolas indígenas não como um processo isolado, mas como parte de um movimento coletivo que envolve tradição, identidade, bilinguismo e práticas docentes construídas no cotidiano escolar Kokama.

2.3.3 Método e procedimentos investigativos

O método adotado para esta pesquisa foi o biográfico, o qual direciona um estudo a partir das narrativas de vivências e experiências de vida do próprio pesquisador. “O método (auto)biográfico é uma ferramenta valiosa para pesquisa e formação, permitindo que os

indivíduos revelem suas trajetórias de vida, aprendizados e promovendo (auto)reflexão e transformação”. (Markowicz, 2023, p.141).

Mediante este método, realizei uma delimitação dentro da trajetória acadêmica, salientando o aprendizado de pesquisadora nas práticas de pesquisa pedagógica, nos estágios supervisionados e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Neste recorte descrevo criticamente a pesquisa-ação desenvolvida diretamente no ambiente escolar e envolvendo a participação ativa da pesquisadora e dos sujeitos da investigação. A pesquisa-ação permite observar e intervir no processo educativo enquanto ele acontece, o que tornou possível analisar, de maneira articulada, o desenvolvimento da escrita em língua portuguesa. Nesse processo, os alunos do 1º ano, que se encontram em fase inicial de alfabetização, participaram como sujeitos centrais, uma vez que suas práticas, produções e interações constituíram a base para a construção dos dados analisados.

A pesquisa ocorreu *in locus* em duas escolas indígenas Kokama. Minha presença constante da pesquisadora nas salas de aula possibilitou acompanhar de perto a dinâmica do ensino bilíngue, observar as estratégias de aprendizagem das crianças e identificar como elas formulam hipóteses sobre a escrita nas duas línguas trabalhadas. A participação dos alunos deu-se de forma natural e espontânea, por meio das atividades pedagógicas desenvolvidas durante as aulas, sem prejuízo ao andamento escolar.

Os procedimentos investigativos envolveram a observação participante, utilizada para registrar as práticas pedagógicas aplicadas pelos professores, as interações entre os alunos e o modo como as crianças se envolvem nas atividades que estimulam a escrita. Esses registros foram organizados em um diário de campo, permitindo à pesquisadora documentar as atitudes, falas, dificuldades, descobertas e produções das crianças, respeitando sua individualidade e seu contexto cultural.

Além das observações, foram realizadas conversas informais com professores e gestores, que contribuíram para compreender o planejamento pedagógico, os desafios enfrentados e as percepções sobre o processo da alfabetização bilíngue. Do mesmo modo, os alunos participaram esclarecendo dúvidas, verbalizando suas percepções, mostrando suas produções e contribuindo com suas experiências escolares, o que possibilitou construir um olhar mais próximo e sensível sobre o desenvolvimento da escrita.

A pesquisa incluiu também a elaboração e aplicação de atividades pedagógicas envolvendo a escrita, nas quais os alunos participaram de forma ativa, produzindo palavras, frases, desenhos, registros gráficos e outras expressões que evidenciaram seu avanço no processo de alfabetização. A interação direta com essas atividades permitiu acompanhar a

evolução de cada criança, compreender suas hipóteses de escrita e observar como elas transitam nessa linguagem essencial para comunicação.

Assim, o conjunto dos procedimentos investigativos observação participante e de campo, diálogo com professores e gestores e participação ativa das crianças garantiu uma investigação sensível, ética e profundamente articulada ao contexto escolar indígena. A presença dos alunos como sujeitos da pesquisa foi essencial, pois suas práticas e produções constituíram o coração do estudo, permitindo compreender de forma significativa o processo de alfabetização na língua portuguesa nas escolas Kokama.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A constituição das profissionalidade e identidade docente no curso de pedagogia

A constituição da profissionalidade e da identidade docente no curso de Pedagogia ocorre de maneira processual, construída pela articulação entre formação teórica, vivências práticas e experiências pessoais que atravessam o percurso acadêmico. A profissionalidade docente refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades, valores, destreza e atitudes (SACRISTAN, 2000) que caracterizam o exercício da docência; já a identidade docente se refere ao modo como o futuro professor se reconhece e se posiciona dentro da profissão, incorporando dimensões culturais, sociais e subjetivas.

No contexto do curso de Pedagogia, esses processos formativos são fortalecidos pela aproximação entre teoria e prática, pela participação em atividades de extensão, pesquisa e estágios supervisionados, bem como pela reflexão crítica sobre o papel do professor na sociedade. Ao longo da formação, o estudante é instigado a compreender diferentes concepções de ensino, de aprendizagem e de currículo, além de analisar as demandas contemporâneas da educação, especialmente no campo da diversidade cultural e linguística.

Para estudantes indígenas, como no caso desta narrativa autobiográfica, a constituição da identidade docente adquire dimensões ainda mais profundas, pois articula saberes acadêmicos com saberes tradicionais, memórias comunitárias, práticas culturais e responsabilidades éticas perante o seu povo. A presença de estudantes indígenas no curso de Pedagogia reafirma que a identidade docente não é homogênea, mas plural e situada, marcada por trajetórias particulares que se entrelaçam às lutas políticas por reconhecimento, pelo fortalecimento das línguas maternas e pela construção de uma educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngue.

Entendendo a identidade como um processo construído tanto internamente quanto externamente, recorro a leitura sobre a construção da identidade profissional.

A “identidade para si” ou “desejada” tem desde modo subjacente um processo biográfico. E a identidade para outrem ou atribuída tem subjacente um processo relacional. A articulação entre estas duas faces heterogêneas é a chave do processo da construção da identidade profissional – “não basta que eu me considere competente, é necessário que os outros me reconheçam como tal”. (Dubar, 1991 apud Carrolo, 1997).

Neste sentido, conduzo minhas reflexões e análises observando a construção da minha identidade docente, ao mesmo tempo que construo minha profissionalidade docente, algo necessário para me afirmar na profissão professor.

Compreendo que a profissionalidade docente, quando considerada a partir da perspectiva Kokama, envolve o compromisso com a preservação da língua, o respeito às cosmologias e aos modos próprios de ensinar e aprender. A formação inicial permite que a futura professora compreenda criticamente os desafios da alfabetização bilíngue, analisando como a escrita em língua portuguesa e em língua indígena se articula ao desenvolvimento das crianças, às práticas comunitárias e às demandas da escola indígena.

Assim, o curso de Pedagogia torna-se um espaço de formação e de reafirmação identitária, no qual a futura docente constrói uma compreensão ampliada de sua atuação profissional. A narrativa autobiográfica evidencia como essa trajetória formativa contribui para o fortalecimento da identidade Kokama e para a consolidação de uma profissionalidade comprometida com a educação indígena, com a valorização da língua materna e com práticas pedagógicas que reconhecem o contexto sociocultural dos alunos. Dessa maneira, a constituição da profissionalidade e da identidade docente emerge como um processo singular, marcado pela reflexão, pela vivência cotidiana e pelo pertencimento cultural.

Esse esclarecimento me levou a buscar a Resolução CNE 2/2015 para saber como o curso de Pedagogia deveria contemplar essas diferenças culturais no seu currículo. Notei que existe uma normativa nacional para valorização de culturas em diferentes campos identitários e locais. E o curso de Pedagogia do INC/UFAM me proporcionou ter essa aproximação em diferentes atividades, inclusive no meu campo de origem, como foi o estágio na comunidade indígena de São Paulo de Olivença e outra comunidade em Benjamin Constant através do PIBID. De acordo com Sampaio (2008), a atividade de estágio que possibilita a imersão no campo de trabalho para o qual está se formando forma impressões e quanto a isso a autora diz que “A impressão formada pelos estagiários durante tal momento de sua trajetória na estruturação de seu habitus professoral são extremamente relevantes para a possível formação de convicções que nortearão o seu exercício profissional” (SAMPAIO, 2008, p. 46).

As atividades de cunho teórico-prático foram essenciais para reafirmar a identidade indígena. O processo de descoberta do clã familiar foi extremamente importante. Reconhecer minha origem possibilitou reconhecer a valorização da minha história, do meu povo e da sua cultura, o que despertou em mim o pertencimento de ser indígena. E do mesmo modo quero ensinar meus futuros alunos ao exercer a docência após a formação.

3.2 A alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental em escola indígena

Durante minhas ações de pesquisa, fui conduzida pela concepção de alfabetização adotada que dialoga profundamente com Soares (2004), que diferencia alfabetização e letramento, mas sustenta que ambas são indissociáveis na prática pedagógica. A autora destaca que aprender a escrever não se limita ao domínio do sistema alfabético, mas implica colocar-se como sujeito participante de práticas sociais de leitura e escrita. Em comunidades indígenas, isso significa compreender como a escrita circula no cotidiano e como a língua desempenha papéis diferentes na vida social, cultural e escolar das crianças. Essa compreensão orientou a análise das atividades pedagógicas observadas e das produções textuais dos alunos e me ajudou a construir conhecimentos básicos para atuar em futuras práticas como professora alfabetizadora.

Além disso, as contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999) foram fundamentais para compreender as hipóteses elaboradas pelas crianças sobre a língua escrita. A psicogênese da escrita permite interpretar o percurso de aprendizagem não como um conjunto de erros, mas como construções cognitivas legítimas, que revelam o modo como a criança entende o funcionamento da escrita. No caso desta pesquisa, isso foi importante especialmente ao analisar como as crianças desenvolvem hipóteses sobre a escrita em português, reconhecendo suas especificidades linguísticas e semióticas.

Não se pode perder de vista que a língua portuguesa caminha junto com a língua kokama nesse processo educativo. No âmbito da educação indígena e do bilinguismo, Maher (2007) contribui com a perspectiva intercultural, que compreende a educação escolar indígena como espaço de afirmação identitária e revitalização linguística. Para a autora, o bilinguismo não deve ser tratado apenas como estratégia pedagógica, mas como prática política que reconhece o direito dos povos indígenas de manterem suas línguas e culturas. Essa abordagem foi essencial para interpretar a alfabetização bilíngue não apenas como atividade escolar, mas como processo de fortalecimento cultural e de preservação da memória coletiva do povo Kokama.

A alfabetização bilíngue é entendida como prática pedagógica que valoriza a língua materna, dialoga com a realidade sociocultural das crianças e contribui para sua formação integral. Essa perspectiva orientou desde a escolha dos procedimentos investigativos até a análise dos dados produzidos durante a pesquisa, assegurando que a investigação fosse coerente com minha identidade, com o contexto escolar e com os princípios éticos da educação indígena.

A partir deste entendimento, passei a compreender que o processo de alfabetização na infância deve considerar as especificidades do desenvolvimento infantil, sendo o lúdico um aliado essencial nesse percurso. A ludicidade favorece a aprendizagem significativa, pois desperta o interesse, a motivação e o envolvimento da criança com os conteúdos escolares. Dessa forma, os materiais lúdicos, quando utilizados de forma planejada, promovem um ambiente de ensino mais dinâmico, interativo e acessível.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) orienta que, no 1º ano do Ensino Fundamental, as práticas pedagógicas devem garantir experiências que favoreçam o desenvolvimento das competências de leitura e escrita em situações contextualizadas, sendo o brincar uma ferramenta fundamental para atingir tais objetivos. Assim, integrar os materiais lúdicos à prática pedagógica representa não apenas uma estratégia metodológica eficaz, mas também um direito da criança a uma educação que respeite seu modo próprio de aprender.

Levando essa discussão para o campo da educação escolar indígena, a leitura do estabelecido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, § 2º, que assegura às comunidades indígenas o acesso ao ensino fundamental usando suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem e dos artigos 78 e 79, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que garante a oferta da educação escolar bilingue e intercultural, e materiais e currículos diferenciados, me proporcionou reconhecer os direitos da população indígena em ter uma educação que contemple sua cultura e seus conhecimentos tradicionais, incluindo os da língua.

Busquei os documentos norteadores do currículo escolar indígena e nestes aprendi ainda mais sobre a relevância de uma educação indígena diferenciada. Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (RCNEI) em concordância com o Plano Nacional da Educação Escolar Indígena (PNEEI), estabelece como fundamentos que podem subsidiar o currículo da alfabetização. No meu entendimento, a Educação Escolar Indígena (EEI), para alcançar objetivos de fortalecimento da cultura e da identidade dos povos indígenas, precisa valorizar a língua materna tanto na oralidade quanto na escrita, ensino bilingue, referenciar o ensino com o contexto cultural trabalhando narrativas e tradições próprias, reafirmação da identidade para despertar o pertencimento com domínio da língua e da cultura originária.

E como me sinto diante desse esclarecimento? Afirmando que necessitarei no exercício da minha profissão desenvolver práticas alfabetizadoras com o letramento que contemple a realidade dos estudantes kokamas, promovendo oportunidades de aprendizado da cultura e afloramento da identidade cultural indígena.

3.2.1 A importância dos materiais lúdicos no processo de alfabetização

E nos estudos sobre alfabetização e as práticas pedagógicas com esta finalidade me levou a ler e aprofundar mais sobre os materiais lúdicos que desempenham papel essencial no processo de alfabetização, pois possibilitam à criança vivenciar a linguagem escrita de forma concreta e prazerosa. Por meio de jogos com palavras, letras móveis, blocos alfabéticos e outros recursos, os alunos constroem e testam hipóteses sobre o sistema de escrita, desenvolvendo suas habilidades cognitivas e comunicativas. Para melhor entendimento, busquei autores que me ajudaram a entender o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Kishimoto (2011), o brincar é uma atividade essencial à infância, e os brinquedos e jogos, quando utilizados com intencionalidade pedagógica, promovem o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e da autonomia. A autora defende que os materiais lúdicos não apenas entretêm, mas também educam, sendo ferramentas eficazes para a mediação da aprendizagem.

Para Piaget (1975), o conhecimento é construído por meio da ação da criança sobre o objeto. Assim, ao interagir com materiais lúdicos, a criança organiza seu pensamento, amplia suas experiências e avança em sua compreensão do mundo. Essa interação ativa e concreta é fundamental para que ela desenvolva competências relacionadas à leitura e à escrita.

Vygotsky (1984) acrescenta que o lúdico permite à criança acessar a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, o espaço entre o que ela já consegue fazer sozinha e o que pode fazer com auxílio de outra pessoa. Dessa forma, entendo que o professor, ao mediar brincadeiras com intenção pedagógica, proporciona avanços significativos na aprendizagem da escrita.

3.2.2 O papel do professor alfabetizador e as diretrizes legais

Durante as leituras realizei reflexões sobre o professor e especificamente quanto ao seu papel. Foi necessário entender que o professor exerce papel essencial na mediação das atividades lúdicas voltadas ao desenvolvimento da escrita. Cabe a ele selecionar, adaptar e aplicar os materiais lúdicos de forma intencional, alinhando-os aos objetivos de aprendizagem e às necessidades específicas da turma. Para que os recursos lúdicos tenham efeito positivo, é necessário planejamento, acompanhamento e avaliação constante por parte do educador.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) estabelece que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do educando, incluindo o preparo para

o exercício da cidadania e o desenvolvimento de suas potencialidades. Nesse contexto, o uso de materiais lúdicos representa uma prática coerente com os princípios da LDB, pois promove a aprendizagem de forma crítica, criativa e significativa.

Freire (1996) destaca que ensinar exige comprometimento, escuta e acolhimento. Para ele, o ato educativo deve ser dialógico e respeitar a realidade do educando. Ao utilizar o lúdico, o professor cria um ambiente propício ao diálogo e à construção coletiva do saber, valorizando o protagonismo infantil.

Nessa revisão de literatura, passei a entender que tanto os documentos legais quanto os teóricos da educação reforçam a importância de práticas pedagógicas que considerem o lúdico não como um simples entretenimento, mas como uma estratégia poderosa para promover a alfabetização e o desenvolvimento integral da criança.

4. NARRANDO O CAMINHO DE CONSTITUIÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS E PROJETOS NA ESCOLA

4.1 Observações e impressões sobre alfabetização do 1º ano do ensino fundamental

Durante as atividades práticas realizei observações no contexto escolar, e em especial no 1º ano do Ensino Fundamental e foi possível levantar informações transformadas em dados que foram analisados à luz do meu pensamento baseado em autores e fundamentos legais.

As observações e impressões sobre o processo de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental foram construídas ao longo da minha trajetória formativa, a partir das vivências durante o ano de 2025 na Prática de Pesquisa Pedagógica V, no Estágio Supervisionado dos Anos Iniciais e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A Prática de Pesquisa Pedagógica V e o Estágio nos Anos Iniciais foram realizados em turmas do 1º ano no município de São Paulo de Olivença, especificamente no bairro Colônia São Sebastião, enquanto a experiência no PIBID ocorreu no município de Benjamin Constant, na comunidade Guanabara II. Essas experiências marcaram profundamente minha formação acadêmica e pessoal, pois me permitiram não apenas observar a prática pedagógica, mas também sentir, refletir e construir aprendizados a partir do contato direto com as crianças em processo de alfabetização e acima de tudo, vivenciar o contexto escolar kokama.

Durante a Prática de Pesquisa Pedagógica V, meu primeiro contato mais sistematizado com uma turma do 1º ano foi acompanhado por sentimentos de expectativa, curiosidade e encantamento. Ao adentrar a sala de aula, observei atentamente as expressões das crianças, seus comportamentos, falas e reações diante das atividades propostas. Algumas demonstravam alegria e entusiasmo ao reconhecer letras e escrever palavras simples, enquanto outras apresentavam insegurança, medo de errar e certa timidez ao participar das atividades. Essas reações despertaram em mim reflexões sobre o quanto o processo de alfabetização está diretamente relacionado às emoções e ao acolhimento oferecido no ambiente escolar.

As crianças reagiam de maneiras diversas às atividades de leitura e escrita. Muitas levantavam a mão com entusiasmo, sorriam ao acertar uma atividade e demonstravam orgulho de suas produções. Outras permaneciam mais retraídas, observando os colegas e necessitando de incentivo constante para participar. Em alguns momentos, foi possível perceber frustrações, expressas em olhares baixos ou falas de desânimo, o que reforçou minha compreensão de que o professor alfabetizador precisa atuar também como mediador emocional, criando um espaço seguro para a aprendizagem.

No Estágio Supervisionado dos Anos Iniciais, minha vivência em sala de aula tornou-se mais intensa e contínua, possibilitando acompanhar o desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo. Esse período foi marcado, para mim, por sentimentos de admiração e responsabilidade, ao perceber o esforço diário das crianças para compreender o sistema de escrita. Observei que, quando os alunos se sentiam valorizados, ouvidos e incentivados, demonstravam maior interesse e envolvimento nas atividades de alfabetização.

As reações dos alunos durante o estágio evidenciavam avanços significativos, mas também desafios persistentes. Muitas crianças comemoravam suas conquistas, como a leitura de palavras ou a escrita de pequenas frases, expressando alegria por meio de sorrisos, aplausos espontâneos e comentários positivos. Outras, ao se depararem com dificuldades, manifestavam insegurança e buscavam apoio na professora ou nos colegas. Esses momentos reforçaram em mim a importância de uma prática pedagógica sensível, que respeite o tempo de cada criança e valorize seus progressos.

A participação no PIBID proporcionou uma vivência ainda mais próxima e reflexiva do processo de alfabetização, permitindo um acompanhamento mais prolongado da rotina escolar. Nesse contexto, observei que faltavam atividades que envolviam ludicidade, contextualização e diálogo para despertar mais o interesse nos alunos, as práticas pedagógicas se caracterizavam como tradicionalistas com utilização de recursos de quadro e atividade impressa. Era perceptível a ausência de práticas com diferentes métodos e recursos.

Entretanto, as crianças reagiam com entusiasmo, curiosidade e participação ativa, demonstrando prazer em aprender quando ocorriam intervenções de acadêmicos. Muitas expressavam verbalmente sua satisfação ao perceberem seus avanços, afirmando que estavam aprendendo a ler e escrever.

Minhas próprias reações ao longo dessas experiências foram marcadas por emoções intensas, como alegria ao perceber o progresso dos alunos, inquietação diante das dificuldades enfrentadas por alguns e reflexão constante sobre minha futura atuação docente. Essas vivências contribuíram significativamente para a construção da minha identidade profissional, reforçando em mim a compreensão de que alfabetizar é um processo humano, sensível e transformador.

Dessa forma, as observações realizadas permitiram compreender que a alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental vai além do ensino técnico da leitura e da escrita. Trata-se de um processo que envolve emoções, relações, significados e experiências, tanto dos alunos quanto do professor. As expressões, reações e sentimentos observados ao longo dessas vivências fortaleceram meu compromisso com uma prática pedagógica acolhedora, respeitosa e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

4.2 Descrição e reflexões sobre as práticas aplicadas

Este capítulo apresenta o relato reflexivo da intervenção pedagógica realizada com a turma do 1º ano “1” da Escola Municipal Indígena Kokama Professor Edson Pereira Arcaño. A ação ocorreu em dois dias consecutivos, com participação do professor regente, da orientadora de estágio e de uma Agente de Vida Escolar (AVE), responsável por uma aluna com necessidades específicas. As atividades foram planejadas com base na ludicidade, com foco no desenvolvimento da escrita, na criatividade e no envolvimento ativo das crianças.

O primeiro dia da intervenção da Prática da Pesquisa Pedagógica V e na regência do estágio supervisionado⁴ foi marcado por sentimentos intensos, especialmente emoção e realização. Iniciei com a dinâmica de boas-vindas “Caixa Surpresa das Letras”, cuidadosamente preparada para estimular o reconhecimento das letras e despertar o interesse pelo alfabeto. Logo ao chegar, percebi o olhar atento e curioso das crianças diante da caixa decorada. Organizamos uma roda no centro da sala, e cada aluno retirou uma letra para pensar e verbalizar uma palavra correspondente. Algumas crianças demonstraram insegurança ou timidez, e nesses momentos, mediei com delicadeza, oferecendo pistas e acolhimento para que se sentissem confiantes.

Figura 9 - Registro da dinâmica “Caixa Surpresa das Letras”.



Fonte: FIDELES (2025).

⁴ As atividades foram planejadas para os dois componentes curriculares, uma vez que envolviam o mesmo objeto de estudo e conteúdo de ensino a ser aplicado.

Após escolherem as palavras, as crianças as registraram em folha A4 e produziram desenhos relacionados. Essa etapa estimulou a oralidade, a consciência fonológica e a criatividade, aspectos defendidos por Vygotsky (1991), que compreende o brincar como estruturante no desenvolvimento da linguagem.

Essas imagens representam momentos essenciais: o encantamento inicial, a interação coletiva e o envolvimento espontâneo das crianças. Os sorrisos, as descobertas e o entusiasmo revelaram o impacto afetivo do brincar sobre o processo de aprendizagem. Como estagiária, senti-me profundamente emocionada ao perceber que as crianças me acolheram com carinho e que, mesmo gripada, minha presença foi significativa para elas. Cada gesto e cada palavra compartilhada reforçaram o sentido da prática docente.

Na sequência, realizei a oficina com massinha de modelar e alfabeto móvel. Nesse momento relembrei a atividade anterior e conversando sobre as letras trabalhadas. Cada criança modelou as cinco vogais com massinha colorida, fortalecendo o reconhecimento das letras e desenvolvendo a coordenação motora fina, conforme destaca Piaget (1975). Depois, colaram as vogais em folhas coloridas.

Figura 10 - Atividades de modelagem e manipulação de letras



Fonte: Fideles (2025).

Em seguida, apresentei algumas palavras simples no quadro, como “uva”, “abacaxi” e “olho”, para que as crianças montassem com letras móveis e, posteriormente, com massinha. O ambiente transformou-se em um espaço de concentração e alegria. Em meio à atividade, uma aluna comentou: “Parece que estou brincando de cozinhar!”. Esse relato espontâneo evidenciou,

conforme Kishimoto (2011), o potencial do lúdico para tornar a aprendizagem significativa e prazerosa.

Figura 11 - Atividades lúdicas de escrita



Fonte: FIDELES (2025).

Durante a atividade, as crianças envolveram-se intensamente com a proposta, iniciando pela formação de palavras com massinha, momento em que demonstraram entusiasmo ao moldar letras e experimentar diferentes combinações, expressando alegria a cada palavra concluída. Em seguida, manipularam letras móveis com curiosidade e concentração, testando possibilidades, ajudando os colegas e celebrando quando conseguiam formar corretamente seus nomes e pequenas palavras do cotidiano.

Na dinâmica coletiva de formação de palavras, o clima foi de colaboração e risadas, pois cada criança contribuía com ideias, debatendo qual letra viria a seguir e sentindo-se parte essencial do processo. A atividade foi encerrada com uma roda de conversa acolhedora, onde compartilharam suas produções, descobertas e sentimentos; muitos relataram que a massinha e a Caixa Surpresa foram os momentos mais divertidos, enquanto outros destacaram o quanto aprenderam brincando. Observei expressões de orgulho, empolgação e pertencimento em cada um deles, e, embora eu tenha finalizado fisicamente exausta, senti-me espiritualmente fortalecida e ainda mais convicta da minha escolha pela Pedagogia, percebendo que cada experiência vivida em sala reafirma minha vocação e meu compromisso com a educação.

O segundo dia, com atividades programadas somente pela Prática da Pesquisa Pedagógica V, iniciou com grande expectativa por parte das crianças, que perguntavam animadas quais seriam as atividades previstas. Acolhi esse entusiasmo como sinal positivo do vínculo construído.

Iniciamos com o “Jogo da Memória com palavras e imagens”, que consistia em associar o par correto (figura e palavra). Ao encontrar o par, cada criança montava a palavra com letras móveis e registrava em papel. A atividade favoreceu a atenção, o raciocínio e a ampliação do vocabulário, como aponta Kishimoto (2011).

Figura 12 - Momentos de interação e aprendizagem



Fonte: Fideles(2025).

Durante a realização do jogo, vivi um momento marcante: uma aluna ficou triste porque o grupo não permitiu sua participação. Sua expressão me tocou profundamente. Aproximei-me, conversei com ela e reorganizei o grupo para garantir sua inclusão. Aos poucos, ela voltou a sorrir e a participar. Esse episódio evidenciou que o brincar também ensina valores como respeito e acolhimento.

Em seguida, desenvolvi a “Gincana da Escrita”, composta por três estações: montar palavras com letras embaralhadas, completar frases com apoio de figuras e escrever nomes de animais ou objetos presentes na sala. Os grupos circularam entre as estações, demonstrando entusiasmo e cooperação. A interação entre pares, conforme Vygotsky (1991), potencializou a aprendizagem.

Figura 13 - Atividades de organização, formação de palavras e produção escrita,



Fonte: Fideles (2025).

As imagens revelam o envolvimento crescente dos alunos, a colaboração entre colegas e a construção de autonomia. Um momento especial ocorreu quando uma aluna conseguiu escrever corretamente o nome de todos os colegas da turma, demonstrando avanço significativo.

Ao final das atividades, vivi um dos momentos mais emocionantes da intervenção: as crianças me entregaram pequenas cartinhas, com desenhos e frases como “Te amo professora” ou “Jucieny te amo”. Senti uma mistura de gratidão, ternura e realização. Percebi que a educação vai muito além dos conteúdos; ela se constrói na presença, no afeto e na escuta sensível.

Figura 14 – Cartinhas produzidas pelos alunos ao final da intervenção.



Fonte: Fideles(2025).

A intervenção pedagógica foi uma experiência profundamente transformadora em minha formação como futura professora. Ao longo dos dois dias, observei o envolvimento crescente das crianças, o fortalecimento da escrita, a ampliação do vocabulário e a construção de vínculos afetivos. As atividades lúdicas “Caixa Surpresa, Massinha, Jogo da Memória e Gincana” mostraram-se eficazes para promover aprendizagens significativas e despertar o interesse genuíno dos alunos.

Diante dos desafios, como manter o foco da turma e reorganizar estratégias quando necessário, aprendi que ensinar exige flexibilidade, sensibilidade e planejamento. Reforcei a compreensão de que o lúdico é uma ferramenta potente, capaz de transformar o ambiente escolar em um espaço de descobertas.

Finalizo este relato convicta de que minha trajetória docente está apenas começando e de que cada experiência vivida durante esta intervenção contribuiu para minha identidade como educadora comprometida, humana e sensível às necessidades das crianças.

Após a apresentação e análise da prática desenvolvida anteriormente, passo agora a descrever a intervenção realizada durante o estágio nos anos iniciais, experiência que ampliou minhas percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem. Esta etapa do percurso formativo permitiu vivenciar de forma mais aprofundada a dinâmica escolar, desde a organização pedagógica até a interação direta com as crianças, possibilitando observar, atuar e refletir sobre diferentes estratégias na condução das atividades. A partir desse ponto, apresento o contexto, os objetivos, as ações pedagógicas realizadas e as principais reflexões construídas ao longo da intervenção, destacando os aprendizados que contribuíram para o fortalecimento da minha identidade docente.

No dia 10 de julho de 2025, realizei minha regência como estagiária do curso de Pedagogia na Escola Municipal Indígena Kokama Edson Arcanjo Pereira, com a turma do 1º ano 1 do turno matutino, composta por 16 alunos. A aula iniciou às 7h30 e seguiu até às 11h, contando com a presença do professor regente, da profissional de Apoio à Vida Escolar (AVE), de minha orientadora e de mim, como responsável pela condução das atividades. Cheguei às 7h para organizar os materiais necessários e, mesmo estando gripada, mantive o compromisso e o entusiasmo para garantir o desenvolvimento do planejamento.

Com um cumprimento coletivo e afetuoso, dei início à aula apresentando o tema “preservação da natureza”, utilizando como eixo cultural a figura do Curupira. Essa escolha dialoga com a concepção freireana de educação contextualizada, que valoriza os saberes locais como ponto de partida para novas aprendizagens (Freire, 1996). Para isso, iniciei com a

apresentação de uma história ilustrada sobre o Curupira, seguida de uma roda de conversa para identificar os conhecimentos prévios dos alunos prática que se alinha à perspectiva sociocultural de Vygotsky (1998), que enfatiza o diálogo e a interação como motores da construção do conhecimento.

Figura 15 - Apresentação do texto; contação da história.



Fonte: Fideles (2025).

A pintura de desenhos do Curupira e de animais da floresta amazônica marcou a etapa seguinte. Essa atividade lúdica, além de ampliar a compreensão do tema, reforçou o papel do brincar como estratégia pedagógica, como defende Kishimoto (2010), ao afirmar que o lúdico potencializa o desenvolvimento cognitivo e simbólico das crianças. O envolvimento dos alunos confirmou a importância da ludicidade na aprendizagem significativa.

Figura 16 - Atividade de pintura.



Fonte: Fideles (2025).

Posteriormente, trabalhei a palavra “Curupira” na lousa, destacando letra por letra e enfatizando a pronúncia de cada som. Essa atividade dialoga diretamente com as contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), que explicam que a alfabetização ocorre por meio da compreensão das relações entre fonema e grafema, construídas progressivamente pelas crianças. A análise da palavra permitiu identificar sílabas, sons e correspondências, fortalecendo a consciência fonológica — etapa fundamental na alfabetização inicial.

Também utilizei o livro *Alfabichos da Hiléia Amazônica*, seguido de slides com letras e animais amazônicos. Essa estratégia multimodal reforça o que Bruner (2001) denomina “andamiaje”, ou seja, o apoio pedagógico estruturado que possibilita que a criança avance para níveis de compreensão mais elevados. A apresentação visual despertou curiosidade e ampliou o repertório dos estudantes.

A exibição do vídeo musical sobre o Alfabeto da Amazônia complementou essa etapa, integrando música, imagem e movimento. Como afirma Piaget (1975), o desenvolvimento infantil ocorre pela interação ativa entre sujeito e objeto; nesse caso, a combinação de estímulos favoreceu a assimilação das letras e a construção do conhecimento.

Figura 17 - Alunos assistindo ao vídeo.



Fonte: Fideles (2025).

Após a pausa para merenda, apresentei a “caixa mágica do alfabeto”, uma atividade lúdica que envolvia retirar letras e nomear animais correspondentes. A proposta estimulou oralidade, memória e associação simbólica, novamente reforçando os princípios da aprendizagem mediada, conforme Vygotsky (1998), que ressalta a importância do contexto social e cultural na construção da linguagem.

Figura 18 - Atividade da caixa do alfabeto.



Fonte: Fideles(2025).

Em seguida, retomei o trabalho com a palavra “Curupira” e desenvolvi uma atividade escrita baseada em imagens de animais da Amazônia. Essa articulação entre imagem, letra inicial e escrita auxiliada demonstra o processo de construção do sistema de escrita alfabética, conforme os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), além de valorizar saberes regionais alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (CNEI, 1999), que orientam a integração de conteúdos à realidade sociocultural dos povos indígenas.

Figura 19 - Atividade escrita.



Fonte: Fideles (2025).

A interdisciplinaridade foi ampliada com a atividade de contagem numérica, na qual as crianças identificavam quantidades de animais representados no quadro. Essa ação integra conhecimentos lógicos segundo Piaget (1975), que destaca a capacidade de classificação e seriação como essenciais ao desenvolvimento cognitivo infantil.

Figura 20 - Atividade de contagem.



Fonte: Fideles(2025).

Na etapa seguinte, ministrei uma breve aula expositiva sobre a classificação dos animais (terrestres, aquáticos, domésticos e selvagens), reforçando a importância da preservação da natureza e a figura do Curupira como protetor da floresta. Essa abordagem reforça o papel da educação ambiental crítica, que segundo Freire (1996), deve formar sujeitos conscientes de seu papel no mundo. Para fechar o momento, concluí com uma música sobre os animais da floresta e uma brincadeira de movimentos corporais, favorecendo expressão corporal e socialização.

Figura 21 - Encerramento musical.



Fonte: Fideles (2025).

Como atividade final, organizei uma produção artística de máscaras de animais amazônicos. Cada aluno escolheu um animal, e com materiais simples, confeccionou sua máscara. Essa proposta reforçou o protagonismo infantil, a criatividade e a relação afetiva com os elementos estudados, dialogando com o entendimento de Vygotsky (1998) sobre a importância da imaginação no desenvolvimento. Finalizamos com uma foto coletiva, representando o encerramento simbólico da aprendizagem compartilhada.

Figura 22 - Foto coletiva final.



Fonte: Fideles (2025).

A regência representou um marco importante na minha formação como futura pedagoga. O planejamento cuidadoso, aliado ao uso de recursos lúdicos e culturais, possibilitou aprendizagens significativas e contextualizadas. As crianças participaram com entusiasmo, e o apoio da equipe escolar foi decisivo para o bom andamento da aula. A experiência reafirma que práticas pedagógicas sensíveis à cultura local, fundamentadas teoricamente e integradas à ludicidade, promovem uma educação mais inclusiva, humana e conectada ao território amazônico.

A realização da regência pedagógica descrita anteriormente constituiu-se como uma experiência formativa de grande relevância no âmbito da formação universitária em Pedagogia, pois possibilitou a articulação concreta entre os conhecimentos teóricos construídos ao longo do curso e a prática docente em contexto real de sala de aula. Esse momento permitiu o exercício da autonomia pedagógica, do planejamento intencional e da mediação didática, fundamentais à profissionalidade docente, além de favorecer uma postura reflexiva diante dos desafios do ensino na educação básica. A vivência reafirmou a importância de práticas pedagógicas contextualizadas, interdisciplinares e culturalmente sensíveis, especialmente em contextos indígenas, contribuindo para a construção de uma identidade docente comprometida com uma educação significativa, crítica e socialmente referenciada.

Outra atividade importante para minha formação foi desenvolvida no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), realizadas no município de Benjamin Constant, especificamente na comunidade Guanabara II, na Escola Municipal Indígena Antiri Awanari Tsamia. As ações ocorreram em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, composta por sete alunos, sendo três meninos e quatro meninas. A inserção nesse contexto ampliou significativamente minhas vivências pedagógicas e possibilitou um contato mais próximo com a realidade da educação escolar indígena kokama, fortalecendo a compreensão acerca da importância de práticas educativas contextualizadas e respeitadas às especificidades culturais e linguísticas da comunidade atendida.

Figura 23 - Atividade de escrita com alunos do 1º ano no âmbito do PIBID.

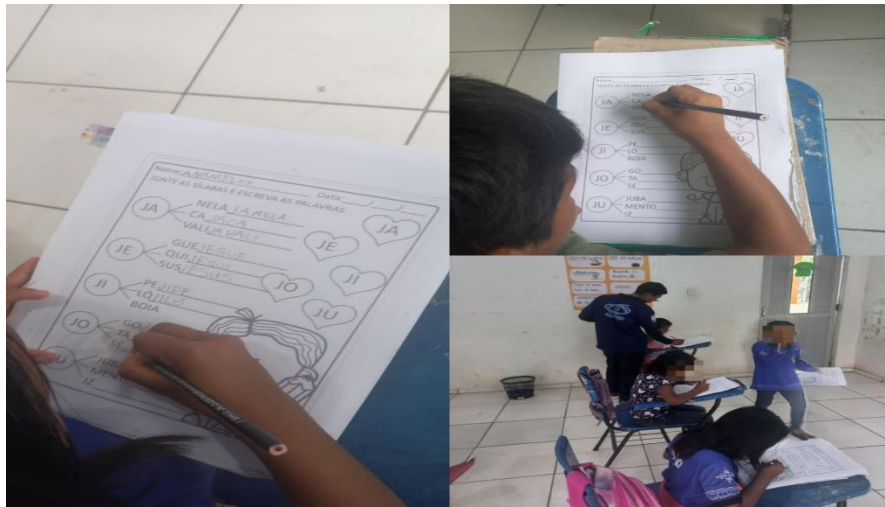


Figura: Fideles(2025).

A seguir, apresenta-se a narrativa de uma atividade de escrita desenvolvida no âmbito do PIBID, realizada com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, evidenciando os objetivos pedagógicos, as estratégias adotadas e as contribuições dessa experiência para minha formação docente.

Nas ações colaborativas entre professor e acadêmica pibidiana, no dia 1º de julho de 2025, foi realizada uma proposta pedagógica voltada ao desenvolvimento da escrita, tendo como foco principal o trabalho com a formação de palavras a partir da junção de sílabas. Para isso, utilizou-se uma ficha pedagógica estruturada com as sílabas iniciais JA, JE, JI, JO e JU, associadas a imagens e palavras do cotidiano dos estudantes, favorecendo a aproximação entre a linguagem escrita e a realidade vivenciada pelas crianças.

O objetivo da atividade foi favorecer o processo de alfabetização, estimulando a consciência fonológica, a relação entre som e grafia, bem como o reconhecimento e a escrita de palavras simples. Buscou-se, ainda, tornar o aprendizado mais significativo e atrativo, por meio do uso de materiais impressos e ilustrados que despertaram o interesse e incentivaram a participação ativa dos alunos. Essa prática pedagógica dialoga com os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), ao compreender que a criança constrói o conhecimento sobre a escrita de forma ativa, a partir da interação com diferentes portadores textuais e situações significativas de aprendizagem. Ao trabalhar a junção de sílabas e a escrita de palavras do cotidiano, a atividade respeitou as hipóteses de escrita das crianças, favorecendo avanços no processo de alfabetização por meio da mediação pedagógica.

Durante a realização da atividade, os estudantes foram orientados a observar as sílabas apresentadas, realizar a junção correta e registrar a escrita das palavras correspondentes. Nesse processo, atuamos de forma mediadora, oferecendo apoio individualizado, esclarecendo dúvidas, incentivando a escrita espontânea e respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança. Foi possível acompanhar de perto tanto as dificuldades quanto os avanços dos alunos, especialmente no que se refere à coordenação motora fina, ao traçado das letras e à organização espacial no papel.

A experiência evidenciada na imagem representa um momento de aprendizagem ativa em sala de aula, no qual os alunos demonstraram concentração, envolvimento e participação. Para mim, enquanto bolsista do PIBID, essa vivência contribuiu de forma significativa para minha formação docente, pois possibilitou a articulação entre teoria e prática, além de reforçar a importância de estratégias pedagógicas que valorizem o acompanhamento próximo do professor e o uso de atividades lúdicas no processo de alfabetização.

Dessa forma, a prática desenvolvida reafirma que o trabalho com a escrita, quando planejado de maneira intencional e mediada, constitui-se como um instrumento fundamental para o desenvolvimento das habilidades linguísticas das crianças, fortalecendo o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No dia 16 de julho de 2025, colaborei com uma aula de Língua Kokama na qual a professora desenvolveu uma atividade pedagógica voltada ao ensino das cores, articulando a oralidade e a escrita na língua materna. A proposta consistiu em apresentar as cores em Kokama, estimulando os alunos a ouvir, pronunciar, repetir e registrar por escrito cada termo trabalhado, favorecendo a aprendizagem de forma integrada.

Durante a realização da atividade, foi possível observar o envolvimento ativo dos alunos, que demonstraram interesse e familiaridade ao utilizar sua língua materna no contexto escolar. A escrita das palavras acompanhada da pronúncia oral contribuiu para o reconhecimento gráfico dos termos e para o fortalecimento da oralidade, evidenciando a importância da língua Kokama como instrumento de aprendizagem e expressão cultural.

Figura 24 - Atividade de Língua Kokama sobre as cores, envolvendo oralidade e escrita.



Fonte: Fideles (2025).

Nessa atividade minha reação foi marcada por alegria, emoção e admiração ao ouvir a professora e os alunos se comunicarem em Língua Kokama. Esse momento reforçou a relevância da valorização da língua materna no ambiente escolar, especialmente por reconhecer que seu uso promove o fortalecimento da identidade cultural, o sentimento de pertencimento e uma aprendizagem mais significativa para as crianças. Presenciar a oralidade Kokama em sala de aula evidenciou que a língua está viva e presente no cotidiano escolar, sendo fundamental no processo formativo dos alunos.

A atividade demonstrou ainda que a articulação entre fala e escrita na língua materna possibilita que os alunos construam o conhecimento a partir de saberes já existentes em seu contexto sociocultural. Dessa forma, o ensino das cores ultrapassou o caráter meramente conteudista, assumindo uma dimensão linguística, cultural e identitária, alinhada aos princípios da educação escolar indígena.

Analisando os resultados, relembro o pensamento de Vygotsky (1998) que destaca a linguagem como instrumento mediador do pensamento e da aprendizagem, sendo essencial para a construção de significados. Assim, quando a criança aprende por meio de sua língua materna, o processo educativo torna-se mais significativo. No contexto da educação indígena, Maher (2006) enfatiza que a valorização da língua materna na escola contribui para o fortalecimento da identidade cultural e para a preservação dos saberes tradicionais, reconhecendo a oralidade como base para o desenvolvimento da escrita. Corroborando essa perspectiva, Freire (1996)

afirma que a aprendizagem da leitura e da escrita deve estar vinculada à realidade cultural e linguística do educando, respeitando sua forma de compreender o mundo.

Ao tratar sobre alfabetização e apropriação da língua materna, autores como Russo, Mendes e Fernandes (2020), provocam a refletir sobre a oralidade e escrita, e fazem uma observação a grupos que não tem a língua materna como língua indígena.

A aprendizagem da língua escrita, mesmo em sujeitos não indígenas, mas oriundos de grupos com forte tradição oral em seus cotidianos, constitui-se em um verdadeiro rito de passagem, pois a escola parte da premissa de que esses sujeitos pensam e agem como se já escrevessem. Portanto, não perceber a existência de modos de pensamento distintos, implica provocar, em contextos multiculturais, além dos conflitos políticos, sociais e étnicos, conflito cognitivo, que, além de reforçar o preconceito contra os grupos de culturas orais, não promove a Interculturalidade crítica.

É importante destacar que a língua kokama não é falada pela maioria dos indígenas e esta sendo ensinada na escola mediante um processo de revitalização da língua. Este fato causa inquietação e provoca muitas reflexões, uma vez que a língua portuguesa vem sendo ensinada com maior atenção e a língua kokama pouco trabalhada. Todavia, Rubim (2020, p.9) cita que “Por estarem conectadas com o espírito dos ancestrais pela mãe terra, as línguas indígenas não morrem, mas adormecem, ficam silenciadas. Basta ter uma oportunidade e essas línguas voltam a ser faladas novamente. Isso é revitalização”. Nesse sentido, a escola Antiri Tsamia e Edson Pereira Arcanjo desenvolvem no seu currículo o ensino da língua kokama para alcançar este objetivo. Rubim chama atenção nesse processo e me provoca reflexões quando ela afirma que:

Para que isso ocorra, primeiramente é preciso saber se o povo quer acordar sua língua; em seguida, fazer um esforço para buscar os lembradores da língua na aldeia; realizar pesquisa nas instituições (universidades, igrejas, museus, entre outros), verificar o que se tem da língua e solicitar a posse, como verdadeiros guardiões. O resultado desse esforço é o início do ritual para acordar línguas adormecidas. De posse desses pilares e mais o acompanhamento de linguistas, o povo começa a falar palavras, frases, a reconstruir o léxico e, muitas vezes, até a sintaxe da língua. (RUBIM, 2020, p. 9-10).

Neste sentido enquanto indígena kokama, senti o compromisso de ensinar para a reavivar a língua, a cultura e fortalecer a identidade étnica do meu povo. Sendo que eu também terei que aprender a língua e praticá-la no meu cotidiano tanto escolar quanto comunitário, além de continuar minhas pesquisas acadêmicas sobre a educação escolar indígena kokama.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever sobre minha própria trajetória sempre foi um exercício desafiador, especialmente por envolver memórias pessoais, familiares e acadêmicas que atravessam minha infância, minha identidade indígena Kokama e o percurso formativo construído ao longo da graduação em Pedagogia. A proposta de desenvolver uma narrativa autobiográfica, articulando minha história de vida às experiências acadêmicas e pedagógicas, levou-me a enfrentar receios e silêncios, compreendendo que narrar a própria trajetória é também um ato de resistência, de afirmação identitária e de produção de conhecimento.

Ao longo deste trabalho, a escrita autobiográfica tornou-se um espaço de ressignificação das minhas vivências, permitindo compreender que a pesquisa e a prática docente não se dissociam da minha história pessoal, cultural e social. Cada capítulo revelou que minha formação enquanto futura professora indígena foi sendo construída no diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes do meu povo, fortalecendo minha identidade e minha profissionalidade docente. A narrativa possibilitou reconhecer que ser professora Kokama implica assumir um compromisso ético e político com a valorização da cultura, da língua e da memória coletiva, especialmente no contexto da educação escolar indígena.

As experiências vivenciadas nos estágios supervisionados, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e nas práticas de pesquisa pedagógica foram fundamentais para ampliar minha compreensão sobre o processo de alfabetização, em especial no desenvolvimento da escrita em contextos bilíngues. Ao atuar com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental em escolas indígenas Kokama, pude compreender que a alfabetização não se limita ao domínio do código escrito, mas envolve práticas culturais, relações afetivas, ludicidade e respeito ao tempo e às singularidades de cada criança. O uso de materiais lúdicos e de estratégias pedagógicas contextualizadas mostrou-se essencial para promover aprendizagens significativas e fortalecer o vínculo das crianças com a escrita.

Nesse percurso, a pesquisa pedagógica revelou-se um elemento central na minha formação docente, possibilitando articular teoria e prática de forma crítica e reflexiva. A observação participante, os registros em diário de campo e as intervenções realizadas em sala de aula permitiram compreender o cotidiano escolar indígena a partir de um olhar sensível, comprometido e situado e o exercício de escrever essas memórias foram fundamentais para constituição da minha profissionalidade de docente e de pesquisadora kokama. A escrita da narrativa evidenciou que investigar a prática educativa é, também, investigar a si mesma, revisitando concepções, valores e modos de ensinar e aprender.

Destaca-se, ainda, a importância das orientações recebidas ao longo da graduação, especialmente nas disciplinas de prática de pesquisa, nos estágios e no PIBID. O diálogo constante com professores orientadores e regentes contribuiu de forma significativa para a construção de um olhar crítico sobre o ambiente escolar, sobre a alfabetização e sobre o papel do professor indígena na mediação do conhecimento. Esse processo formativo mostrou que a docência se constrói coletivamente, por meio da escuta, da troca de experiências e da reflexão compartilhada.

Concluir este trabalho significa reconhecer que minha formação não se encerra neste momento, mas se fortalece a partir da consciência de que ser professora indígena exige estudo contínuo, compromisso com a educação intercultural e disposição permanente para aprender com as crianças, com a comunidade e com a diversidade presente no contexto escolar. A escrita desta narrativa autobiográfica ultrapassou o caráter de um requisito acadêmico, constituindo-se como um espaço de reflexão, afirmação identitária e amadurecimento profissional. Assim, sigo trilhando meu caminho na docência e na pesquisa, guiada pelo respeito, pela escuta sensível, pela valorização da cultura Kokama e pela compreensão de que a educação é um ato de compromisso com a transformação social com valorização cultural.

REFERÊNCIA

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**. Brasília: CNE, 1999.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRAULE, Gilvânia Plácido. **Ecouniversidade Pan-amazônica: cartas ecoculturais e tessitura humano-ecológica no Alto Solimões/AM**. Santarém, 2025.
- BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Tereza (Org). **Viver e construir a profissão docente**. Porto editora. p .21-50.
- FARIA, Ana Lúcia G. de; MELLO, Suely Amaral de (Orgs.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011
- GIROUX, Henry A. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- IBGE. Censo Demográfico 2022: **População indígena – resultados gerais**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022.
- KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1987. 144p.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAHER, Terezinha Machado. **Educação indígena e línguas indígenas no Brasil**. Campinas: ALB, 2006.
- MAHER, Terezinha. **Educação escolar indígena e interculturalidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- MAPIAMA, Tatiana Samias. **Povo Kokama: formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e vitalização da língua materna**. Trabalho de Conclusão de Curso, UFAM. 2021.

MARKOWICZ, Alexandre. O método (auto)biográfico: sua constituição e a contribuição para quem o utiliza. **Revista Geografia, Ensino e Pesquisa**, v. 27, n. 3, p. 141-155, 2023.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

RUBIM, Altaci Corrêa. A vitalização da língua Kokama além das fronteiras entre o Brasil e o Peru. **Cadernos de Linguística**, v. 1, n. 3, 2020. DOI: 10.25189/2675-4916.2020.v1.n3.id268

RUSSO, Kelly; MENDES, Leila de Carvalho; FERNANDES, Gabriela Nunes. Desafios para a alfabetização no contexto das escolas indígenas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 25, p. 1-15, 2020. e204928.

SACRISTAN, Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **A construção da docência e a profissão docente**: a profissão como espaço de atuação e identidade. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 55-82.

SACRISTÁN, Gimeno. Definição de profissionalidade. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2 ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

SAMPAIO, Wany. **Formação e atuação docente: Impressões do professor em formação**. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel, BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo (Organização). **Formação docente e estratégias de interação universidade/ escola nos cursos de licenciatura**. Volume 1. São Paulo: São Carlos, 2008. p. 35-46.

SÁNCHEZ, Laura Manso Cubides; LEAL, Fabiana Soares Fernandes. Formação de professores indígenas no Brasil: consolidação de uma proposta intercultural no ensino superior. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 12, n. 1, Publicação Contínua, 2023.

SANTOS, Jociane Marthendal Oliveira; ESTEVAM, Rebeca Anselmo; MARTINS, Thiago de Melo. Pesquisa (auto)biográfica. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 45–53, jan./abr. 2018. ISSN 2527-158X.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

VIEIRA, José Maria Trajano. **A luta pelo reconhecimento étnico dos Kokama na tríplice fronteira Brasil/Colômbia/Peru**. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APENDICE A - PLANO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA E DE REGENCIA SUPERVISIONADA

1. IDENTIFICAÇÃO		
1.1 Município: São Paulo de Olivença - Am		Bairro/comunidade: Colônia São Sebastião
1.2 Escola: Escola Municipal indígena Kokama Professor Edson Pereira Arcaño.		Contexto: Urbano
1.3 Professor(a): Jucieny Oliveira Fideles		
1.4 Série/Ano: 1º ano	Turma: Única	Turno: Matutino
1.5 Data:	Duração da aula: 4 hr	

2.TEMA: Brincando com as Letras: Descobrimo o Prazer da Escrita.			
3. JUSTIFICATIVA: A proposta visa desenvolver o interesse e o prazer pela linguagem escrita nas crianças do 1º ano, utilizando atividades lúdicas como jogos, dinâmicas com materiais táteis e oficinas criativas como recursos divertidos e educativos. Essas abordagens estimulam a associação entre sons e letras, a coordenação motora e a expressão criativa, ajudando as crianças a iniciarem o processo de alfabetização de forma prazerosa e significativa. Por meio dessa estratégia, a aula contribui para o fortalecimento da oralidade, da escrita inicial, da colaboração entre pares e da autoestima. Além disso, as atividades de desenho, modelagem e exposição reforçam a expressão artística e a valorização das produções individuais e coletivas.			
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-LEGAL: De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é fundamental promover o letramento e a alfabetização por meio de práticas lúdicas que envolvam oralidade, leitura e escrita. A BNCC orienta o trabalho com as competências gerais relacionadas à comunicação, à expressão criativa e ao desenvolvimento socioemocional, favorecendo a aprendizagem integral da criança.			
4. OBJETIVO GERAL: Despertar o interesse e o prazer pela escrita, desenvolvendo habilidades iniciais de associação entre sons e letras, coordenação motora e expressão criativa por meio de atividades lúdicas.			
5.ELEMENTOS QUE NORTEARÃO A ABORDAGEM DO TEMA CONFORME BNCC:			
Área de conhecimento e Componente Curricular (com sigla)	Habilidade	Campo de atuação na LP/ Unidade Temática/Eixo	Objeto de conhecimento
	(EF01LP01) Reconhecer o sistema de escrita alfabética.	Oralidade	Práticas de oralidade e escrita: participação

<p>1- Língua portuguesa (LP)</p>	<p>(EF01LP10) Participar de interações orais, respeitando a vez do outro.</p> <p>(EF01LP19) Produzir textos curtos com apoio de imagens ou da escrita do professor.</p>	<p>Oralidade</p> <p>Escrita</p>	<p>em conversas, contação de histórias, escrita espontânea e coletiva.</p> <p>Práticas de oralidade e escrita: participação em conversas, contação de histórias, escrita espontânea e coletiva.</p> <p>Práticas de oralidade e escrita: participação em conversas, contação de histórias, escrita espontânea e coletiva.</p>
<p>2- Arte (AR)</p>	<p>(EF15AR06) Explorar diferentes formas de expressão artística.</p>	<p>Produção artística</p>	<p>Linguagens artísticas: expressão corporal, visual e dramática através da dramatização de histórias e criação de desenhos.</p>

	(EF15AR02) Experimentar práticas corporais e visuais como forma de expressão.	Produção artística	Linguagens artísticas: expressão corporal, visual e dramática através da dramatização de histórias e criação de desenhos
3- História (HI)	(EF01HI01) Reconhecer e respeitar características pessoais e coletivas.	Conviver	Identidade e cultura: reconhecimento de si, do outro e do espaço coletivo, através das interações e do compartilhamento de experiências.
	(EF01HI03) Relatar fatos e experiências pessoais, organizando-os em sequência.	Conviver	Identidade e cultura: reconhecimento de si, do outro e do espaço coletivo, através das interações e do compartilhamento de experiências.

6. ORGANIZAÇÃO DA AULA:

Componente Curricular	Objetivos Específicos	Conteúdo	Procedimentos de Ensino	Recursos de Ensino
1- Língua Portuguesa (LP)	Despertar o interesse pela linguagem escrita; Estimular a associação entre som e letra; Fortalecer a leitura visual e a escrita inicial; Participar de interações orais respeitando os turnos.	Leitura / Escuta/ Oralidade	Dinâmica de boas-vindas “Caixa Surpresa das Letras” (tirar letra, dizer palavra e desenhar/colar figura); Jogo da Memória com palavras e imagens (encontrar pares e copiar/montar palavras); Oficina de Escrita com massinha e alfabeto móvel (formar palavras propostas); Gincana da Escrita (montar palavras embaralhadas, completar frases, escrever nomes).	Caixa decorada, letras móveis, cartões ilustrados e com palavras, massinha colorida, alfabeto móvel, papel sulfite, lápis de cor, canetinhas, figuras ilustrativas. Professor e alunos.
2- Arte (AR)	Desenvolver coordenação motora fina; Expressar ideias de forma visual e tátil; Explorar diferentes formas de expressão artística.	Desenho e modelagem	Desenhar ou colar figuras na dinâmica inicial; Modelar letras e palavras com massinha; Criar produções para o mural coletivo na exposição final.	Massinha de modelar, EVA, papéis coloridos, cola, tesoura sem ponta, revistas para recorte, cartolinas. Professor e alunos.
3- História (HI) / Socioemocional	Reconhecer e respeitar características pessoais e coletivas; Relatar experiências pessoais; Promover colaboração.	Oralidade e expressão	Apresentação individual dos trabalhos na exposição final; Roda de conversa sobre o que mais gostaram; Atividades colaborativas na gincana e no mural coletivo.	Espaço livre da sala, mural ou cartaz para exposição, participação do professor e alunos.

Avaliação:	<ul style="list-style-type: none">• Participação nas conversas e atividades;• Interesse e evolução na associação entre sons e letras, bem como nas produções escritas e gráficas;• Colaboração, criatividade e envolvimento nas brincadeiras e oficinas.
7. Referências	
<p>BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.</p> <p>BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p> <p>KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2011.</p> <p>PIAGET, Jean. A epistemologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1975.</p> <p>VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.</p>	

PLANO DE AULA DE INTERVENÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOS ANOS INICIAIS.

ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ENSINO FUNDAMENTAL 1/ ANOS INICIAIS ANO LETIVO: 2025

1. IDENTIFICAÇÃO		
1.1 Município: São Paulo de Olivença - Am		Bairro/comunidade: Colônia São Sebastião
1.2 Escola: Escola Municipal indígena Kokama Professor Edson Pereira Arcaño.		Contexto: Urbano
1.3 Professor(a): Juciely Oliveira Fideles		
1.4 Série/Ano: 1º ano	Turma: Única	Turno: Matutino
1.5 Data:	Duração da aula: 4 hr	

2.TEMA: Preservação da Natureza.			
3. JUSTIFICATIVA: A proposta visa desenvolver a compreensão da importância da preservação da natureza nas crianças do 1º ano, utilizando elementos como a lenda do Curupira e recursos sobre a fauna amazônica como ferramentas lúdicas e educativas. A abordagem explora a diversidade de vidas na Amazônia, ajudando as crianças a reconhecerem e valorizarem o ambiente natural e suas interconexões. Por meio dessa abordagem, a aula contribui para o fortalecimento da consciência ambiental, da empatia com os seres vivos e do respeito à biodiversidade. Além disso, as atividades de leitura, contagem, desenho e brincadeiras reforçam a expressão artística, a alfabetização e o raciocínio matemático.			
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-LEGAL: De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no campo da Educação Infantil e Anos Iniciais, é fundamental promover o autoconhecimento ambiental e a compreensão da interdependência entre seres vivos. A BNCC orienta o trabalho com as competências socioambientais, favorecendo o desenvolvimento integral da criança.			
4. OBJETIVO GERAL: Compreender a importância da preservação da natureza reconhecendo as diferentes vidas existentes na Amazônia			
5.ELEMENTOS QUE NORTEARÃO A ABORDAGEM DO TEMA CONFORME BNCC:			
Área de conhecimento e Componente Curricular (com sigla)	Habilidade	Campo de atuação na LP/ Unidade Temática/Eixo	Objeto de conhecimento
1- Língua portuguesa (LP)	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	Oralidade	Construção do sistema alfabético (alfabeto e escrita de palavras com

			nomes de animais).
2- Matemática (MA)	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou estimada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.	Contagem e reconhecimento numérico	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.
3- Ciências (CI)	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.	Conviver e brincar	Seres vivos no ambiente / Plantas (Tipos de animais).
4- Arte (AR)	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística, utilizando o desenho, a pintura, a colagem etc.	Produção artística	Materialidades (Desenho e Pintura).

6. ORGANIZAÇÃO DA AULA:				
Componente e Curricular	Objetivos Específicos	Conteúdo	Procedimentos de Ensino	Recursos de Ensino
4- Língua Portuguesa	Aprender os sons e as letras do alfabeto; Relacionar as letras com nomes de animais da natureza.	Leitura / Escuta	Apresentação e leitura de vídeo sobre a Curupira – protetor da natureza; Leitura de um texto sobre a Curupira; Escrita do nome Curupira no quadro e das letras separadamente com destaque dos sons de cada letra; Exercício oral com a identificação das Letras e seus respectivos sons da	Televisão, notebook ou projetor. Professor e alunos. Texto impresso; Lápis grafite; Lousa; Pincel atômico ou giz; Slides; Figuras.

			palavra Curupira; Exercício escrito com letras e desenhos; Leitura do livro – Alfabichos da Hiléia Amazônica e apresentação em slides; Vídeo do Alfabeto da Amazônia.	
5- Matemática (MA)	Contar de 0 a 10 e escrever a sequência numérica; Relacionar contagem com elementos da natureza.	Contagem e Reconhecimen to Numérico	Música de contagem com os animais; Exercício de reconhecimento numérico com a respectiva quantidade no quadro.	Lápis de cor, giz de cera. Professor e alunos. Músicas infantis; Lousa.
6- Ciências (CI) / Socioemoci onal	Reconhecer o ambiente natural e suas diferentes formas de vida; Demonstrar empatia com a preservação.	Oralidade e expressão corporal	Aula expositiva sobre a classificação dos animais e a importância de seus cuidados e preservação; Brincadeira com música sobre animais.	Espaço livre da sala, música leve, participação do professor e alunos. Músicas infantis; Espaço para brincadeiras.
7- Arte (AR)	Expressar por meio do desenho as observações sobre a natureza; Desenvolver a criatividade e a coordenação motora fina.	Desenho e pintura	Pintura do desenho da Curupira e dos animais; Brincadeira dos bichos com a Curupira.	Papel A4, lápis de cor, giz de cera. Professor e alunos. Desenhos para colorir; Papel ofício.

Avaliação:	<ul style="list-style-type: none">• Participação nas conversas e atividades;• Identificação e expressão das emoções;• Criatividade e envolvimento na pintura e nas brincadeiras.
7. Referências	
<p>AMAZONAS. Referencial Curricular Amazonense: Educação Infantil e Ensino Fundamental: anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Manaus: SEDUC, 2020.</p> <p>BRASIL. Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas. Brasília: Ministério da Educação, 1998.</p> <p>ANDRADE, Alexandra Nascimento de; PINTO, Maria Auxiliadora Coelho. Alfabichos da Hiléia Amazônica. 1. ed. Manaus (AM): Editora UEA, 2024.</p> <p>BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017</p>	