



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE  
HISTÓRIA**



**Ensino de História Indígena - uma proposta de sequência didática a partir do  
projeto escolar *Entre Idas e Vindas: cartas que entrelaçam***

**HSTÉFFANY PEREIRA MUNIZ ARAÚJO**

**Boa Vista - RR  
2022**

**HSTÉFFANY PEREIRA MUNIZ ARAÚJO**

**Ensino de História Indígena - uma proposta de sequência didática a partir do projeto escolar *Entre Idas e Vindas: cartas que entrelaçam***

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal de Roraima - UFRR como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Monalisa Pavonne Oliveira.

**Boa Vista - RR  
2022**

# FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal de Roraima - UFRR como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Data da aprovação: \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ \_\_\_\_

## **Banca examinadora:**

---

Orientadora: Dra Monalisa Pavonne Oliveira  
Universidade Federal de Roraima – UFRR

---

Membro externo: Dr. David Junior de Souza Silva  
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

---

Membro interno: Dra. Ananda Machado  
Universidade Federal de Roraima – UFRR

Este trabalho é dedicado a todos os alunos indígenas e não indígenas participantes do projeto *Entre Idas e Vindas: cartas que entrelaçam* e a todos os povos indígenas, em especial, os habitantes da comunidade Bananal.

## AGRADECIMENTOS

É impossível não passar um filme na cabeça revivendo alguns intensos momentos vividos e que está sendo concluído nesse momento em minha vida e talvez me falem palavras para o quanto preciso agradecer. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos professores do programa, pela incansável luta para que fosse concretizada a implementação do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História. Aqui deixo registrado, meu carinho mais que especial as professoras Dra Maria Luiza Fernandes e minha orientadora Dra Monalisa Pavonne Oliveira, a primeira por todo apoio e incentivo desde as primeiras aulas quando ainda não era possível dizer exatamente o meu problema de pesquisa e com toda paciência do mundo me ouvia falar sobre o projeto *Cartas que entrelaçam*; a segunda, por todos os ensinamentos, segurança e calma durante todo o processo de escrita do projeto de pesquisa e por fim a dissertação, e ainda, por saber da importância da pausa que foi na escrita, para que pudesse me dedicar a estudar para o concurso público.

Algumas pessoas tornam o caminhar mais leve, e agradeço ao colega Ronison do Nascimento de Sousa pela ajuda e trocas de ideias durante todo o curso; a amiga Cleicimar Aniceto de Souza por todos os papos sobre educação e história, que carinhosamente chamamos de encontros pedagógicos e que sempre é regado de comidinhas, sem você certeza que o processo seria mais árduo. A amiga Vivian Nina Nunes, que além de ouvir falar muito sobre todos os problemas enfrentados ainda me deu uma ajuda extra com correções gramaticais e traduções.

Agradeço ainda a minha mãe, Naise Muniz que apesar de nunca ter ingressado em uma universidade, sempre incentivou a mim e a meus irmãos, a buscar nos estudos o caminho para nos tornarmos pessoas melhores. Por fim, à meu esposo Wilson John que me estimulou, participou e me incentivou a continuar nos momentos de tormento.

A todos, o meu muito obrigada!

## RESUMO

A presente dissertação discute o ensino de História Indígena a partir do projeto escolar *Entre idas e vindas: cartas que entrelaçam*, desenvolvido no ano de 2017. A atividade consistia na troca de cartas entre alunos de uma escola particular na cidade de Boa Vista – Roraima e alunos de uma escola da comunidade indígena Bananal, de Pacaraima – Roraima. Partindo das cartas produzidas e de uma breve revisão de literatura, analisamos o ensino de História Indígena em Roraima, onde fizemos um levantamento dos trabalhos de conclusão de curso – TCC, dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre a temática, bem como das disciplinas ministradas nos cursos de graduação em História, tomando por base as informações disponíveis na página eletrônica das universidades públicas do estado, com o intuito de verificar quais dessas pesquisas e/ou disciplinas se dedicam ao tema e quais as abordagens adotadas. Além disso, analisamos como a temática indígena é abordada no Documento Curricular de Roraima para o ensino de História. Na terceira e última parte do trabalho, discutimos o conceito de sequência didática e, tendo em vista os encaminhamentos da pesquisa didático-histórica, elaboramos, como produto dessa dissertação, um caderno de sequências didáticas voltadas para o ensino de História no 6º e 7º ano, por meio das quais se propõe uma reflexão sobre os povos indígenas, especialmente os de Roraima, como povos heterogêneos, com passado e presente.

Palavras-chave: ensino de História; ensino de História Indígena; sequência didática; troca de cartas.

## ABSTRACT

The present dissertation discusses the teaching of Indigenous History based on the school project *Between comings e goings: letters that unite*, developed in 2017. The activity consisted of letter exchange between students from a private school in Boa Vista – Roraima and students from a school in Bananal, an indigenous community in Pacaraima – Roraima. Starting from letters produced by the students and from a brief literature review, we searched for information about Teaching of Indigenous History in Roraima. So, based on the information available on the website of public universities there, we did a survey of papers, master's dissertations and doctoral thesis on this subject, as well as of courses taught in undergraduate History programs, in order to verify which of these researches and/or disciplines are dedicated to the topic and which approaches are adopted in each one. In addition, we analyzed how the indigenous theme is addressed in the Curricular Document of Roraima for History. In the third and last part of this work, we discuss the concept of didactic sequence and, in conformity with the directions of the didactic-historical research, we prepared, as a product of this dissertation, a didactic sequence aimed at the teaching of History in the 6th and 7th grade, which proposes a reflection on indigenous peoples, especially those from Roraima, as heterogeneous people, with a past and a present.

Keywords: Teaching of History; teaching of Indigenous History; didactic sequence; letter exchange.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEFORR – Centro Estadual de Formação de Profissionais da Educação de Roraima

DCRR – Documento Curricular de Roraima

DCRR – Documento Curricular de Roraima

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

JINSESC – Jogos Internos do Serviço Social do Comércio

SD – Sequência Didática

SESC – Serviço Social do Comércio

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UERR – Universidade Estadual de Roraima

UFRR – Universidade Federal de Roraima

## SUMÁRIO

Considerações Iniciais .....	10
<b>1. PROJETO ENTRE IDAS E VINDAS: CARTAS QUE ENTRELAÇAM.....</b>	<b>16</b>
1.1. O interesse pelo ensino de História indígena .....	16
1.2. A Comunidade Bananal .....	18
1.3. Entre idas e vindas e a escrita das cartas .....	21
1.4. As cartas produzidas.....	23
1.4.1 <i>Lazer</i> .....	24
1.4.2 <i>Confraternizações</i> .....	26
1.4.3 <i>Religião</i> .....	27
1.4.4 <i>Identidade</i> .....	28
1.4.5 <i>Descrição da comunidade</i> .....	32
1.5. A culminância e as cartas que entrelaçam.....	33
<b>2. ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO RORAIMENSE .....</b>	<b>37</b>
2.1 Breve Revisão Da Literatura.....	37
2.2 Ensino de História Indígena em Roraima.....	43
2.3 Documento Curricular de Roraima e a temática indígena.....	51
<b>3. O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM E AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS .....</b>	<b>61</b>
3.1 Mas afinal, o que são Sequências Didáticas? .....	63
3.2 Exemplos de Sequências Didáticas .....	65
<b>Produto educacional: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS .....</b>	<b>68</b>
<b>Referências .....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXOS – As cartas produzidas .....</b>	<b>113</b>
<b>Caderno de Sequências Didáticas .....</b>	<b>141</b>

## Considerações Iniciais

Paulo Freire certa vez disse que estudar é um dever revolucionário. Essa frase me impacta todas as vezes que a leio. Decidir cursar um mestrado em um país como o Brasil é algo provocador, estudar em um mestrado na sua primeira turma é desafiador, ser uma turma com apenas 5 discentes é árduo e ser a única mulher da turma é inquietante. Já não bastassem todos os desafios da pesquisa que um mestrado requer, o mestrado profissional exige que você esteja em sala de aula, mesmo que após sua entrada no programa você consiga afastamento, o que não foi meu caso, a cereja do bolo da turma 2020-2022 está a pandemia da COVID-19, e aqui quero deixar registrado alguns fatos que julgo importantes.

No ano de 2020, eu trabalhava na instituição de ensino Centro de Educação do Serviço Social do Comércio – SESC em Boa Vista/Roraima, com o início da pandemia de COVID-19, a instituição concedeu férias coletivas a toda a escola, afinal ninguém sabia como lidar com aquela situação nova. Trinta dias depois, fomos convocados a retornar das férias (de forma remota, nossa nova realidade, intermináveis reuniões via *Microsoft Teams* para planejar como seria a nova realidade com os alunos, mas nem todos voltaram, uma das medidas da administração foi reduzir o quadro de professores “onde dava”, e com isso uma professora de História foi demitida e suas horas distribuídas para os outros dois professores da instituição, no caso eu e mais um professor, agora além de ser professora de História do 6º ao 8º ano, também “ganhei” de presente 12 horas como professora dessas mesmas turmas, porém com Filosofia, ok desafio aceito, enfim, ou era isso ou era demissão, eu precisava do emprego, e o medo do desconhecido (a pandemia) nos atormentava dia e noite. Na ocasião eu fiquei com 33h em sala de aula.

Os desafios na escola particular não eram os mesmos da escola pública. Na instituição em que eu atuava a versão completa do *Microsoft Teams* foi adquirida para que pudéssemos criar nossas salas virtuais, fazer chamadas de vídeo com a turma e gravar aulas, aplicar testes, receber atividades, mandar mensagens individuais e todas as infinitudes de recursos que se possa imaginar, o público-alvo - os estudantes- em sua grande maioria tinha acesso a computadores, celulares ou notebooks. Em pesquisa com os pais via aplicativos de mensagens instantâneas (whatsapp), menos de 1% (um por

cento) respondeu que não teria acesso a um aparelho eletrônico com internet para acessar as aulas e mesmo esses casos, a escola se prontificou a ajudar, oferecendo os tablets disponíveis para que os alunos não ficassem sem assistir as aulas e enviar as atividades.

Os professores foram incentivados a serem mais criativos, mais pacientes com os alunos, afinal de contas estávamos em meio a uma pandemia. Mas quem era paciente com o professor? Como eu disse acima, estava com uma carga horária de 33h horas em sala de aula, e não, nada mudou quando passamos a ministrar essas aulas em uma plataforma virtual. O tempo de aula de 50 minutos deveria ser cumprido, “gravem as aulas professores, pois é assim que será provado que cumprimos a carga horária da disciplina” – era isso que a coordenação dizia. Quando você passava um exercício e o aluno deveria fazer sozinho, não, você não poderia simplesmente desligar a câmera e responder o chat, por exemplo, ou preencher o diário, tinha que ficar ali, para caso surgisse uma dúvida, tinha que estar disponível, sabemos com o tempo que isso levou a exaustão, a ter aversão a telas e vários outros problemas que nós professores desenvolvemos.

Em meio a esse início de aulas virtuais na educação básica, fomos informados que as aulas do curso de mestrado em ensino de História na Universidade Federal de Roraima - UFRR, não iniciaria em março como previsto. Aguardamos. Em meados de maio/junho de 2020 tiveram início as aulas, também em meio virtual. Assim como eu e os colegas que já estávamos passando por aquela situação havia alguns poucos meses, nossos professores também estavam se adaptando a nova realidade, uma nova linguagem foi incorporada ao nosso cotidiano, aquela ligada ao mundo virtual, dicas de plataformas e *sites* fazia parte das nossas interações. Mas nem tudo são flores, moramos em um estado com um fornecimento de internet ruim/péssimo e quando chove é certeza que o fornecimento se tornará ainda pior.

Com internet lenta, com chuva ou sem chuva, as aulas aconteciam, alguns dias com discussões ricas e acaloradas, alguns dias com mais cansaço, e nesses dias em específico foi de suma importância estarmos juntos (mesmo que a distância) pois ao conversarmos sobre nossas aflições, sejam elas de sala de aula ou da vida pessoal percebemos que não estávamos só. Esse é um ponto que merece destaque, nossos professores foram os mais extraordinários possível, foram compreensíveis com datas e prazos e nos ajudaram até onde foi permitido, pois sabemos que o programa precisa cumprir vários protocolos.

Assim seguiu todo o ano de 2020, mas com um fio de esperança já no fim do ano, a notícia de início da vacinação deu um ânimo a mais. Início de 2021 tudo corria dentro do “novo normal”, continuávamos em aula online nas escolas da educação básica e nas universidades, a vacinação caminhava a passos lentos. Mais um semestre finalizava e precisávamos apresentar o projeto de pesquisa. Em meio a tudo isso, algo que merece atenção aconteceu, após 14 anos sem ocorrer concurso para professores estaduais, foi lançado um edital com 13 vagas para História, vagas que nem de longe supriria a necessidade das escolas públicas estaduais, o fato é que eu precisava de uma vaga. Era preciso dar conta das 33h em sala e toda sua burocracia de escola particular, finalizar o projeto de pesquisa e apresentá-lo, mas eu também queria um cargo público. Estudar em todo e qualquer lugar, abdicar de muitas coisas, principalmente madrugadas e fins de semanas e um pouco de sorte, me permitiram conquistar uma das treze vagas de História. Dos 4 discentes que estavam cursando o mestrado junto comigo, 2 também trabalhavam em escolas particulares assim como eu. Eu e mais um deles conseguimos nosso cargo público em meio a toda essa turbulência de 2020-2022.

O ano agora é 2022, eu já não estou mais na instituição privada, e agora trabalho apenas 20h em sala de aula, um único turno. Além da qualidade de vida, meu mundo profissional passou por uma enorme transformação que merecem ser registradas aqui, visto que o produto desta dissertação foi modificado justamente a partir dessa nova vivência. A escola estadual na qual leciono atualmente, fica no centro da capital de Roraima, Boa Vista, e atende alunos dos mais diversos bairros da cidade, desde bairros adjacentes a escola como Calungá, São Pedro, São Vicente e Caetano Filho até bairros muito distantes do centro como Pérola, Cidade Satélite, João de Barro e Senador Hélio Campos, a explicação para os alunos estudarem longe de casa são dois. O primeiro é a crença popular de muitos pais e responsáveis de que somente nas escolas do centro o ensino é de qualidade e os filhos seriam melhores assistidos naquelas escolas. O segundo é a falta de vagas em escolas próximas de casa. É válido relatar aqui, que os estudantes em Roraima não possuem passe-livre nos transportes coletivos, o benefício concedido aos estudantes é o de meia passagem.

A localização da escola e ter conhecimento sobre os bairros em que meus alunos moram me permitiu entender um pouco mais sobre esse novo mundo que estou conhecendo – a realidade da escola pública. Os alunos que moram próximos à escola, que fica às margens do Rio Branco, conseqüentemente moram próximo ao rio, no período chuvoso, ano a ano precisam se mudar. Em conversa com um aluno em

particular, perguntei o motivo de frequentes faltas, o discente com a cabeça baixa então me relatou sobre estar ajudando a família a encaixotar os poucos móveis que dispunham, pois o rio está cheio e a água já estava no quintal, mas ele não sabia exatamente pra onde iam, que era provável que ele fosse pra casa de uma tia, a irmã para a casa de uma madrinha e o outro irmão pra casa de outra pessoa, questionei onde os pais iriam ficar durante esse tempo, ele disse que não sabia ainda.

Em outro momento, questionei outro aluno o motivo de chegar sempre atrasado nas aulas, o aluno me fez o relato sobre morar longe e necessitar pegar dois ônibus para chegar na escola e que às vezes pegava a condução errada (esse aluno tem apenas 11 anos). Os relatos individuais não melhoram, um outro aluno quando questionado sobre as faltas seguidas (só então percebi que eram fim do mês) o mesmo informou que não tinha dinheiro pra ir à escola, mas que a mãe havia recebido o pagamento e já tinha recarregado o cartão do ônibus, esse inclusive é algo que escutei várias vezes, *“prof amanhã não venho porque não tenho mais dinheiro no cartão, agora venho só semana que vem”*.

Tenho aprendido ainda que se amanhece chovendo é a certeza que pelo menos metade da escola não comparecerá à aula. Alguns porque vão andando para escola, e muitos porque dependem do transporte público, e a parada de ônibus mais próxima fica a mais ou menos de 5 a 8 minutos a pé.

A escola possui muitos problemas estruturais, o mobiliário é muito antigo, em sua grande maioria quebrado e remendados diversas vezes, mesmo que seja um prédio tombado como patrimônio nos anos 1990, a escola que foi fundada pelos monges beneditinos em 1918 carece de muita atenção por parte de seus governantes, a escola parece abandonada, mesmo estando no centro da cidade. A gestão da escola com os poucos recursos que possui, tenta dar o possível de estrutura e materiais básicos para os professores e demais funcionários atuarem.

A merenda escolar merece um destaque. Para quem estava acostumada a levar a própria merenda para escola, ou comprar na cantina da antiga escola onde vendia pizza, pão de queijo ou ainda sanduíches naturais (pão de forma, alface, tomate e queijo), se depara mais uma vez com uma nova realidade: um cardápio de merendas baseada em sopas, canjas, mingaus, frutas e raízes regionais, peixe cozido com uma vasilha de farinha para os alunos se servirem e ainda a famosa paçoca com banana.

Essas são apenas as primeiras impressões de uma realidade que só ouvi falar muito distante, mas que agora se faz presente no meu cotidiano. Dito isso, registro aqui

que essa dissertação passou por uma metamorfose, para quem estava acostumada com uma sala mais homogênea, agora se depara com uma sala muito heterogênea, de bairros distintos, classes sociais diversas, estrangeiros e indígenas, e que por esse motivo teve que repensar principalmente o produto dessa dissertação, visto que até então estava sendo pensando para uma realidade, aquela em que me encontrava até 2021 mas que em 2022 já não faz parte do meu dia a dia, não descartei o que estava feito até aquele momento, mas acrescentei as informações para todos aqueles que vivem uma realidade como a minha, uma escola sem sala de informática, com um data show apenas, com pedidos de cópias limitados, mas que nem por isso deixam de fazer da educação um ato revolucionário.

Essa dissertação é fruto de alguns poucos anos de sala de aula na rede privada de educação básica, que possibilitou colocar em prática o projeto escolar *Entre idas e vindas: cartas que entrelaçam*, e graças a ele mudei minha forma de ensinar e passei a pesquisar mais sobre os povos indígenas, em especial os de Roraima. O produto dessa dissertação como mencionei acima passou por transformações ao longo do tempo, essas modificações podem ser atribuídas aos poucos meses de sala de aula na educação básica pública, que me permitiram ver com mais clareza a sala de aula mais heterogênea, com todas as dificuldades e também potências, que só o ensino público é capaz de despertar.

Em relação ao plano de dissertação sua estrutura consiste em três capítulos. O primeiro capítulo: 'Projeto entre idas e vindas: cartas que entrelaçam', está dividido em cinco tópicos: o primeiro 'O interesse pelo ensino de História indígena', o segundo tópico 'A comunidade bananal', o terceiro tópico 'Entre idas e vindas e a escrita das cartas', o quarto tópico 'As cartas produzidas' foi dividida em outros cinco subtópicos: o primeiro 'lazer, 'confraternizações', 'religião', 'identidade' e 'descrição da comunidade' e o último tópico 'A culminância e as cartas que entrelaçam''. Em resumo, esse capítulo descreve toda a estrutura do projeto e faz uma análise das cartas produzidas durante a atividade escolar desenvolvida com turmas de sétimo ano do Centro de Educação SESC no ano de 2017 na cidade de Boa Vista (RR) em intercâmbio com a escola estadual Indígena Tuxaua Bento Louredo da Silva, localizada na Comunidade Indígena Bananal, pertencente ao município de Pacaraima (RR).

O segundo capítulo "Ensino de História Indígena na Educação Roraimense" está dividido em três tópicos. O primeiro deles 'Breve Revisão da Literatura' como o próprio nome sugere, fazemos uma breve revisão da literatura indígena, no segundo

tópico ‘História indígena em Roraima’ fizemos um levantamento nos cursos de graduação e pós graduação nas universidades de Roraima para entendermos como as universidades por meio das disciplinas estão tendo interesse ou não em preparar os professores que atuarão em sua grande maioria na educação básica, e no caso das produções de monografias e mestrados, se há algum interesse em escrever sobre a temática. No terceiro e último subtítulo, o Documento Curricular de Roraima – DCRR e a temática indígena, nos propusemos a analisar o documento referência para a educação básica, analisando especialmente como o contexto local, especificamente como os povos indígenas são abordados em tal documento.

O terceiro e último capítulo ‘O processo de ensino e aprendizagem e as sequências didáticas’ apresenta dois tópicos ‘Mas afinal, o que são sequências didáticas’ e ‘exemplos de sequências didáticas’ e, por fim, apresentamos nosso produto educacional, um caderno de sequências didáticas, divididas em etapas para alunos do 6º e 7º ano.

# 1. PROJETO ENTRE IDAS E VINDAS: CARTAS QUE ENTRELACAM

## 1.1. O interesse pelo ensino de História indígena

Os primeiros contatos com a História indígena propriamente dita, não aconteceu na graduação. Mesmo cursando licenciatura e bacharelado em História na UFRR de 2009 a 2013, não havia uma disciplina que tratasse apenas dessa temática, quando muito, tive uma disciplina com o nome de “História de Roraima”, na época fora ministrada pelo professor Dr. Reginaldo Gomes de Oliveira<sup>1</sup>. Superficialmente a questão indígena pode ter sido mencionada, mas na graduação, não houve o incentivo para pesquisa de tal temática.

Somando-se a isso, quando conclui a graduação, no ano de 2013, passei no processo seletivo para atuar como professora de História nos anos finais do ensino fundamental no Centro de Educação do Serviço Social do Comercio - SESC, na cidade de Boa Vista - Roraima. A instituição é voltada além da área da educação, para as áreas de assistência, saúde, lazer e cultura. No primeiro ano atuando na instituição, conheci o Programa de Integração (PI), que consistia basicamente em promover a integração dos alunos do Centro de Educação com as comunidades indígenas que mantinham parceria com a instituição, pois como dito anteriormente, existem outras áreas de atuação e ações nos municípios e comunidades indígenas.

Essa integração, alunos e comunidade indígena, vale ressaltar, acontecia, via de regra, uma ou duas vezes ao ano, na comunidade escolhida pela administração. Num primeiro momento, a comunidade escolhida desenvolvia uma série de atividades a serem realizadas em conjunto com os alunos da escola SESC. Tais alunos eram levados até a comunidade e retornavam para Boa Vista no dia seguinte. A atividade restringia-se,

---

<sup>1</sup> O professor Dr. Reginaldo Gomes de Oliveira se dedica a desenvolver estudos no campo da História regional, com ênfase na Amazônia Caribenha. Em sua tese de doutoramento intitulada “A herança dos descaminhos na formação do Estado de Roraima” há uma dedicação especial aos indígenas no capítulo 1 subtítulos: 1.4 “As Tropas de Resgates e as Aldeias Missionárias na conquista da rota fluvial e povoamento”; 1.6 “A reação indígena contra o Estado português e a denominada ‘Praia do Sangue’”; No capítulo 2 subtítulos: 2.3 “A Igreja Católica de Roraima e a causa indígena”; 2.4 “Organização e reação indígena”; No capítulo 3 subtítulo 3.2 “Os municípios e as áreas indígenas: desencontros dos caminhos da memória” e capítulo 6 subtítulo 6.1 “Ruptura da monoconsciência indígena”.

de certa forma, numa visita de alunos da cidade a uma comunidade indígena, sem maiores problematizações e aprofundamentos sobre a temática indígena em seus diversos aspectos, como: Quais os motivos da visita? A que povo pertencem? Qual a importância de se conhecer os povos indígenas? Não havia, portanto, um momento de troca e reflexão sobre a experiência dos alunos do SESC após visita.

Com o passar do tempo, pude perceber nos pequenos detalhes os silenciamentos na escola sobre a questão étnico racial, pois os planos anuais não promoviam o debate e, tampouco, os livros didáticos que foram e são adotados pela instituição não discutiam suficientemente as questões indígenas, quando o assunto era abordado, ocorria normalmente de maneira descontextualizada ou estereotipada.

O interesse da escola pela temática indígena tem crescido a cada ano, principalmente em decorrência da aprovação da lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígenas nas escolas públicas e privadas no país. O número crescente de publicações em torno do debate étnico racial problematizando os silenciamentos, os estereótipos ou ainda divulgando práticas docentes que incentivem a reflexão histórica é notável.

No ano de 2017 a partir de uma conversa com a professora Leidiane Leite, de Língua Portuguesa, decidimos montar uma atividade interdisciplinar que resolveria uma dificuldade da disciplina de Língua portuguesa (a escrita de carta pessoal sem um destinatário que pudesse se comunicar com os alunos) e ainda traria mais significado para as aulas de história, ao trabalhar o processo de colonização do Brasil, uma vez que já havia identificado a dificuldade com a temática de tratar os indígenas como seres do passado. Nascia assim, a atividade *Entre idas e vindas: cartas que entrelaçam*, que consistia na troca de cartas entre os alunos do sétimo ano do Centro de Educação do Serviço Social do Comércio - SESC, situada na cidade de Boa Vista/RR, e os alunos indígenas de diferentes anos da escola estadual Indígena Tuxaua Bento Louredo da Silva, localizada na Comunidade Indígena Bananal, pertencente ao município de Pacaraima (RR).

A atividade teve duração de aproximadamente seis meses. Nesse período, pudemos observar o quanto os alunos de Boa Vista, a cada carta, descobriam coisas jamais imaginadas sobre os alunos da comunidade. As informações que obtinham ao longo do tempo por intermédio das cartas iam de encontro aos estereótipos construídos durante suas vidas, os quais são reforçados pelo senso comum em diferentes espaços e pelas mídias e, conseqüentemente, formam suas representações sociais.

Entre os motivos principais para a realização dessa pesquisa com tal temática, está o fato de geograficamente estar em um estado com muitas comunidades indígenas e proporcionalmente em relação a população total, somos o estado com a maior população indígena do país. Desse modo, a atividade *Entre idas e vindas: Cartas que entrelaçam* mudou a forma como alunos e professores envolvidos compreendessem a questão indígena.

## **1.2. A Comunidade Bananal**

No terceiro ano como professora de História, em 2016, atuando em escola particular, na cidade de Boa Vista-RR, em conversa informal, a supervisora da escola contou sobre um projeto que lhe chamara atenção: se tratava do registro, por meio da fotografia, de alunos indígenas e não indígenas no Amazonas. Eu nunca soube muito bem o teor de tal projeto, mas, de alguma maneira, aquele tema e, talvez, uma possível troca dessas fotografias ficaram registradas na minha memória.

Em meados de março de 2017 fomos visitar a comunidade Bananal, localizada no município de Pacaraima, distante 214 km de Boa Vista. A comunidade foi escolhida devido a outra ação do SESC/RR que ocorreria ainda aquele ano, que não tinha ligação direta com as atividades da escola, mas com outros aspectos da política institucional, que eram destinadas à saúde e lazer. Por ser uma comunidade mais “afastada” da cidade, resolvemos ir conhecê-la e verificar a possibilidade da realização da atividade “cartas”. A comunidade se localiza aos pés da Serra WaipaTüpüque, que em taurepang, que dizer “Serra da Maloca” e está a 200 km de Boa Vista. O acesso não é difícil, seguimos o direcionamento descrito por algumas pessoas que estavam na feira de Sorocaima, as margens da BR-174, que dá acesso por uma estrada de chão ao Bananal. Antes de chegar ao nosso destino, passamos por outras comunidades, visto que o Bananal é a última comunidade da estrada.

Ao chegarmos à comunidade, temos a impressão de que fomos transportados para um enorme quadro de belezas naturais, com todos os detalhes muito bem escolhidos, onde o silêncio e a sensação de paz reinam. Saindo da estreita estrada de terra, a visão é tomada por vários tons de verde que nem sabíamos ser possível a existência. Um enorme tapete verde de uma vegetação rasteira que acompanha boa parte da comunidade. Ao fundo e majestosa, está a Serra WaipaTüpüque, onde ao chegar no

“campo aberto” que é muito utilizado para as práticas de esporte como futebol e vôlei, é possível ter uma visão privilegiada de toda a extensão da serra.

Imagem 1: Professoras Hstéffany Muniz e Leidiane Leite, ao fundo Serra WaipaTüpüque



Fonte: Acervo pessoal (2017)

Passando o deslumbre inicial, procuramos os responsáveis da comunidade para que pudéssemos apresentar nossa proposta de projeto, que naquela altura, queríamos com todas as nossas forças, que fosse naquela comunidade. Como não-índios que somos, e nunca ter vivenciado uma experiência como aquela, levamos todo tipo de parafernália possível, computador, data show e, claro, preparamos *slides* com os objetivos do projeto, além de fotos da nossa escola e toda nossa boa vontade. Pedimos informações de onde ficava a escola da comunidade e fomos surpreendidos mais uma vez. A escola, que não lembrava em nada a aquilo que estávamos acostumados, uma vez que o que encontramos foram 3 ou 4 pequenas construções, com “paredes” que iam até pouco mais da cintura, de tijolos sem nenhum reboco, com um telhado simples, chão de terra batida e umas poucas cadeiras. Não havia nenhum movimento de que ali aconteciam aulas no momento, estava vazia, depois descobriríamos que era o dia da semana que não havia aula, pois era o dia que esses alunos ajudavam na venda de produtos na feira de Sorocaima, pois, sendo adventistas do sétimo dia as vendas não aconteciam no sábado e sim na sexta, o dia que escolhemos para fazer a visita.

Na parte da frente das “salas, havia outra construção, essa um pouco mais estruturada, com cerca de 3 pequenas salas, onde por uma pequena placa indicava o funcionamento da secretaria da escola/direção, a biblioteca e uma outra sala da educação infantil ou ensino fundamental anos iniciais. Ali encontramos um funcionário da escola, nos apresentamos e perguntamos sobre com quem poderíamos falar acerca de uma proposta de projeto a ser feito na escola da comunidade. Um banho de água fria nos foi dado, o tuxaua estava em Boa Vista e o diretor da escola não se encontrava no momento.

Imagem 2: Salas de aulas e ao fundo a Serra WaipaTüpüque



Fonte: Arquivo pessoal (2017)

O funcionário que nos recebeu, tratava-se do professor Ezequiel Weber, que pacientemente e com muita educação, perguntou se poderia ajudar em algo, e nos convidou a sentar em umas cadeiras que estavam dispostas para o lado oposto das salas de aula, de frente a serra Waipa Tüpüque, e nos ouviu falar sobre o projeto que entre alguns objetivos, desejava desconstruir a imagem que os nossos alunos tinham de comunidades indígenas e seus habitantes, imagem essa reforçada pelo livro didático com o qual tinham acesso e colocavam os indígenas como seres do passado, como se os mesmos tivessem ficados estáticos no tempo. Após a breve apresentação, em forma de conversa informal, o professor Ezequiel Weber nos informou que era uma espécie de

professor de projetos da escola e que tinha gostado bastante da ideia e que estava disposto a participar com os alunos. Após essa conversa, perguntamos alguns detalhes técnicos, tais como quantidade de turmas e alunos. Não esperávamos um número tão pequeno de alunos, cerca de 10/15 estudantes, que estariam na mesma faixa etária que os nossos alunos do 7º ano, que tinham cerca de 12 anos, porém prontamente o professor Ezequiel Weber nos sugeriu que fizéssemos com todos os alunos do ensino fundamental anos finais e ensino médio, cerca de 30 alunos. Inicialmente não achamos uma boa ideia a proposta, visto que no nosso entendimento os alunos não teriam afinidades por conta da idade, e o professor logo nos convenceu de que independente da idade eles poderiam se comunicar e conhecer pessoas novas e que logo encontrariam assuntos em comum que pudessem conversar.

Deixamos a comunidade aquele dia com duas certezas: a primeira era de que não só os alunos mudariam suas visões sobre as comunidades indígenas, nós também aprenderíamos muito com aquelas pessoas. A segunda é de que o professor Ezequiel Weber seria um grande parceiro e faria a mediação para que o projeto fosse aceito pelo tuxaua e a comunidade.

### **1.3. Entre idas e vindas e a escrita das cartas**

Conforme identificamos, a escola SESC tinha uma quantidade de alunos, superior a quantidade de alunos da comunidade, ou seja, precisávamos fazer uma espécie de seleção. A professora de Leidiane Leite sugeriu que os alunos deveriam fazer uma carta de apresentação, sem identificação nominal, e sim com um “código”. A ideia era que as trocas de cartas mantivessem um “mistério” em relação aos nomes, ou seja, poderiam descrever características físicas ou de personalidade, mas que não ficassem presos aos nomes. Nossos alunos logo escolheram seus códigos baseados em suas vivências como “netflix”, “naruto” e alguns mais criativos como o “camisa amarela”. A escrita sem identificação de nome também foi incentivada na comunidade, e lá os alunos também se identificaram com suas vivências, tínhamos o “águia” e a Wakau que significa borboleta em taurepag.

Quando idealizamos o projeto *entre idas e vindas*, pensamos em sugestões de temas a serem abordados a cada período de escrita de carta. A primeira delas, como mencionado, seria uma espécie de carta de apresentação, na qual os alunos fizeram desde a sua descrição física e de personalidade. Ainda nessa carta de apresentação

escrita pelos alunos do SESC, é perceptível a curiosidade sobre o outro que nem ao menos tinha recebido a carta, perguntas como características físicas e o que gostar de fazer foram as mais mencionadas nas cartas de apresentação. Nas cartas seguintes incentivamos a escrita sobre os assuntos como festividades (dia das mães, festa junina) e outros temas que eram relevantes para eles como os jogos escolares interno.

A entrega das cartas eram feitas pelos professores, seja quando íamos até a comunidade para deixar as cartas dos alunos do SESC, e algumas vezes aguardamos que a resposta fosse escrita durante aquele dia ou quando havia a programação de alguém da comunidade que viesse a Boa Vista, os alunos poderiam enviar por essa pessoa a resposta das cartas recebidas. E justamente nesse processo de *idas e vindas* que as cartas faziam que nos inspiramos para o nome da atividade, cada carta recebida e enviada, acontecia o *entrelaçamento* de vidas e culturas que talvez, se não fosse a atividade, não fosse possível acontecer.

Imagem 3: Professora Hstéffany Muniz (esquerda), os alunos e professor da comunidade, e professora Leidiane Leite (direita). Momento de entrega de cartas na comunidade Bananal



Fonte: Arquivo pessoal (2017)

#### **1.4. As cartas produzidas**

Durante a realização da atividade foram lidas todas as cartas produzidas pelos alunos do SESC/RR e os da comunidade Bananal, e realizado o registro fotográfico delas. O objetivo da leitura dessas cartas, além de identificar que o proposto pela atividade estivesse sendo alcançado, era também de “fiscalizar” as conversas feitas pelos alunos para que não passasse nenhuma informação desencontrada ou mesmo de ruídos e desrespeitos.

A atividade envolveu toda a comunidade escolar e foi, particularmente, enriquecedora para as aulas de História. Percebemos que o conhecimento que se construía paulatinamente, pelo intercâmbio das cartas com as crianças e adolescentes indígenas sobre os seus cotidianos e o da comunidade, contribuía para desfazer uma série estereótipos. As cartas escritas pelos indígenas proporcionavam o contato com um conhecimento diferente daquele mostrado pelo livro didático, que, comumente, retrata os indígenas como seres do passado, com hábitos de andar nus e praticar a antropofagia, os quais eram escravizados pelos portugueses.

Apesar da proposta da atividade ter sido concluída com êxito, encontramos alguns percalços no caminho: tivemos alguns problemas com a logística das cartas, tal qual a organização da correspondência; não foi possível que todos os alunos conseguissem responder em tempo hábil para o envio, conseqüentemente, em algumas remessas, houve alunos, tanto da comunidade quanto de Boa Vista, que ficaram sem a carta de resposta e ainda, que não temos o registro fotográfico organizado de quem estava se comunicando com quem, uma vez que há apenas o registro da carta em si, onde muitas vezes não há descrição do remetente, e em alguns casos nem mesmo o destinatário, informações essas que constavam apenas no envelope da respectiva carta.

Mesmo diante desses imprevistos, tivemos aproximadamente a troca de cerca de 200 cartas, as quais selecionamos, cerca de 27 (vinte e sete) para serem aqui analisadas. Optamos por explorar as cartas dos dois grupos de alunos, tanto os de Boa Vista quanto os da comunidade Bananal, uma vez que assim poderemos ter uma visão mais ampla sobre as impressões dos dois grupos e não uma visão limitada mostrando apenas as cartas de um grupo. As cartas escolhidas não estarão guiadas com a faixa etária ou sexo, mas no conteúdo das cartas propriamente dito.

É válido ainda ressaltar que, como a ideia inicial era manter um “mistério” em relação aos nomes, nas cartas constam apenas o código com os quais eles se identificam - em raríssimas cartas pode ser observado nome - muitas vezes sendo difícil identificar inclusive o sexo de quem escreve. A intenção da atividade sempre foi aproximar os alunos de culturas que não estão tão longe da realidade deles, de modo que pudessem descobrir semelhanças e diferenças entre eles e os estudantes indígenas, embora vivessem em contextos bastante distintos. Dentre os assuntos abordados nas cartas optamos por dividi-los em cinco categorias: lazer, confraternizações, religião, identidade e descrição da comunidade.

#### 1.4.1 Lazer

Um dos assuntos abordados que chamam nossa atenção nas cartas trocadas são as formas de lazer e diversão dos dois grupos em questão. Cada um a sua maneira descreve de maneira simples as formas encontradas. Para os alunos de Boa Vista as formas de lazer normalmente são aquelas ligadas a diversão encontrada na cidade, como praças e shopping.

**Carta 17:** *“Na carta você me perguntou o que eu costumo de fazer no fim de semana com meus familiares, bom eu não gosto de ficar muito tempo parada , tenho que fazer alguma coisa, no fim de semana costumo ir para a praça, shopping, cinema, etc ... sempre que posso dou uma fugidinha para andar de patins, sair da rotina e sempre bom.”*

**Carta 3:** *“... inclusive já estou ansiosa para visitar a comunidade de vocês acho que vou gostar muito de conhecer novos costumes e tradições diferentes da minha, eu sou católica, adoro ir ao cinema e ao shopping, eu adoro está em família e adoro conhecer coisas novas. que sejamos amigos (as).”*

Já os alunos da comunidade Bananal, descrevem como se divertem, e pelos relatos percebemos que normalmente são ligadas a natureza, como o banho em igarapé ou riacho e ainda a prática de esportes

**Carta 1:** *“... gosto de jogar bola ir paciar (sic) nas ruas e banhar no rio...”*

**Carta 7:** *“... não tenho preferência, gosto de tomar banho no igarapé junto com os amigos mas vou lhe contar uma coisa que você não conhece você quer saber? Vou contar a água do igarapé é bem frio como se fosse da geladeira, bem de manhazinha*

*podemos ver tipo uma fumaça saindo do nosso corpo e isso portanto eu deixo meus últimos recados... ”*

**Carta 11:** *“... gosto de assistir filmes românticos e ouvir hinos adventistas... gosto de cantar na igreja, nas minhas horas vagas o que mais gosto de fazer é: esportes, e brincadeira que é chamada socia ... gosto de tomar banho nos igarapés...”*

**Carta 19:** *“Bom lavai a primeira resposta, da primeira pergunta:*

*Bom, junto com meus amigos me sinto ótimo, com meus familiares, também. Eu me sinto ótimo tomando banho no igarapé e na cachoeira.”*

Ainda analisando sobre as formas de lazer, mesmo que em ambientes bem distintos, os alunos da cidade conseguem identificar práticas em comum, vejamos o relato do aluno da carta 12, que ao receber a carta do aluno da comunidade em que este possivelmente relata que nada no riacho e vive entre animais a escrita que segue é a seguinte:

**Carta 12:** *“Natureza e (sic) realmente linda! Eu amo nadar em riacho, amo a água (sic)*

*Deve ser muito legal viver entre animais! Eu amo bichos, adoro ir no sítio da minha avó”*

Assim como o aluno da carta 12, o aluno da carta 16 também percebe semelhanças com seu correspondente uma vez que os dois têm o mesmo hábito de escrever músicas e poemas

**Carta 16:** *“Oi, tudo bem?*

*Eu acho que agente (sic) vai sida muito bem*

*Por que eu também gosto de escreve músicas, poemas, etc...*

*A gente nasceu no mesmo mês eu adorei*

*saber que você se parece com migo (sic)*

*Eu adoro come, brinca, assistir tv e escreve.*

*Eu sou um pouco gordo mas eu adoro esporte e comesei (sic) a jogar vôlei e fasso (sic) aula de dança.”*

Nas leituras das cartas observamos que os alunos notaram não apenas semelhanças com suas formas de lazer. Três cartas nos chamam atenção, quanto ao relato de não haver lanchonetes, restaurantes, não fazer o uso de celular e ainda nunca ter ido ao cinema. São relatos de alunos da comunidade, onde eles escrevem sobre essas diferenças em comparação ao que foi escrito pelo aluno de Boa Vista, mas que em contrapartida colocam a comunidade como um lugar muito bom e seguro.

**Carta 2:** “*Bom, para saber a verdade eu sou adventista, gosto de cantar na igreja e também você está convidado para vir conhecer a minha comunidade tem muitas coisas, tem um banho de igarapé, e também tem uma montanha que ajente (sic) sempre escala. e gosto de sair com meus amigos, para você saber a verdade aqui nos não temos lanchonete e nem restaurante. mas tem duas comunidades por perto, mas não é tão perto assim.*”

**Carta 5:** “*... Sou uma garota que nunca fui ao cinema. Não coleciono nada. Mais, obrigada pelos adesivos, gostei e você tem um bom gosto das coisas, nunca recebi um desses...*”

**Carta 8:** “*O que gosto de fazer é: jogar futebol, vôlei, tomar banho, estudar, e passear com minhas colegas, mas o que eu mais gosto mesmo é conversar e mexer celular. A minha vida é muito divertida.*

*O lugar onde moro é simples não tem praça, não tem shopping e não tem festa. Mas lá onde moro é divertido tem cachoeira, tem serra do malocão que nos chamamos de ‘Waipa-Tüpiü’ onde todo domingo nos subimos essa serra.”*

**Carta 25:** “*Oi! Suga no café tudo bem! Você me perguntou se eu tenho celular eu não tenho celular mas eu tenho um sonho de ganhar um tablete eu não tenho facebook, também não tenho instagram e snapchat. Gosto muito da minha comunidade pois aqui brinco pra valer sem medo de nada.*”

#### **1.4.2 Confraternizações**

Durante a realização da atividade, havia o incentivo para que os alunos escrevessem sobre seu cotidiano e acontecimentos. Acreditamos que por esse incentivo há tantos relatos sobre as festas de confraternizações como dia das mães, arraial e também o evento esportivo da escola SESC chamado JINSESC (Jogos Internos do Sesc) ou Paracopa (é uma extensão do JINSESC voltado para a inclusão e sensibilidade dos esportes voltados para as pessoas com deficiência).

**Carta 10:** “*Agora ‘eu’ lhe pergunto oque você fez para sua mãe nos dias dela? Eu dei uma carta para a minha e passei o dia todo ao lado dela! E você?*

*Aí na comunidade vocês fazem festa junina? Arraial? Aqui em Boa Vista tem vários arraiais, eu adoro!*

*E o dia dos namorados? Você gosta de alguém? Eu estudei o dia todo, rrsrrsr... e você?”*

**Carta 13:** *“Por esses dias estar (sic) acontecendo o Boa Vista Junina, que estar (sic) sendo muito divertido, onde a cultura do nosso estado é realizar varios anos (sic), e no final de maio acabou o Jinsesc/Paracopa, onde e realizado vários esportes, eu competi em so que acabei perdendo em volei (o esporte que eu amo muito).”*

**Carta 14:** *“Aqui onde eu estudo, tivemos um evento escolar, o jinsesc e a Paracopa Sesc. O Jinsesc é como se fosse um evento de jogos entre turmas. Minha turma ganhou uma medalha de ouro no ping-pong, uma da prata no Handeball, e duas de prata no ping-pong e na nataçãõ. Eu participei ganhei a de bronze (obs: é duas de bronze, eu escrevi errado).*

*Aqui em Boa Vista teve um show de um youtuber bem famoso, bem legal, pena que eu não pude ir...”*

**Carta 15:** *“Sobre o dia das mães? você costuma abraçar sua mãe? e... sobre o dia dos namorados...? gosta de alguém? Prometo que vai ficar entre a gente!”*

**Carta 17:** *“Você me disse que gosta bastante de futebol e vôlei, mês passado teve o Jinsesc que são jogos escolares tem várias modalidades como handebol, futsal, vôlei, nataçãõ e ping-pong, joguei nas modalidades futsal e handebol, porém não chegamos a ganhar, gosto bastante de jogar vôlei, aqui na escola tem escolinha e pretendo começar a fazer essa aula...”*

Mesmo que não tenhamos a resposta sobre as perguntas feitas nessas cartas podemos constatar que há uma tentativa de criar conexão, nas cartas 10 e 15, há uma pergunta em comum sobre o dia das mães, os remetentes têm ainda em comum a curiosidade sobre o dia dos namorados. O aluno da carta 15 vai além, perguntando se gosta de alguém e utiliza a expressão “prometo que vai ficar entre a gente” o que pode ser caracterizado como uma conversa que só temos com quem temos amizade mais próxima.

### **1.4.3 Religião**

As cartas escritas pelos alunos da comunidade Bananal chamam a nossa atenção para um assunto abordado quase que por unanimidade: a religião. Seja no momento da apresentação pessoal, seja como uma atividade de lazer

**Carta 1:** *“Ola tenho 13 anos sou adventista moro no Bananal...”*

**Carta 6:** *“... há já ia me esquecendo sou adventista.”*

**Carta 4:** *“Sou adventista me visto de maneira adequada. Gosto de salto, vestido e calça comprida sou divertida aos sábados e domingos gosto de ler. Deus utiliza diversas maneiras para se comunicar com as pessoas através dessa escrita finalizo minhas palavras.”*

**Carta 12:** *“Você canta numa igreja?! Que legal, pena que a minha voz não foi feita pra cantar, sou péssima. Eu não ouço muito música evangélica, mas gosto quando ouço na igreja que as vezes vou”*

**Carta 22:** *“... A maioria da população aqui são religiosos, somos da igreja adventista do sétimo dia, é só pra você ficar sabendo, pra quando você vier (para cá) não ficar surpreso.”*

E assim como nos outros assuntos abordados como lazer e confraternização, remetente e destinatário conseguem encontrar semelhanças, nesse caso específico a religião.

**Carta 15:** *“Oi Oi Mel é a mc coxinha novamente. Gostei muito de saber um pouco da sua história, achei bem legal e interessante... e vi que temos algumas coisas em comum; como: a cor dos olhos; a religião, etc... eu não frequento a igreja adventista mas sou de uma igreja bem legal, o nome da igreja é: Igreja da Paz; você conhece essa igreja?”.*

#### **1.4.4 Identidade**

Quando decidimos realizar a atividade *Entre Idas e Vindas: cartas que entrelaçam*, tínhamos como um dos objetivos que a percepção sobre os indígenas fosse ampliada, pois muitas vezes as características sobre esses povos é engessada, principalmente se levarmos em consideração sobre como são abordados no livro didático e reforçado pelo senso comum. Com a troca das cartas, pudemos identificar em vários trechos o interesse dos alunos de Boa Vista quanto a vários aspectos. A carta do aluno nº 22 nos demonstra uma riqueza de detalhes sobre uma pergunta feita

**Carta 22:** *“Muito obrigada pelos parabéns.*

*Estou estudando sobre o tema: A América portuguesa em disputa, não fala muito sobre os índios, a resposta para sua pergunta é, que não me sinto ofendida por*

*ser chamada de índia, porque já estou acostumada com esse nome, e além do mais, esse nome não é muito citado aqui. Prefiro ser chamada de, quer dizer, esse mesmo nome mas com um complemento, 'Índia Taurepan', ou melhor só 'Taurepan'.*

*Siri não sei se você pensa como os outros, das cartas de uma colega minha perguntava se nós andamos nus aqui, não, nós não andamos nus somos índios que se veste normal, desde pequena nunca vi isso na comunidade, somos diferentes não usamos aqueles trages (sic), cocar enfeitado de pena não, como algumas etnias.”*

Podemos entender a partir da resposta dada que a pergunta feita poderia ser “você se sente ofendida por ser chamada de índia?” a explicação foi muito mais que um simples sim ou não, a aluna da carta 22 descreve como prefere ser chamada, não apenas com o nome “índia”, mas pelo nome do seu povo. Na carta 22 também há outro detalhe, a aluna relata se a sua correspondente também pensa “como os outros”, se referindo as outras cartas escritas pelos alunos de Boa Vista, de que eles, os alunos e pessoas que moram na comunidade andam nus, então a aluna da carta 22 esclarece que não, eles não andam nus, não usam trajes como cocar enfeitado de penas e que os índios daquela comunidade se vestem “normal”.

Na carta 12, é notável que se trata de uma aluna de Boa Vista e que ela demonstra interesse nos assuntos abordados, pois mesmo não sabendo o que é ser “Taurepang” ela se compromete a pesquisar e nas palavras dela “quem sabe um dia irei lhe visitar e poderei falar a sua língua”, aqui fica claro a empatia e interesse em conhecer com quem se fala.

**Carta 12:** *“Hum... Laurepang?! (sic) Irei pesquisar sobre, para quem sabe, um dia eu irei lhe visitar e poderei falar a sua língua? Seria bem legal!*

...

*Eu iria com grande prazer para sua comunidade, adoraria te conhecer pessoalmente Kaukau! ^-^”*

Nas cartas 18 e 19 as respostas sobre a questão indígena, em especial ser chamado de índio são mais objetivas.

**Carta 18:** *“Eu me sinto muito feliz por ser uma indígena  
Não concordo de ser chamada de nativos.”*

**Carta 19:** *“Resposta da segunda pergunta:*

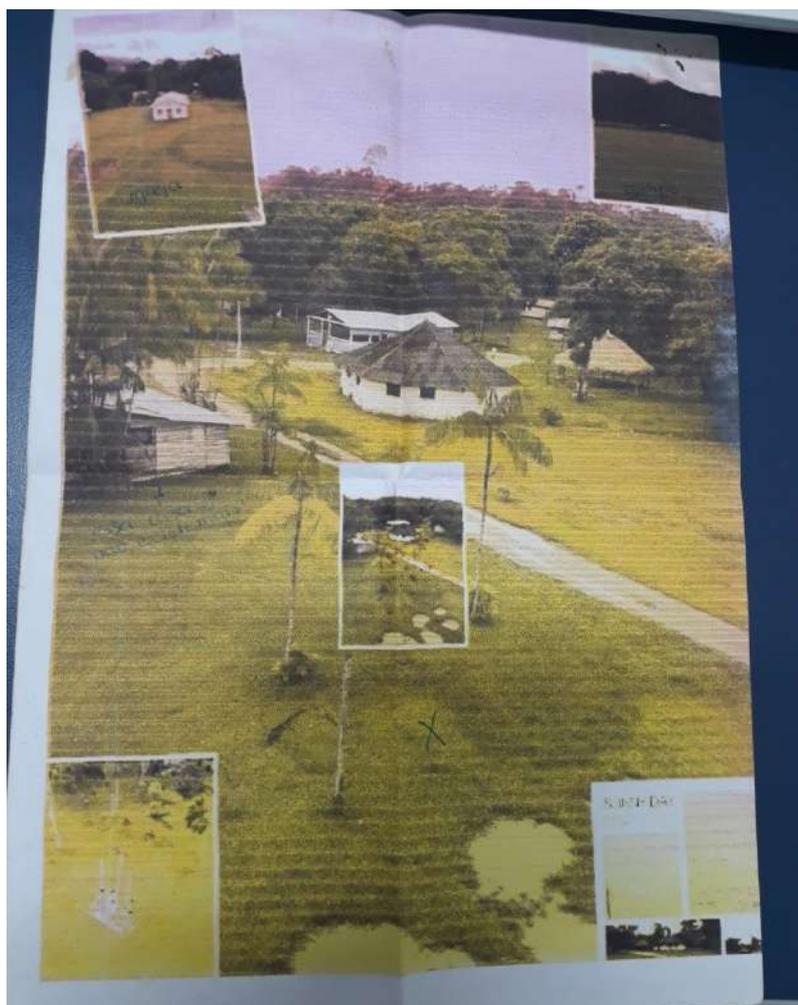
*Não sei te explicar isso mais, chamam a gente de indígena, porque aqui é uma comunidade Indígena. Conhecida pela feira da comunidade Bananal. ”*

A carta 21 chama atenção por vários motivos. O primeiro deles é a extensão, essa é uma das maiores ou a maior carta produzida durante a realização da atividade e que temos o registro. O segundo motivo é a riqueza de detalhes e organização. Terceiro, o remetente desta carta, ao descrever sua comunidade incluiu ainda uma imagem do lugar. O aluno da carta 21 enfatiza, assim como o aluno da carta 22, que os indígenas que vivem na comunidade Bananal, não são indígenas que usam roupa de palha, o aluno da carta 21 complementa ainda escrevendo que “não somos índios tradicionais”, essa informação nos chama atenção, pois o que seria o índio tradicional para esse aluno?

**Carta 21 (frente):** *“agradeço por responder minha carta, primeiramente quero responder suas perguntas, você me perguntou, se eu tenho problema de ser chamado de índio, não é? Bom na verdade não temos, não somos aqueles índios que usam roupas de palhas, ainda mais que não somos índios tradicionais.*

*2º pergunta, você me perguntou, o que eu quero ser quando eu crescer. bom, quando eu terminar meus estudos, quero ser um enfermeiro ou medico. Pudim, eu lembrei que eu tinha uma imagem da comunidade Bananal, onde moramos, lutei, cansei em fim, mas encontrei no meio das papeladas. espero que você imagina o nosso lugar. Olhando essa imagem, você acha que vivemos sem roupas? Digo isso pq (sic) nas outras cartas, vem perguntando se usamos roupas normais. essa casa redonda é nosso malocão, e esse de palha é malocão também, e essa rocha é refeitório. vc nem imagina onde é minha casa. a minha casa é essa aí, que está escrito Stuâr! bem ai no centro, foram construídos 4 salas de aula. Lembrando que essa imagem é do ano de 2014, parece! e essa casa enorme, casa branco, é nossa igreja. essa imagem não mostra a comunidade inteira.”*

Imagem 4: Imagem que o aluno da carta 21 se refere



Fonte: Arquivo pessoal (2017)

Os trechos a seguir, apesar de serem objetivos, possuem em comum o fato dos alunos que as escreveram deixarem explícito que não se incomodam com o termo “índio”, uma vez que são “bonitos”. Assim como o aluno da carta 21 que afirma que os indígenas da comunidade Bananal não são “índios tradicionais” e nos perguntamos o que ele consideraria como índio tradicional? Seriam os mesmos que são representados em livros didáticos? Como seres do passado? Que andam nus? quais os motivos que levaram os alunos das cartas 23, 24 e 26 a não “se importarem” de serem chamados de “índios” justificando que são bonitos, nos perguntamos em que contexto essas crianças aprenderam que “índio” pode ser ofensa se você for “feio” mas que não se importam ou é elogio se você for “bonito”.

**Carta 23:** *“Olá garoto do livro fique muito feliz por receber sua carta. Não fico chateada quando me chamam de índia pois sou uma índia muito bonita (com muito orgulho )*

*Bom o Brasil já era habitado por muitas pessoas antes de dizerem que tinham descoberto. Espero que chegue logo o dia para nos conhecermos.”*

**Carta 24:** *“... Não fico chateada quando me chamam de índia. Porque sou uma índia muito bonita”*

**Carta 26:** *“Estou muito ansioso para te conhecer, e não me importo de ser chamado de indígena, pois sou bonito...”*

Um pouco diferente das respostas das cartas 23, 24 e 26 sobre o termo “índio” o aluno que escreve a carta 20, também de maneira sucinta, não fala em beleza, mas utiliza o termo respeito, que ele (a) “não se importa, mas que seja respeitado”.

**Carta 20:** *“... eu não me importo que me chamem de indígena, desde que seja respeitado...”*

Em várias outras cartas percebemos que esse é um assunto de muita curiosidade dos alunos de Boa Vista, os trechos abaixo exemplificam outros tipos de perguntas. Pela resposta escrita na carta 27, por exemplo, a pergunta facilmente poderia ter sido “você gosta de estudar História do Brasil? O que acha sobre a chegada dos europeus no Brasil, seria uma descoberta ou invasão” e eis a resposta

**Carta 27:** *“Gosto muito de estudar sobre a História do Brasil e acho que foi uma invasão porque o mesmo já era habitado por muitos índios como eu.”*

A língua falada na comunidade também foi motivo de curiosidade, a carta 9 nos esclarece que na comunidade Bananal a língua falada que predomina é o Taurepang

**Carta 9:** *“Vou responder sua curiosidade sobre a língua falada, eu sou macuxi só que não sou falante, mas o que na comunidade predomina é o Taurepang e é o que estou estudando no momento”.*

#### **1.4.5 Descrição da comunidade**

As belezas naturais da comunidade estão presentes em várias passagens das cartas. Os jovens estudantes da comunidade descrevem com muitos detalhes e podemos perceber nas palavras utilizadas, o orgulho do lugar em que vivem. Na carta 9 inclusive há um convite para conhecer o lugar. Não apenas os alunos indígenas escrevem sobre a

comunidade nas cartas, os alunos de Boa Vista demonstram interesse em conhecer o local descrito pelos estudantes indígenas.

**Carta 6:** *“A minha comunidade é muito lindo, tem montanhas ao redor, cachoeiras, igarapés e muitos animais. A minha comunidade se chama Bananal por motivo de pés de bananas nativas.”*

**Carta 9:** *“Viver na comunidade indígena é tudo de bom a natureza nos trás paz, os riachos nos da alegria é onde na maior parte do meu tempo me divirto com os amigos não temos animais de estimação, num tem nada melhor que viver no meio de um zoológico natural onde temos porco do mato, cobra onça e todos tipos de animais parece assustador num é mesmo? Só que não, é maravilhoso, onde todos tem sua liberdade e seus limites. E quando chega a noite um silêncio total dos seres humanos e um movimento espetacular dos seres animais chamados bichos do mat. É legal. Você pode até imaginar, mas é mais maravilhoso você vivenciando. Será bem legal! Se um dia você quiser deixar a cidade e vim passar um fim de semana na minha comunidade, será bem vinda viu? ”*

**Carta 11:** *“Na verdade para responder sua pergunta não é uma cidade é uma comunidade, tem energia de 24 horas.*

*Aqui onde vivemos é uma comunidade indígena, moramos distante do município de Pacaraima, é um lugar muito bonito, é gramado, tem Serras que escalamos e cachoeiras, a comunidade tem a religião adventista, tem campo de futebol e outros, a comunidade não é muito grande, onde vivemos tem vários tipos de animais selvagens que de vez enquanto são vistos como: onça, anta, cobras, porcos da mata, capivara e os pássaros e tem vários tipos de frutas.”*

**Carta 17:** *“Não vejo a hora de ir ai te conhecer e ver esta paisagem tão bonita das montanhas, você me disse que aí é um pouco frio, aqui é sempre quente, sempre mesmo...”*

### **1.5. A culminância e as cartas que entrelaçam**

Ao longo de quase seis meses e com muitos desafios, principalmente na logística de envio e recebimentos das cartas, finalmente chegou à hora do encontro entre remetentes e destinatários. Em outubro de 2017 era necessário organizar o grande encontro: a culminância do projeto. Primeiro de tudo, os alunos precisavam de

autorização para a viagem, visto que dormiríamos na comunidade e retornaríamos apenas no dia seguinte. Convidamos os pais para uma reunião na escola para que pudessem conhecer os objetivos do projeto e tirarem suas dúvidas. Após a reunião, entregamos o documento no qual autorizariam ou não a participação na culminância do projeto, na comunidade Bananal, em Pacaraima/RR.

É importante salientar que toda a estrutura de transporte de alunos e equipe de apoio ficou a cargo da administração do SESC, o ônibus para transportar os alunos até a comunidade foi uma parceria entre a instituição e o exército brasileiro. A administração disponibilizou ainda, uma equipe responsável pela alimentação, não apenas dos alunos e equipe do SESC, mas foi pensado em toda a comunidade, que todas as refeições pudessem ser compartilhadas por todos.

Em meio a logística para transportar toda a estrutura e levar os alunos até a comunidade, havia ainda a ansiedade por parte de alunos e professores para a chegada do grande dia. Expectativas haviam sido criadas, amizades foram feitas, segredos foram compartilhados. Como seria aquela pessoa com quem estavam se correspondendo?

Chegado o grande dia e com tudo pronto, fomos ao encontro da comunidade. A ansiedade tomava conta de todos, não só dos alunos mas de toda a equipe que aguardou aquele momento. A comunidade em sua maioria é adventista do sétimo dia, fato que inviabilizou nossa ida próximo do fim de semana. Chegamos próximo ao almoço e a instalação de todos durou até o início da tarde. Início da noite fizemos uma “abertura do evento”, fomos convidados pela comunidade a fazer uma grande roda de conversa, para ali fazer os agradecimentos necessários e finalmente os alunos pudessem conhecer quem estava escrevendo as cartas para eles.

Imagem 5: Momento que os alunos puderam reconhecer com quem trocavam cartas – (2017)



Fonte: Arquivo pessoal (2017)

Encorajamos nossos alunos a preparar algo especial para levar ao seu amigo destinatário da comunidade, alguns levaram coisas pessoais como uma pulseira que eles intitularam pulseira da amizade, outros levaram algo que compraram e outros fizeram os próprios presentes.

Infelizmente nem todos os participantes alunos de Boa Vista puderam ir até a comunidade o que foi frustrante para alguns estudantes da comunidade que esperavam ali encontrar a pessoa com quem estava se correspondendo. Durante a apresentação dos remetentes e destinatários percebemos pelas reações a alegria e surpresa de encontrar com quem estavam conversando.

Após as apresentações, o tuxaua da comunidade repassou a programação do dia seguinte e explicou ainda algumas regras da comunidade que todos deveriam seguir, como respeitar o horário de silêncio que iniciava as 22h, em seguida anunciou o jantar e todos foram convidados a se servir.

O dia seguinte foi marcado por uma vasta programação da comunidade, como o culto realizado na igreja da comunidade logo pela manhã. Como ficou evidente nas cartas eles são muito ligados a religião, o culto foi para agradecer a nossa ida em segurança e pedia que chegássemos em nossas casas também em segurança.

Além do culto, fomos agraciados com apresentações de músicas religiosas, apresentações essas realizadas pelos alunos que escreviam as cartas. Para além da programação religiosa, tivemos uma trilha por dentro da floresta até o rio que passa dentro da comunidade, os alunos estavam muito empolgados. Visitamos ainda as plantações de abacaxi, que são famosas na região e pudemos desfrutar da fruta recém colhida. Por fim, fomos apresentados ao processo de fabricação de farinha.

Durante a trilha, fizemos várias paradas como demonstrado na imagem abaixo, os líderes da comunidade expuseram sobre a história e construção da comunidade e ainda sobre os modos de vida, em resumo, a maioria trabalha dentro da própria comunidade como servidores públicos como professor ou no posto médico, alguns trabalham nas plantações e nas outras etapas até estar pronto para o produto ser vendido e por fim os produtos são vendidos na feira de Sorocaima, as margens da Br-174, o processo de venda dos produtos envolve ainda os estudantes. Normalmente os produtos são vendidos as sextas-feiras e retornam para a comunidade antes das 18h.

Imagem 6: Aula a céu aberto da fundação da comunidade Bananal



Fonte: Arquivo pessoal (2017)

## 2. ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO RORAIMENSE

### 2.1 Breve Revisão Da Literatura

Qual o lugar da História indígena nas aulas de História da educação básica? Ao entramos em um campo de pesquisa relacionado ao estudo de história e cultura indígena, inserido no ensino de história, nos embrenhamos num debate que ultrapassam séculos. De forma introdutória buscamos contextualizar sobre as mudanças na historiografia indígena levando em consideração a forma como o indígena é representado. Em seguida, problematizamos como a formação de professores aborda a temática indígena e, chegamos a educação básica, tentando compreender a partir da lei 11.645/2008 as mudanças no livro didático e como o Documento Curricular de Roraima (DCRR) aborda a temática.

Ricardo de Moura Borges (2020) em seu artigo intitulado “OS INDÍGENAS NA CONTEMPORANEIDADE: buscando entender alguns estereótipos no contexto Piauiense” busca situar o leitor em como os historiadores abordam o índio ao longo da História do Brasil. A discussão de Borges (2020) refere-se principalmente a como a visão eurocêntrica perpassa os tempos e chega aos dias atuais. Borges (2020) assevera que até bem pouco tempo, os indígenas eram ausentes da historiografia brasileira e considerados como vítimas do processo de colonização, pois a medida que os europeus adentravam no interior daquele território, para que o processo civilizador se consolidasse, os indígenas tenderiam a desaparecer. No entanto, com as mudanças teórico-metodológicas, novas abordagens surgiram, dando ênfase aos povos indígenas.

Corroborando com Borges, Eduardo Gomes da Silva Filho (2019) ao fazer uma análise sobre a “Nova História Indígena” o autor descreve a necessidade de uma nova escrita para os povos indígenas, pois “esse novo olhar procura dar vez e voz a esses povos, exaltando suas lutas e conquistas através de vários aspectos, sejam eles culturais, étnicos ou cosmológicos” (Silva Filho, 2019, p.23), pois como sabemos, a imagem construída ao longo de todos esses anos foi de um indígena pacífico, sem reação ao processo colonizador e que, de certa maneira, confirmaria a superioridade dos europeus sobre os povos indígenas.

Borges (2020) ressalta ainda que com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB no ano de 1838, com objetivo de contar a história do Brasil, o lugar reservado ao indígena era o passado, resultando em um processo que levou muitos intelectuais brasileiros a acreditar no desaparecimento por completo desses povos. Fundamentando ainda mais esse contexto do indígena como sujeito relegado ao passado, Maria Regina Celestino de Almeida (2017) confirma essa visão ao declarar que:

Continuamente alimentada pela mídia e pelas narrativas históricas em escolas, colégios e universidades, essas ideias foram facilmente incorporadas no imaginário da população brasileira, com imensos prejuízos para todos, mas principalmente para os índios (ALMEIDA, 2017, p 20)

Maria Regina Celestino de Almeida (2017) afirma que embora as mudanças sobre a história do Brasil tenham recebido novas abordagens desde os anos 1970, quando analisamos a escrita sobre os povos indígenas essas modificações ainda são demoradas, mas que quando presentes “além de significativas, são de importância fundamental do ponto de vista acadêmico, social e político, tanto para os povos indígenas quanto para os não indígenas” (Almeida, 2017, p. 18).

Hodiernamente acompanhamos o crescente volume de estudos sobre a temática indígena, seja no campo da historiografia seja no campo educacional, confirmando o interesse crescente pela temática. São diversos dossiês temáticos, revistas com edições temáticas, experiências pedagógicas, além é claro de indígenas que ganham destaques, tornando-se referência não apenas em meio acadêmico, como também nas mídias, podemos citar, por exemplo, a miss indígena e *influencer* Mari Williams a @mariwapichana que acumula pouco mais de 86,9<sup>2</sup> mil seguidores na plataforma instagram mostrando a rotina, os costumes e a luta de comunidades indígenas roraimenses. Além de Mari Wapichana, merece destaque Sônia Guajajara (@guajajarasonia) que entrou na lista das cem pessoas mais influentes do mundo no ano de 2022 da revista americana TIME.

Como essas novas abordagens têm chegado nos cursos de formação de professores? Quando analisamos a produção dessas novas abordagens, precisamos entender como elas têm chegado aos cursos de graduação e também na educação básica.

---

<sup>2</sup> Quantidade de seguidores em 24/05/2022

Eduardo Natalino dos Santos (2014) discute exatamente sobre como as modificações sobre a história indígena chegam a esses públicos, o autor relata sobre a escassez de pesquisas e disciplinas voltadas à história indígena nos departamentos de História das universidades públicas brasileiras e ainda debate sobre a ausência dessas questões em exames de vestibulares. O autor faz inúmeras perguntas como:

Por que produzimos tão poucos estudos históricos que consideram os povos indígenas – sejam do período Pré-hispânico, Colonial ou Independente – como agentes dos processos pesquisados? Por que as informações temporais, geográficas, onomásticas e factuais – que empregamos ao tratar, por exemplo, dos grupos europeus que se estabeleceram na América – estão quase sempre ausentes quando o tema são os povos indígenas americanos? Qual a relação dessa situação com as grades curriculares de História no ensino fundamental e médio, nas quais também não se dedica praticamente nenhuma atenção aos povos indígenas e sua história? (SANTOS, 2014, p. 10)

As perguntas feitas por Santos (2014) são indagações que perpassam a cabeça de grande parte de quem se dedica a pesquisar a história indígena ou até quem não estuda a temática, mas que percebe a lacuna sobre essas questões, sendo inevitáveis esses questionamentos. Ao produzir o artigo intitulado “Da importância de pesquisarmos história dos povos indígenas nas universidades públicas e de a ensinarmos no ensino médio e fundamental” Santos (2014) faz uma análise a partir do concreto, iniciando pela sua formação enquanto graduado de uma universidade de São Paulo e ainda como professor de ensino fundamental e médio.

Em resumo, Santos (2014) revela sobre a sua formação e que pouco difere da maioria dos graduados em História: pouco ou nenhum contato com a história indígena. De maneira sutil o autor menciona um contato com a temática nas aulas de História da América I, com a professora Janice Theodoro. Ainda na graduação Santos (2014) começou a lecionar no que seria atualmente o ensino médio e partindo do constatado na graduação, de não ter aulas específicas sobre a questão indígena, o levou posteriormente a se questionar sobre como esse assunto também não estava nas aulas de ensino fundamental e médio. Com o passar dos anos, cursando mestrado e doutorado e conhecendo pesquisas de outros lugares, chegou a conclusão que:

... há uma relação intrínseca entre os departamentos de História das universidades públicas, seus vestibulares e as grades curriculares do ensino médio e fundamental. Isso porque são os professores desses departamentos que elaboram questões para os vestibulares, os quais, por sua vez, funcionam como referência para as tais grades curriculares, principalmente do ensino médio.

Dessa forma, deixar os povos indígenas fora de nossos cursos de graduação em História é abrir mão de combater – por meio das aulas no ensino fundamental e médio – estereótipos que recaem sobre essas populações e sua história. Tais estereótipos, hoje, afetam a vida de grupos humanos que habitam nosso continente aos milhões e o nosso próprio país às centenas de milhares. Sendo assim, penso que não estamos falando de apenas mais um grupo ou tema não contemplado pelas disciplinas e linhas de pesquisa dos departamentos de História das universidades públicas – como, por exemplo, os extintos habitantes da ilha de Páscoa. Estamos tratando de um problema com desdobramentos políticos sérios, pois a visão que as sociedades ocidentais modernas possuem sobre os povos indígenas – a qual, é verdade, não depende apenas das aulas de História no ensino médio e fundamental – determina parcialmente suas relações com esses povos. Tais relações, como sabemos, têm se caracterizado pela assimetria política, pelo desrespeito às diferenças, pela violência e por uma série de atrocidades. (SANTOS, 2014, p. 18)

Na mesma linha de pensamento de Eduardo Santos (2014), Almeida (2017) nos faz refletir sobre como durante tanto tempo a narrativa sobre o processo de conquista e colonização são retratados como relativamente pacíficas, os indígenas seriam passivos, que aceitam a catequização e são facilmente vencidos. Alguns questionamentos de Maria Almeida merecem atenção, um deles é sobre como dávamos conta de uma explicação que a autora chama, como toda razão, de “sem lógica”, na qual não colocava os indígenas como protagonistas? Como nós respondíamos aos questionamentos de “como conseguiam dois missionários controlar centenas de índios nas aldeias colônias? Como entendíamos a vitória e o domínio dos portugueses sobre milhares de povos guerreiros?” (Almeida, 2017, p. 19). Estes e tantos outros questionamentos fazem parte da reflexão de inúmeros autores, estudiosos da temática.

“Quantas gerações foram educadas com base em ideias negativas e preconceituosas em relação aos povos indígenas?” (Almeida, 2017, p. 35). Essa talvez seja uma pergunta que todas as pessoas devam parar e pensar. Quantas aulas você professor ministrou reforçando as ideias negativas e preconceituosas? Às vezes de maneira sutil ou sem intenção direta, uma vez que fomos educados, em sua grande maioria das vezes, a ter esse olhar de intolerância com os povos indígenas e que constantemente devemos nos educar para deixar velhos hábitos para trás.

É interessante notar que Almeida em suas considerações finais afirma que ao ponderarmos sobre a questão acima “podemos ter uma ideia do tamanho do prejuízo, do quanto há para reparar, e da importância dessa revisão historiográfica de que nos falava [John] Monteiro em 1995” (Almeida, 2017, p. 35). Acreditamos que certamente o ensino, especialmente o de história, tem muito a contribuir com esse reparo, corroborando com esse pensamento Renata Figueiredo Moraes e Sabrina Machado

Campos (2018) ao escreverem sobre as mudanças e desafios do ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira anunciam que:

O uso do argumento de “verdadeiro” ou “falso” índio ajuda nessa política de repressão aos direitos indígenas e reforça estereótipos de difícil combate. Deste modo, o ensino de história, preferencialmente, mas não de forma exclusiva, tem o poder de desfazer estereótipos e antigos paradigmas. (MORAES; CAMPOS, 2018, p. 17).

Quantas vezes você já conversou com alguém sobre violência indígena ou ainda questões territoriais e essa pessoa conseguiu manter a conversa sem discriminação e preconceito? Dependendo de onde essa conversa é feita será praticamente impossível.

Em Roraima, em especial, as questões indígenas fazem parte do cotidiano, vez ou outra é tema de conversas, seja por uma matéria dos jornais locais que denunciam a presença de indígenas vagando pelas ruas da capital, Boa Vista, pedindo esmolas ou em situação de embriaguez, e/ou quando noticiam a questão energética do linhão de Tucuruí, que dos 715 km entre Boa Vista e Manaus, 122 km de torres do linhão vão passar pela reserva indígena dos Waimiri-Atroari<sup>3</sup>, basta olhar os inúmeros comentários nas redes sociais para que o ódio aos povos indígenas esteja escancarado, ou ainda pela presença de alunos indígenas nas classes escolares. Esses são apenas pequenos exemplos que diariamente podemos perceber sobre o desconhecimento e ignorância como os indígenas estão representados no senso comum de grande parte da população brasileira.

Por fim, Moraes e Campos (2018) versam ainda que “a educação apresenta-se como um caminho ideal para desconstruir paradigmas e discursos racistas tão presentes na sociedade” (MORAES; CAMPOS, 2018, p. 18). É válido ressaltar que essas novas abordagens sobre a temática indígena ainda são tímidas nos livros didáticos, mas que, grosso modo, não deixam de conter mudanças, ainda que sutis como, por exemplo, uma imagem com pequeno exercício, muitas vezes descontextualizado. Em grande parte, a figura dos portugueses como heróis são uma constante no material e aos indígenas cabe apenas o papel de sujeitos que estavam nas terras recém descobertas, eram dóceis, que fizeram a prática de escambo, recebendo quinquilharias enquanto entregavam o pau-

---

<sup>3</sup> Para maiores informações ver <https://g1.globo.com/RR/Roraima/noticia/2022/05/4/linhao-de-tucuru-entenda-o-que-e-a-obra-que-vai-ligar-roraima-ao-sistema-nacional-de-energia.ghtml> acesso em 24/05/2022

Brasil aos europeus, essa é uma constante no material que os alunos normalmente têm mais acesso: o livro didático.

Colaborando para a questão, Bussolli e Laroque (2018) constatam que “No sistema de ensino, percebe-se, tratando-se da questão indígena, que os livros didáticos são uma das principais ferramentas a auxiliar a propagação de certos discursos” (Bussolli e Laroque, 2018, p. 39) com “certos discursos” os autores descrevem como, por exemplo, o uso da taba para representar a moradia indígena, algo equivocadamente usado ainda nos dias atuais.

No que tange a legislação da educação básica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9394/1996) em seu artigo nº 26, no quarto parágrafo determina que o estudo de história do Brasil abranja as matrizes indígenas, africana e europeia na formação do povo brasileiro. Em 2003 houve o acréscimo do artigo 26 A (lei 10.639), que trata da obrigatoriedade de conteúdos sobre a História da África e dos afrodescendentes no Brasil os quais deveriam ser ministrados em todo o currículo escolar, especialmente nas Artes, História e Literatura brasileira. Naquele mesmo ano, em outro artigo, fica estabelecido o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. A lei 11.645/2008 altera a lei 10.639/2003 acrescentando a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

Na visão de Bussolli e Laroque (2018) a lei 11/645/2008 seria a consolidação no que diz respeito aos direitos das populações indígenas, pois procura:

fomentar uma educação que transponha os desconhecimentos e preconceitos de parte dos não indígenas no que diz respeito à cultura e a história das populações indígenas, quase sempre tratadas de maneira generalista e a partir da ótica dual entre civilizados/selvagens. Desse modo, o olhar da sociedade não indígena brasileira sobre as populações indígenas é normalmente carregado de uma visão preconceituosa incapaz de perceber a alteridade entre os diferentes grupos étnicos. (BUSSOLI e LAROQUE, 2018, p. 37)

Na perspectiva dos autores Bussolli e Laroque (2018), após a Constituição de 1988 a lei 11.645/2008 deveria fomentar por meio da escola, conhecimentos sobre a história indígena de forma a diminuir o desconhecimento e combater a discriminação, no entanto, conforme analisado no artigo “A lei 11.645/2008 e os indígenas nos livros didáticos de história do ensino médio” não é exatamente dessa forma que os livros didáticos tratam a questão, demonstrando em sua maioria visões generalistas e descontextualizadas sobre os indígenas.

Nessas breves páginas podemos perceber que a história indígena tem avançado ao longo dos anos e ganhado destaque nas discussões em vários âmbitos, mas que necessita de maiores iniciativas para fomentar mudanças mais significativas na formação de professores e conseqüentemente que consiga alcançar substancialmente a educação básica, uma vez que o principal instrumento de grande parte dos estudantes, o livro didático, pouco mudou.

## 2.2 Ensino de História Indígena em Roraima

Para discutir acerca da História Indígena em Roraima, realizamos um levantamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e trabalhos de pós-graduação em mestrado e doutorado sobre a temática, bem como levantamento das disciplinas ministradas nos cursos de graduação em História, principalmente nas páginas eletrônicas das universidades públicas do estado, com o intuito de verificar quais se dedicaram ao tema e quais foram as abordagens adotadas.

Sobre o curso de graduação em licenciatura em História da UFRR, verificamos nas ementas do curso que agora é somente de licenciatura, alguns pontos que merecem nossa atenção. Em várias disciplinas percebemos uma preocupação, algumas de modo muito sutil, de inserir a temática indígena. A começar pela disciplina de **História da Amazônia**, onde na ementa cita “Panorama histórico sobre os povos pré-colombianos”, em **Prática de ensino I: História do Ensino de História no Brasil**, vemos a temática no conteúdo programático, no tópico 8 menciona “Demandas atuais para o ensino de História” acreditamos que uma das demandas atuais para o ensino de História seja a lei 11.645/2008, então esse seria um exemplo de como o professor que ministrará essa disciplina pode inserir o tema nas suas aulas, contemplando assim a temática indígena nas suas aulas. Em **História do Brasil I** o conteúdo programático indica na unidade I: Povos indígenas e diversidade; na unidade II: mão de obra indígena, entretanto a disciplina conta apenas com uma indicação de livro que contempla a questão indígena, uma leitura complementar, de Ronaldo Vainfas. A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial. Em **História historiografia do Brasil III** o conteúdo programático é dividido em tópicos, no tópico II: Movimentos Sociais no mundo rural no Brasil Republicano: temas para seminários a questão indígena é relacionado no segundo item: A questão indígena na primeira República (Fundação do SPI). Já na

disciplina **América I** podemos ver um extenso conteúdo programático voltado para a compreensão de uma América antes da chegada dos europeus, bem como o processo de colonização, assim como os processos de resistências indígenas e negros no contexto colonial.

Outras três disciplinas do curso de História da UFRR mencionam a temática indígena. A primeira é a disciplina **História de Roraima** em seu conteúdo programático que conta com quatro unidades, registra o estudo dos povos indígenas apenas na unidade I: O Rio Branco e os Povos indígenas no contexto da Amazônia Caribenha. O Marquês de Pombal e a expansão da Amazônia Portuguesa para o Rio Branco. Missionários e Aldeamentos, Forte e Militares, Fazendas de Gado e colonizadores com trabalho indígenas; exemplificando a crítica que tanto fazemos aos livros didáticos: colocando os povos indígenas como pertencentes ao passado, isso não quer dizer que nas outras unidades do conteúdo programático da disciplina, não possa ser trabalhado a temática, mas da forma como foi exposto não deixou claro essa intenção.

A segunda disciplina é recente no currículo, chama-se **História, Cultura e Diversidade**, apesar de recente tem uma enorme potência uma vez que sua ementa diz o seguinte “Discutir a diversidade e cultura nos seus mais amplos e múltiplos aspectos: étnico-racial, gênero, nacional, econômico etc. Diversidade como constitutiva da sociedade brasileira. Formas de percepção da diferença como construção sociocultural e histórica. Refletir sobre preconceito e tolerância como características fundamentais para a formação docente e do cidadão crítico e autônomo.”, mesmo que as palavras POVOS INDÍGENAS não estejam escritas de maneira explícita, podemos compreender nas entrelinhas da ementa e ainda no conteúdo programático a unidade 3 inteira é dedicada ao estudo das Relações étnico-raciais: 11.645/2008. Na bibliografia complementar da disciplina temos Luiza ToimbiniWittmann com Ensino (d)e História Indígena (2015) e Maria Regina Celestino de Almeida com o texto A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas (2017).

A terceira disciplina que merece um destaque especial é a de **Prática de Ensino IV: Teorias do Currículo**, destaque porque a disciplina em seu conteúdo programático que contém 4 unidades, direciona a UNIDADE 4: Currículo de História. Livro Didático como a materialização do currículo da Educação Básica. Em seu subtópico a Lei 11.645/2008, além de uma bibliografia complementar com Mauro Cezar Coelho, com o texto A História Indígena no Ensino de História: Princípios, Desafios e Perspectivas (2019). É válido mencionar que todas as disciplinas aqui citadas, são obrigatórias.

Uma das mudanças significativas com certeza é a disponibilidade de uma disciplina obrigatória com o título “**História dos índios no Brasil**” os tópicos mencionados no conteúdo programático são: ‘Territórios de ocupação no Brasil e estranhamentos do contato’, ‘Os povos indígenas na historiografia brasileira e fontes para estudo’, ‘A Presença Indígena na Amazônia’, ‘Políticas indigenistas: Diretório Pombalino’, ‘Lei de 1840, SPI e FUNAI’ e ‘Os povos indígenas e sua luta pela homologação das suas terras’, percebemos o quanto abrangente é a disciplina que tem em sua bibliografia, autores como Maria Regina Celestino Almeida, Manuela Carneiro Cunha, John Monteiro e Darcy Ribeiro, assim como o autor local e também professor da UFRR Jaci Guilherme Vieira. A ementa da disciplina afirma que o estudo das populações indígenas no Brasil, será feito dando maior ênfase a região amazônica, nas bibliografias básica e complementar sentimos falta de autores indígenas, visto que o objetivo citado na ementa é o de repensar e reconhecer a história dos povos indígena no Brasil por que então não repensar e reconhecer a história dos povos indígenas contada a partir dos próprios indígenas? Em uma disciplina como essa, dentro de uma universidade em Roraima como não abordar as questões indígenas pertinentes ao nosso estado? Sabemos que a partir das ementas e bibliografias básica e complementar o professor tem a autonomia para criar seu plano de aula e, inserir uma abordagem mais voltada para a questão indígena regional, mas, a depender do professor a ementa será seguida a risca e aqueles serão os únicos materiais explorados em sala de aula.

Já sobre o curso de graduação em licenciatura em História da Universidade Estadual de Roraima – UERR encontramos na grade curricular, a disciplina ministrada no 1º semestre por nome de **HISTÓRIA DA AMAZÔNIA E DE RORAIMA I**, onde na bibliografia complementar aparece o livro História dos índios no Brasil de Manuela Carneiro da Cunha, em **HISTÓRIA DA AMAZÔNIA E DE RORAIMA II**, disciplina ministrada no 2º semestre não encontramos referências a história indígena. Apenas em **HISTÓRIA DA AMAZÔNIA E DE RORAIMA III**, disciplina ministrada no 3º semestre, encontramos na bibliografia básica, o livro do professor autor Jaci Guilherme Vieira, com o título Missionários, Fazendeiros e Índios: a disputa pela terra 1777- 1980 (2007). As três disciplinas seguem uma ordem cronológica, partindo das Origens e transformações nas sociedades amazônicas e do vale do rio Branco, perpassando pela Amazônia e o Vale do Rio Branco no contexto da formação do Estado Nacional, chegando nas Transformações econômicas, políticas e culturais na Amazônia e em Roraima, da era Vargas ao momento presente.

No 8º semestre do curso de graduação em licenciatura em História da Universidade Estadual de Roraima – UERR, encontramos a disciplina **HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NO BRASIL EMENTA**, de acordo com a ementa a disciplina tem como objetivo estudar:

O processo dinâmico de construção de identidades: cultura, etnicidade, alteridade no processo histórico brasileiro. Conflitos territoriais entre índios e não índios. O índio na historiografia e as contribuições da Antropologia. O ensino da história e das culturas indígenas: propostas de trabalho em espaços educativos formais e não-formais. (p. 59)

A bibliografia básica e complementar contempla autores nacionais como Maria Regina Celestino de Almeida, João Pacheco de Oliveira, e autores regionais/locais como Maxim Repetto. Vale ressaltar que o curso de História da Universidade Estadual, conforme o Projeto Pedagógico de 2018, foi implantado em 2006 no Campus Boa Vista.

Quando acessamos, por exemplo, a produção acadêmica do Curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Roraima – UERR, verificamos que, das monografias disponibilizadas na página eletrônica<sup>4</sup>, nenhuma faz referência, no título, ao ensino de história indígena. As cinco produções que discorrem sobre questões indígenas são relacionadas à Evangelização, Exploração de Mão de Obra, Povos Indígenas e Europeus no Vale do Rio Branco, Genocídio dos Wamiri-Atroari e Os Aldeamentos dos Indígenas no Vale do Rio Branco. Ou seja, as publicações sobre as questões indígenas existem, porém não são voltadas para o ensino. Por sua vez, no curso de Licenciatura da Universidade Federal de Roraima – UFRR, foram encontrados 21 trabalhos de conclusão de curso com a temática indígena; destes, porém, apenas dois são sobre ensino de história indígena: um de 2016, que trata da efetividade da Lei 11.645/08, e o outro, de 2018, é um relato sobre a experiência com a disciplina de Estágio Supervisionado<sup>5</sup>.

Outro levantamento interessante são as dissertações de mestrado defendidas no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteira – PPGSOF/UFRR: de 2014 a

---

<sup>4</sup> Página eletrônica do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Roraima <http://ufrr.br/historia/>. Acesso em 29.08.2020.

<sup>5</sup> Página eletrônica do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Roraima <http://ufrr.br/historia/>. Acesso em 29.08.2020

2020<sup>6</sup>, foram encontradas 21 dissertações com a temática indígena. 2017 foi o ano com o maior número de dissertações sobre o tema; coincidência ou não, foi no ano em que encontramos 2 (duas) dissertações voltadas especificamente sobre o ensino de história indígena. Rachel Pinheiro de Matos defendeu a dissertação com o título “História e cultura dos povos indígenas na educação: implicações da Lei nº 11.645/08 no referencial curricular da rede pública estadual de Roraima para o ensino médio” (2017) e Fabiano Darlindo Veloso, com o título “A (des)construção do ensino da história em Boa Vista: um estudo acerca da história e cultura indígena apresentada aos alunos do ensino médio da Escola Professora Maria das Dores Brasil” (2017). Ao fazer o levantamento no programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/UFRR, criado em 2015, verificamos que estão disponíveis no site dissertações defendidas entre os anos de 2018 e 2019<sup>7</sup>. Em 2018, foram 5 dissertações defendidas e todas relacionadas à temática indígena; em 2019, foram 11 dissertações e, destas, 6 são relacionadas ao assunto, porém nenhuma voltada especificamente para o ensino de história ou educação.

Em Roraima, temos dois programas de Pós-Graduação em Educação, o da Universidade Federal de Roraima é um programa que foi aprovado pela CAPES em dezembro de 2018 e ainda não existem dissertações cadastradas no respectivo site. Por sua vez, o programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima possui dissertações cadastradas de 2016 a 2021. Nesse ínterim, encontramos pelo menos 1 por ano sobre a questão indígena, mas apenas em 2016 encontramos a primeira dissertação que problematizava diretamente a Lei 11.645/08, trabalho defendido por Milena Silva de Souza, com o título “A efetivação da lei 11.645/2008 na escola municipal de educação infantil Cantinho do Céu em Boa Vista-RR: uma etnografia”, no ano de 2020 duas dissertações contemplam diretamente a temática, a primeira de Marquiza Castro de Almeida intitulada “Atendimento de alunos indígenas em escolas localizadas em áreas rurais: uma análise da implementação da lei 11.645/2008 na escola municipal Cristóvão Colombo” e a segunda com o título “A cultura indígena no currículo das escolas de Pacaraima – RR: atendendo a lei 11.645/08” de Missiane Moreira Silva. Ainda que não esteja disponibilizado no site da

---

<sup>6</sup> Página eletrônica do curso de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteira da Universidade Federal de Roraima <https://ufr.br/ppgsof/>. Acesso em 08.02.2021.

<sup>7</sup> Página eletrônica do curso de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Roraima <https://ufr.br/ppgants/>. Acesso em 08.02.2021.

<sup>8</sup> Página eletrônica do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima <http://ufr.br/ppgeduc/>. Acesso em 08.02.2021.

<sup>9</sup> Página eletrônica do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima <https://www.uerr.edu.br/ppge/>. Acesso em 20.07.2022.

UERR, no ano de 2022 sabemos que o professor Alfredo Clodomir Rolins de Souza defendeu sua dissertação com o título ENSINO DE HISTÓRIA E DIFERENÇA CULTURAL: O/A PROFESSOR/A DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIA DE BOA VISTA/RR ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL.

A partir do levantamento das temáticas dos TCC e das dissertações das universidades públicas do estado de Roraima, unidade da federação que conta com a maior proporção de indígenas do país, pretendemos mostrar que existe uma necessidade de mais pesquisas e produções acadêmicas que problematizem a ausência do “índio” no currículo e apontem caminhos que possibilitem uma efetiva inclusão do tema no ensino básico. Essa preocupação, em um estado que conta com uma população indígena expressiva, parece ser ainda mais eminente, pois pode não apenas contribuir para corrigir o lapso histórico quanto à contribuição indígena ao país, como dar espaço às etnias que tradicionalmente habitam neste estado, as quais, certamente, têm muito a ensinar.

Sobre a mudança na legislação que tornou obrigatório, nas aulas de História, Literatura e Artes, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, Alves (2015) afirma ainda que:

Ao propor essa mudança, aprofundando as discussões referentes às questões raciais na escola, o poder público reconhece a necessidade de inserir, no currículo escolar, as contribuições desses grupos, fruto das lutas sociais por eles desencadeadas ao longo da história do Brasil. (ALVES, 2015, p. 44)

É indiscutível a relevância da Lei 11.645/2008, que prevê a obrigatoriedade, nos estabelecimentos públicos e privados de ensino, de inserir no currículo escolar as contribuições dos povos indígenas à história do Brasil. Circe Bittencourt (2013), em “História das Populações Indígenas na Escola: memórias e esquecimento”, afirma que *Tupis e Tapuias* são duas denominações recorrentes nas aulas de História quando se referem aos indígenas brasileiros. De acordo com a autora, os programas escolares e os livros didáticos abordam sobre os povos indígenas apenas em tópicos da denominada Colonização; nos períodos históricos posteriores, esses povos simplesmente desaparecem de cena (BITTENCOURT, 2013, p. 101).

Atualmente a busca por conhecer a história dos índios no contexto da história nacional e mesmo no ensino de História tem crescido, e aqueles que buscam se debruçar sobre o tema terão à disposição desde autores renomados e considerados clássicos até reflexões mais atuais sobre a representatividade indígena, ou seja, nos últimos anos, vemos um significativo crescimento de estudos não apenas sobre a trajetória histórica, mas também sobre a situação atual dos indígenas. Aqueles que desejam trabalhar com a temática indígena na sala de aula devem, antes de qualquer coisa, se dispor a conhecer a trajetória histórica que culminou na obrigatoriedade do ensino nas aulas de História, uma vez que os indígenas nem sempre foram vistos como protagonistas de sua própria história. Os movimentos sociais, por exemplo, foram de suma importância para as conquistas na Constituinte.

No Brasil, desde a restauração das liberdades civis em 1985, foram adotadas diversas medidas para garantir o direito dos índios às suas terras e ao ensino na sua própria língua, entre outros.

Como resultado das lutas e mobilizações dos índios, a Constituição de 1988 conferiu um tratamento inovador aos povos indígenas. Pela primeira vez na história do Brasil, foi reconhecido seu direito a diferença (art. 231), rompendo com a busca da assimilação, que havia prevalecido até então. Foi lhes garantido o usufruto exclusivo de seus territórios ocupados por uso consuetudinário, definidos a partir de seus usos, costumes e tradições (art. 231). A União foi instituída como instância privilegiada das relações entre os índios e a sociedade nacional. Por meio do artigo 232, os indígenas e suas organizações foram reconhecidos como partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos, o que incentivou a expansão e a consolidação de suas associações. Para isso, foram definidos canais de comunicação direta entre os índios, o Ministério Público e o Congresso Nacional. Com tais medidas, o conceito de “capacidade relativa dos silvícolas” (Código Civil, 1917), e a conseqüente necessidade do “poder de tutela”, perdeu a validade e a atualidade. (FUNARI; PIÑÓN, 2020, p. 62-63)

Para parte da população brasileira, é necessário esclarecer que quando falamos em ser índio, especialmente no Brasil, estamos falando de diversidade étnica, de diversidade de práticas, costumes, organização sociopolítica e crenças. Ou seja, quando abordamos a questão indígena é preciso lembrar que não estamos debatendo como algo singular, reduzidos a um único povo, mas sim que a pluralidade se faz presente, comprovadamente os dados do último censo do IBGE podem nos mostrar<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup>O Censo 2010 investigou pela primeira vez o número de etnias indígenas (comunidades definidas por afinidades linguísticas, culturais e sociais), encontrando 305 etnias, das quais a maior é a Tikúna, com 6,8% da população indígena. Também foram identificadas 274 línguas indígenas. Fonte: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias> . Acesso em 13.07.2021

Mais do que tratar sobre uma temática que a lei nos obriga a inserir em nossas aulas, a questão indígena tem uma relação direta com o estado de Roraima. Os dados mais recentes demonstram um crescimento populacional indígena, conforme Adriana Aguiar da Silva (2020), que chama atenção ao analisar os números do censo IBGE de 2010:

A população total do estado é de cerca de 450.479 pessoas e a capital cerca de 284.313. Constatamos que vem crescendo a população indígena, no Censo de 1991, eram 23.426; em 2000, esse número subiu para 28.128 e, em 2010, houve um salto gigantesco para 49.637. O município do estado e do Brasil com a maior proporção de população indígena por situação de domicílio é o Uiramutã: de 8.375 habitantes, 7.382 são indígenas, ou seja, 88,4%. (SILVA, 2020, p. 31)

A autora informa ainda que, na capital de Roraima, Boa Vista, existem aproximadamente 8.550 indígenas na zona urbana. Além dessa quantidade populacional global na capital, local em que se insere esta pesquisa, destacamos alguns dados sobre a presença indígena nas salas de aula, com base no quadro abaixo:

Quadro 1: Matrículas de alunos declarados indígenas nos municípios de Roraima 2018

		<b>MATRÍCULAS</b>															
		<b>Educação Básica</b>															
		<b>1.3 – Número de Matrículas da Educação Básica, por Sexo e Cor/Raça, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2018</b>															
Unidade da Federação	Município	Código do Município	Total <sup>1,3</sup>	Número de Matrículas da Educação Básica													
				Sexo e Cor/Raça													
				Feminino							Masculino						
		Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena		
			48.455.867	23.823.004	6.702.314	7.645.543	799.424	8.441.075	81.019	153.629	24.632.863	6.961.968	7.734.773	866.697	8.826.429	82.927	160.069
<b>Roraima</b>			<b>156.855</b>	<b>76.988</b>	<b>19.784</b>	<b>7.670</b>	<b>1.027</b>	<b>38.117</b>	<b>131</b>	<b>10.259</b>	<b>79.867</b>	<b>20.553</b>	<b>7.331</b>	<b>1.058</b>	<b>39.922</b>	<b>133</b>	<b>10.870</b>
Roraima	Alto Alegre	1400050	4.629	2.196	453	69	12	704	7	951	2.433	497	71	18	790	12	1.045
Roraima	Amajari	1400027	3.404	1.652	576	33	4	367	1	671	1.752	605	29	6	382	1	729
Roraima	Boa Vista	1400100	95.115	47.057	13.197	5.972	694	25.778	80	1.336	48.058	13.752	5.666	715	26.555	73	1.297
Roraima	Bonfim	1400159	4.908	2.427	915	20	7	366	2	1.117	2.481	939	22	3	348	1	1.168
Roraima	Cantá	1400175	5.244	2.501	809	52	11	1.022	2	605	2.743	871	58	5	1.189	1	619
Roraima	Caracaraí	1400209	6.240	2.965	999	190	38	1.677	6	55	3.275	1.112	160	51	1.867	2	83
Roraima	Caroebe	1400233	2.548	1.199	1	208	13	879	-	98	1.349	-	210	15	1.019	-	105
Roraima	Iracema	1400282	2.174	1.077	302	64	13	599	-	99	1.097	296	76	18	598	2	107
Roraima	Mucajáí	1400308	4.886	2.429	265	244	48	1.827	2	43	2.457	193	231	44	1.944	6	39
Roraima	Normandia	1400407	5.437	2.626	124	19	6	520	2	1.955	2.811	156	19	4	514	2	2.116
Roraima	Pacaraima	1400456	5.332	2.647	1.177	81	5	487	1	896	2.685	1.146	60	5	476	2	996
Roraima	Rorainópolis	1400472	8.106	3.957	566	515	124	2.698	24	30	4.149	612	517	115	2.860	28	17
Roraima	São João da Baliza	1400506	1.838	894	51	100	16	643	1	83	944	49	87	20	726	1	61
Roraima	São Luiz	1400605	1.348	612	23	97	34	443	1	14	736	28	116	39	537	2	14
Roraima	Uiramutã	1400704	5.646	2.749	326	6	2	107	2	2.306	2.897	297	9	-	117	-	2.474

Fonte: BRASIL, INEP, 2018.

Observamos, de acordo com o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dados divulgados da estatística da educação básica de 2018

demonstram o número de indígenas matriculados por município. Nesse quesito, o município de Uiramutã se destaca com o maior número de alunos que se declaram indígenas, seguido por Normandia; Boa Vista aparece como o terceiro município com o maior número de alunos indígenas.

O plano estadual de educação, aprovado em 2015, reconhece que os indígenas dividem espaço com os não índios na escola. O documento enfatiza ainda a distribuição dos povos indígenas no estado e chama atenção para o grande desafio de ofertar uma educação de qualidade, com respeito aos povos indígenas, sem deixar de lado as exigências legais, conforme observamos no trecho seguinte:

Os povos indígenas no Estado encontram-se distribuídos: Macuxi, Wapichana, Taurepang, Ingarikó, Wai-wai, Waimiri-Atroari, Yanomami, Ye'kuana, Patamona e Sapará. No entanto, essa população não se restringe às pessoas aldeadas que vivem em comunidades localizadas em terras indígenas. As políticas educacionais devem considerar o contingente que vive nas cidades, vilas e povoados dividindo espaços com os não-índios [sic] e frequentando escolas que ofertam o ensino regular não-diferenciado [sic], especialmente nas escolas situadas nas sedes dos municípios. (RORAIMA, 2015, p. 22).

Além da quantidade de alunos indígenas presente nas escolas de Roraima, devemos atentar para a diversidade étnica aqui presente. O conhecimento desses dados deveria ser motivo suficiente para um ensino que proporcionasse uma abordagem que promovesse o conhecimento e o respeito a esses povos. O ensino de história possibilita aos discentes o acesso a várias construções sociais, culturais e históricas, logo, as temáticas trabalhadas podem reforçar ou não, de acordo com a metodologia e prática utilizada na sala de aula, os estereótipos a que são expostos no senso comum, seja pela mídia, a família e a sociedade, especialmente no que se refere aos indígenas, que é o interesse deste trabalho.

### **2.3 Documento Curricular de Roraima e a temática indígena**

O Documento Curricular de Roraima – DCRR, assim como os demais documentos curriculares dos estados, iniciaram seus processos a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, em dezembro de 2017, para a educação

infantil e ensino fundamental. Assim sendo, a ordem cronológica do processo de construção do DCRR seguiu da seguinte maneira:

... iniciamos o processo de construção do Documento Curricular de Roraima – DCR, com a composição da estrutura de governança, publicado na Portaria Nº. 2812/17/SEED/GAB/RR, que institui a Comissão Estadual e Comitê Executivo da BNCC.

Em abril de 2018, foi constituída a equipe de gestão e de redatores do currículo estadual sob Portaria Nº. 1040/18/SEED/GAB/RR, sendo que a equipe foi responsável pelo processo de elaboração, análise, escrita e monitoramento do DCR.

Em maio de 2018, formalizou-se a assinatura do Termo de Adesão e Compromisso ao Currículo único e termo de Cooperação Técnica entre o estado e 14 municípios do território roraimense, normatizando o regime de colaboração para a implementação da BNCC e elaboração do DCR, alinhados às diretrizes do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC.

O processo de planejamento das ações propostas conforme Termo de Referência e Plano de Trabalho, foram organizados a partir de um cronograma de atividades mensais, alinhado às macro ações do ProBNCC/MEC, CONSED e UNDIME, em sete etapas: a) Indicação de bolsistas em abril/2018, b) Mobilizações e encontros presenciais, de maio a novembro, c) Consolidação da 1ª versão do currículo em 30 junho, Plataforma de consulta pública de 23 de julho a 17 de setembro, d) 2ª versão do Documento Curricular, a luz das contribuições da Consulta pública em 31 de outubro, e) realização dos seminários regionais para discussão e consolidação do DCR de 06 a 09 de novembro, f) sistematizações das contribuições pós seminários em novembro, g) Entrega da versão final ao Conselho Estadual de Educação em 13 de novembro.

Diante do exposto, o processo de análise e reescrita das contribuições quantitativas e qualitativas advindas das etapas de Consultas públicas do DCR consolidaram textos introdutórios, organizador curricular e orientações didáticas pedagógicas dos componentes curriculares da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Destacamos ainda, que, para se chegar à versão final do DCR, houve ainda, análise e discussão do documento, por membros do Conselho Estadual e Municipal de Educação, Grupos de trabalhos – GTs, professores especialistas da rede estadual, municipal e privada de ensino e leitores críticos das instituições de Ensino Superior – IES, considerando os fundamentos e princípios didáticos pedagógicos proposto no DCR para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Educação Básica. (RORAIMA, 2018, p. 8)

No DCRR percebemos semelhanças na elaboração documento com as praticadas na elaboração da BNCC, semelhanças que também podemos identificar no documento em si. O currículo estadual, em grande parte apenas reproduz o documento nacional, os 40% que se refere a parte diversificada do currículo a ser ensinado na educação básica deixam bastante lacunas sobre o que deve ser ensinado no contexto regional. Ao longo de todo documento, identificamos que nas habilidades, são acrescidas de maneira superficial e também corriqueiras, o emprego da frase “Amazônia e especialmente Roraima” e suas variações, no quadro organizador do 7º ano, por exemplo, a frase ou

sua variação irão aparecer ao longo do quadro organizadorem pelo menos 5 habilidades diferentes. A professora da Universidade Federal de Roraima – UFRR, Monalisa Pavonne Oliveira (2021) fez uma análise sobre as relações étnico raciais no DCRR e afirma que:

Reconhecemos a tentativa de parte dos profissionais locais, sobretudo de docentes, na construção de um ensino mais amplo e de qualidade, especificamente no que tange à disciplina de História no estado de Roraima. Contudo, cumpre fundamental importância apresentar e analisar o documento roraimense criticamente que, se alinha em forma, conteúdo e propósito ao documento nacional. (OLIVEIRA, 2021, p. 418)

A autora faz críticas assertivas e pertinentes quanto ao DCRR, e para além de considerações referentes à construção do documento nacional e estadual, a análise crítica de Oliveira (2021) tem uma abordagem em especial na coluna “orientações Didáticos Metodológicas”, que integra os quadros “Organizadores Curriculares” para cada um dos anos, os exemplos da autora são voltados para 8º e 9º ano. O Organizador Curricular aqui mencionado, são tabelas que possuem os conteúdos a serem trabalhados ao longo de toda educação básica, no caso do DCRR, a tabela é dividida com colunas compostas por Unidade Temática, Objetos do Conhecimento, Habilidades e por fim as orientações Didáticos/Metodológicas, para nossa discussão, voltaremos nossa atenção para os quadros organizadores de 6º e 7º anos.

No ano de 2022, foi realizado o “Encontro Formativo para Implementação do Documento Curricular de Roraima”, o evento ocorreu nos municípios e na capital, Boa Vista, e foi dividido em duas etapas: a primeira etapa realizada nos dias 10 a 11 de março e a segunda etapa, nos dias 18 e 19 de maio. O encontro foi voltado para os professores da rede estadual, do Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano. A proposta era a de que, após uma breve palestra ministrada pelo professor Dr. Geovani José da Silva que tinha como título “O papel do professor na concretização do Currículo Escolar”, os professores fossem divididos por componente curricular para assim, conforme divulgado “ampliar os conhecimentos profissionais e aperfeiçoar a prática docente”. Os professores foram divididos em dois locais diferentes, um grupo ficou na escola estadual Monteiro Lobato no centro da cidade de Boa Vista – RR e o outro grupo no Colégio Militarizado Dr Luiz Rittler Brito de Lucena localizada no bairro Nova cidade zona oeste de Boa Vista-RR, essa divisão ocorre, pois a Secretaria de educação divide

as escolas por territórios. Ou seja, no que se refere ao componente curricular de História, foram formados dois grupos, um em cada escola.

Os professores que compunham os grupos em sua grande maioria tinham muitos anos em sala de aula, por outro lado, os recém-empossados no concurso público de 2021 tinham experiências diversas, nem sempre no ensino público ou mesmo em sala de aula, esse dado é importante salientar, visto que a proposta da formação, pelo menos de História, eram de oficinas, isto é, durante um dia e meio que os dois grupos estiveram reunidos não foram explorados apenas a parte teórica, mas sim a prática. A formação teria sido melhor aproveitada se não fosse o problema do próprio documento curricular, que é basicamente uma transcrição do documento nacional, acrescida de pouquíssimas informações da parte diversificada.

Outrossim, no que concerne à formação específica sobre o DCRR do componente curricular de História, teve a presença de formadores do Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR, uma das formadoras presentes inclusive, foi uma das pessoas responsáveis pela elaboração do currículo de História. Os professores foram incentivados a se apresentarem, e após a dinâmica de apresentação foi feita uma breve atividade sobre suas regiões de origens, uma ilustração sobre a diversidade do estado de Roraima, formado por muitos migrantes. A atividade seguinte foi sobre os termos “competências e habilidades”, os professores foram incentivados a refletir sobre os significados e após isso, receberam vários pedaços de papel que continham competências e códigos de habilidades com a descrição e foram provocados a preencher uma tabela que estava no quadro da sala, basicamente o professor precisava ler a competência e colocar na ordem como estava descrito no DCRR e a habilidade deveriam identificar a qual ano pertencia.

Por fim, na última parte da formação, os professores foram reunidos em grupos e encorajados, em um curto espaço de tempo a pensar, fazer e apresentar um plano de aula dentro dos parâmetros exigidos pela secretaria de educação como no modelo abaixo

Imagem 7: Modelo de plano de aula

		GOVERNO DO ESTADO DE RORAIMA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E ESPORTE ESCOLA ESTADUAL XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX PLANO DE AULA MENSAL - 2022		
COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA		ÁREA DO CONHECIMENTO: Humanas		DURAÇÃO/ PERÍODO 01 e 22 de abril
PROFESSOR:				
BIMESTRE:	ANO/TURMA	TURNO:	PERÍODO DE EXECUÇÃO	QUANTIDADE DE AULAS: 2 por semana
QUADRO DE PLANEJAMENTO				
UNIDADE/ CATEGORIA TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETOS DE CONHECIMENTO		
ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS / METODOLÓGICAS				
AVALIAÇÃO				
BIBLIOGRAFIA:				

Boa Vista- RR, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 Professor(a)

\_\_\_\_\_  
 Coordenador(a) Pedagógico

Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Durante a formação, foi esclarecido que o preenchimento do plano em questão se dava inicialmente pelo preenchimento da habilidade. Com certeza a maior dificuldade encontrada foi desenvolver a aula a partir da habilidade e não do conteúdo, fazendo um processo ao qual normalmente os professores da educação básica não estão acostumados que é o de pensar a aula a partir do contexto local/regional e que o documento pouco ou nada oferece de suporte ao professor. Sobre nossa análise do documento, nosso enfoque estará voltado para a temática indígena, em especial voltaremos nossos esforços para os 6º e 7º ano. Vejamos alguns exemplos:

Quadro 2 - Organizador Curricular 7º ano – História

<b>Organizador Curricular 7º ano - História</b>			
<b>Unidade Temática</b>	<b>Objeto do Conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Orientações Didático- Metodológicas</b>
O MUNDO MODERNO E A CONEXÃO ENTRE SOCIEDADES AFRICANAS, AMERÍNDIAS E EUROPEIAS.	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07H103) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas <b>observando formas de organização social, de saberes e técnicas dos grupos indígenas de Roraima.</b>	O ensino de História realizado através da investigação dos registros da memória e dos patrimônios pode ser considerado muito interessante, pois possibilita conduzir o estudante do concretamente vivido à dinâmica histórica da sociedade em que o mesmo está inserido.

Fonte: Documento Curricular de Roraima (2018 – grifo nosso)

Quadro 3 - Organizador Curricular 7º ano – História

<b>Organizador Curricular 7º ano – História</b>			
<b>Unidade Temática</b>	<b>Objeto do Conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Orientações Didático- Metodológicas</b>
A ORGANIZAÇÃO DO PODER E AS DINÂMICAS DO MUNDO COLONIAL AMERICANO	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflito, dominação e conciliação.	(EF07H109) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para populações ameríndias e identificar as formas de resistência que os indígenas da região Amazônica, especialmente da região onde atualmente é o Estado de Roraima, desenvolveram contra o colonizador.	Como orientação didática, sugerimos considerar o contexto atual pra fazer contraponto ao tempo histórico e seu contexto. <b>Ao utilizar textos que contemplem os assuntos mencionados,</b> organizar a leitura e discussão dos pontos fundamentais. <b>Também se pode usar documentários e filmes que abordem os assuntos</b> sem esquecer que, no caso de usar filmes, discutir o processo de produção do mesmo e sua intencionalidade.

Fonte: Documento Curricular de Roraima (2018 – grifo nosso)

Os professores que forem pensar e planejar suas aulas a partir das habilidades EF07H103 e EF07H109, por exemplo, encontrarão muitas dificuldades partindo dessas orientações metodológicas que pouco esclarecem ou sugerem, sobre o desenvolvimento das habilidades. Como ser mais generalista que **“Ao utilizar textos que contemplem os assuntos mencionados”** ou **“Também se pode usar documentários e filmes que abordem os assuntos”**? Professores ou pesquisadores que quiserem utilizar o DCRR como um ponto de partida para conhecer a História de Roraima se depararão com um documento raso e que não contribui com as potências da História local. Como sugestão de reescrita dessas orientações didáticos pedagógicas, incluiríamos na habilidade EF07H109a abordagem da Revolta da Praia de Sangue, que foi uma revolta ocorrida em 1790 entre o povo Macuxi e os soldados instalados no Forte São Joaquim, em que os Índigenas não aceitaram as decisões portuguesas de viver em povoados por eles criados e revoltaram-se. O resultado foi uma matança que chegou a tingir as águas do rio Branco de sangue<sup>11</sup>, e na habilidade EF07H103 sugeriríamos os saberes e técnicas das Pannels de barro<sup>12</sup>, cultura milenar do povo Macuxi, que é passada de geração em geração valorizando a cultura Macuxi.

Por outro lado, não são todos os quadros organizadores que deixam desejar no quesito habilidades e orientações didáticos metodológicas. O quadro organizador do 6º ano passa uma leve ideia de que foi pensado e planejado cada orientação pedagógica e a escrita das habilidades, porém notamos lacunas ao longo do documento. Vejamos os exemplos abaixo:

---

<sup>11</sup> Para mais informação sobre a Revolta sugerimos a leitura da dissertação de Gregório Ferreira Gomes Filho intitulada O FORTE SÃO JOAQUIM E A CONSTRUÇÃO DA FRONTEIRA NO EXTREMO NORTE: A OCUPAÇÃO PORTUGUESA DO VALE DO RIO BRANCO (1775-1800) disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/510/2019/01/Dissertacao-Gregorio-Ferreira-2012.pdf>, o artigo de Reinaldo Imbrozio Barbosa com o título OCUPAÇÃO HUMANA EM RORAIMA. I. DO HISTÓRICO COLONIAL AO ASSENTAMENTO DIRIGIDO disponível em: [http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/RIBarbose\\_ProdCient\\_Usu\\_Visitantes/1993Ocup%20Humana\\_I\\_BMPEG.pdf](http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/RIBarbose_ProdCient_Usu_Visitantes/1993Ocup%20Humana_I_BMPEG.pdf) e ainda o subtítulo 1.6 “A reação indígena contra o Estado português e a denominada “Praia do Sangue” da tese de doutorado do professor Reginaldo Gomes de Oliveira intitulada “A herança dos descendentes para a formação do Estado de Roraima”.

<sup>12</sup> O processo de transmissão da arte de fazer a panela e parte dos componentes cosmogônicos da oralidade, são citados na dissertação de mestrado de ÉDER RODRIGUES DOS SANTOS, com o título ETNOGEOGRAFIA MACUXI: O LUGAR NA MEMÓRIA DA COMUNIDADE INDÍGENA RAPOSA I, ESTADO DE RORAIMA, disponível em <http://repositorio.ufr.br:8080/jspui/handle/prefix/743> acesso em 04.07.2022

Quadro 3 - Organizador Curricular 6º ano – História

<b>Organizador Curricular 6º ano – História</b>			
<b>Unidade Temática</b>	<b>Objeto do Conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Orientações Didático- Metodológicas</b>
HISTÓRIA: TEMPO, ESPAÇO E FORMAS DE REGISTRO	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.	(EF06HI20) Identificar as comunidades indígenas locais enfatizando suas tradições, práticas culturais e lutas por reconhecimento.	Em relação ao trabalho com as comunidades indígenas locais, caso possível, os alunos podem ser levados a uma das comunidades para observarem <i>in loco</i> os rituais, festas, e histórias das comunidades.

Fonte: Documento Curricular de Roraima (2018)

Ao fazermos a leitura da habilidade EF06HI20 e de suas orientações didático-pedagógicas, podemos notar que as duas estão interligadas, em complemento, mesmo que as orientações cite de maneira geral comunidades indígenas, nem indicando que, não existindo a possibilidade de visitas *in loco*, o professor proponha outra atividade que envolva o conhecimento dos rituais, festas, e histórias das comunidades, convidando um indígena, por exemplo.

Ao longo do DCRR a impressão que temos ao lê-lo é a de que o documento começou a ser feito em um ritmo e preocupação, mas que por motivo de falta de tempo ou algo similar ou qualquer outro motivo, as habilidades e orientações se transformam basicamente orientações genéricas, que podem ser usadas em qualquer habilidade. Tratando-se das versões da BNCC, Caime (2016) nos lembra que na primeira versão “a proposta apresentada mostrava avanços ao romper com modelos explicativos pautados

num código disciplinar centenário, que já não corresponde às demandas e desafios que se apresentam a sociedade brasileira na contemporaneidade” (p. 90), mas que também apresentava lacunas e inconsistências fato que foi reconhecido pelo seus autores. Após 6 meses de consulta pública, a autora assevera que não houve a produção de um documento “mais rico aprofundado e diversificado” mas sim “uma segunda versão não guarda relações de continuidade com a primeira versão, razão pela qual nos faz reconhecer nele um outro documento, com pressupostos e proposições bastante distintos daqueles que orientam a produção inicial da BNCC História” (p. 90) a autora nos lembra ainda, que a comissão da primeira versão foi dissolvida e em seu lugar um novo grupo de 12 profissionais, de uma única instituição e não vinculada diretamente ao ensino de História foi colocada em seu lugar.

Nesse sentido, concordamos com a professora Monalisa Pavonne Oliveira (2021, p. 433) quando esta afirma que “cabe a nós, professoras e professores, encarar o currículo como algo em movimento, e que as escolas são produtoras de conhecimento e uma cultura própria, para inserir e discutir qualificadamente temas e possibilidades de ensino/aprendizagem ocultos ou silenciados nas brechas deixadas pelo documento”.

### **3. O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM E AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Ao falarmos sobre educação escolar, um dos assuntos que gera muita atenção e muitos debates, é o processo de ensino e aprendizagem. Neste capítulo, faremos uma breve análise do processo de ensino aprendizagem, para darmos conta do conceito de sequências didáticas e finalmente, apresentaremos nosso produto educacional, um caderno de sequências didáticas para 6º e 7º ano.

Quem observa a rotina escolar, tudo parece uma grande confusão, porém, quem vive a escola sabe que ali é um espaço de inúmeras experiências e vivências. Se por um lado parece algo monótono e rotineiro com aula, prova, testes, recreio e tudo que faz parte do universo escolar, por outro, viver a escola é compreender que é também um espaço de trocas e descobertas. A autora Helenice Aparecida Bastos Rocha (2015), descreve a aula como um evento.

Cada dia de aula em uma turma é único. Professores e um número expressivo de alunos realizam combinações imponderáveis de humor, disposição para estar ali, presença, aproximação ou distância biográfica dos conteúdos que serão tratados, bem como de sua abordagem.

Por outro lado, sessenta aulas de história (em média) ao longo do ano letivo constituem-se como rotineiras, pois a cada aula professores e alunos compreendem mais e melhor o que podem esperar uns dos outros na tarefa de, repetidamente - explicar, interpelar, ouvir, fazer tarefas, realizar provas, conversar e tantas outras coisas que constituem a rotina de uma aula. E essa compreensão mútua também vai mudando as formas de agir de professores e alunos, a cada aula. Assim, uma aula é um evento, em sua singularidade, e uma rotina, por tudo o que se repetirá ao longo do ano, em outros tantos eventos. (ROCHA, 2015, pág. 85)

Telma Weisz (2001) descreve que, nós professores, quando fazemos planejamento de aulas, estamos condicionados de maneira conscientes ou não, pelas concepções de conhecimento, ensino, aprendizagem, qual o papel do professor e qual o papel do aluno. A escola e, em especial, o processo de ensino e aprendizagem passou por inúmeras mudanças. Se analisarmos a história da educação, por exemplo, vamos encontrar diversas formas de organizar as propostas de ensino. O inatismo, o empirismo e o interacionismo são diferentes teorias dedicadas a explicar como o ser humano se desenvolve são diferentes, pois, cada uma dessas teorias está diretamente relacionada a

uma determinada forma de conceber os sujeitos de aprendizagem e os seus modos de aprender.

As autoras Julianny Russo e Lilian Ceile Marciano (2021) de maneira muito prática abordam que enquanto o Inatismo considera que as pessoas já nascem com uma bagagem de conhecimentos, de habilidades e de qualidades, o Empirismo considera que todo o conhecimento está no mundo exterior e que o estudante é como uma “tábula rasa”, ou seja, não possui nenhum saber anterior. Dito de outra forma, enquanto no inatismo o sujeito é determinado pelas suas condições de nascimento, em que o ensino tem apenas a função de despertar o “conhecimento adormecido”, no empirismo, o estudante seria fruto do meio em que vive não sendo possível apresentar um conhecimento diferente, o ensino teria assim o mero papel de transmissão de saberes.

Diferentemente das teorias inatista e empirista, Russo e Marciano (2021) afirmam que a perspectiva contrutivista, na qual decorre a teoria interacionista, esta tomará como referência não apenas a influência do ambiente como os fatores próprios do estudante, tais como, maturidade e psicológico. Ou seja, no interacionismo a aprendizagem é uma construção pessoal, a partir da interação com outras pessoas e da atuação do sujeito com o objeto de conhecimento.

Alinhado ao interacionismo, põe-se em foco o papel do professor. Para Russo e Marciano (2021) o professor não é detentor do saber, pois o interacionismo leva em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, o professor também não é o único responsável pela aprendizagem visto que, isto seria o resultado da ação cognitiva do estudante e muito menos um simples aplicador de técnicas, pois a aprendizagem não depende exclusivamente de elementos que estão fora do aprendiz.

Afinal qual o papel do professor de acordo com a teoria interacionista? A resposta vem justamente do entendimento de que, se o aluno aprende a partir da interação com outras pessoas e da atuação do sujeito com o objeto de conhecimento, o professor seria o mobilizar dos alunos, o responsável por lançar desafios para a aprendizagem. Antoni Zabala (1998) descreve qual o papel do professor nesse processo, de que:

(...) detecta um conflito inicial entre o que já se conhece e o que se deve saber, que contribui para que o aluno se sinta capaz e com vontade de resolvê-lo, que propõe o novo conteúdo como um desafio interessante, cuja resolução terá alguma utilidade, que intervém de forma adequada nos progressos e nas dificuldades que o aluno manifesta, apoiando-o e prevendo, ao mesmo tempo, a atuação autônoma do aluno (Zabala, 1998. p.63 ).

Ou seja, de acordo com essa análise, as sequências didáticas alinham-se a uma concepção construtivista dos processos de aprender, na qual decorre a teoria interacionista e, nelas, o sujeito tem um papel ativo na aprendizagem: aproxima-se do objeto de conhecimento e ativamente busca assimilar as informações aportadas aos esquemas de que dispõe.

### **3.1 Mas afinal, o que são Sequências Didáticas?**

De acordo com Zabala (1998, p. 17), as sequências didáticas são um “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. O autor afirma que uma Sequência Didática é uma proposta metodológica, determinada e ordenada por atividades que formam as unidades didáticas, realizadas a partir de certos objetivos educacionais, conhecidos pelos sujeitos envolvidos. Ainda segundo o mesmo autor, o planejamento e a avaliação de uma sequência didática não podem acontecer de forma distinta da atuação do professor em sala de aula.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), descrevem o conceito de sequência didática como: “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ et. al., 2004, p. 96). Para esses autores:

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados [...] (DOLZ et. al., 2004, p.97).

Conforme os escritos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sequência didática seria como etapas a serem seguidas. A primeira dessas etapas começa com a apresentação da situação: nessa fase, haverá uma explicação inicial detalhada sobre o que os alunos devem produzir quanto ao assunto a ser trabalhado. É nesse momento que

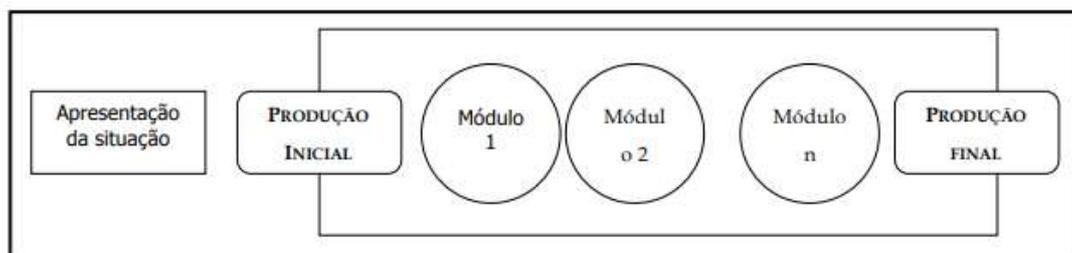
se faz o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, que deverão se expressar, de forma oral ou escrita, para, então avançar à segunda etapa, a produção inicial.

Com a produção inicial, o professor tem o levantamento dos conhecimentos prévios daquela turma sobre o assunto a ser estudado, poderá, então, verificar quais os pontos fortes e pontos fracos nesse quesito e, assim, terá melhores condições de ajustar a série de atividades e exercícios a serem desenvolvidos na sequência didática.

Seguimos assim para a fase módulo, a qual, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem, deve ser constituída por várias atividades ou exercícios que darão subsídios para a aprendizagem do conteúdo. Cada atividade/exercício constitui um módulo, logo, a quantidade de módulos será definida pelo número de atividades planejadas para a sequência, ajustadas aos objetivos inicialmente definidos.

A produção final, como o próprio nome sugere, é a última etapa de uma sequência didática, é o momento em que os alunos poderem, de alguma maneira, colocar em prática o conhecimento adquirido e, junto ao professor, medir os progressos alcançados, bem como proceder à avaliação do processo como um todo, desde os aspectos conceituais trabalhados até os procedimentais. Esquemáticamente, uma sequência didática pode ser assim representada:

Figura 1: Esquema de uma sequência didática



Fonte: DOLZ et. al., 2004, p. 97

Corroborando com os escritos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Roberto Fernandes da Silva (2020) descreve, a partir da própria experiência em sala de aula, sobre como as sequências didáticas podem dar mais significado às aulas:

As sequências didáticas me deram a oportunidade de planejar de maneira mais eficiente temáticas importantes. Mais do que isso, pode-se perceber que, por meio desta metodologia educacional, a organização de conteúdos tende a ganhar maior robustez, permitindo que o assunto proposto seja destrinchado

de acordo com os objetivos traçados, fugindo simplesmente da transmissão de conteúdos escolares. (SILVA, 2020, p. 10)

Assim como Silva (2020) acreditamos no potencial da sequência didática, pois foge da mera transmissão dos conteúdos e coloca o aluno como protagonista do processo de ensino-aprendizagem, esse inclusive, é o principal motivo da escolha da produção de sequência didática como produto educacional desta dissertação.

### 3.2 Exemplos de Sequências Didáticas

O trabalho de Roberto Fernandes da Silva (2020) possibilita o acesso a cinco sequências didáticas, nas quais o autor buscou como eixo norteador a cidade de Belo Horizonte e os temas propostos na BNCC. Dentre esses temas, Silva (2020) escolheu desenvolver os seguintes: Os traços da escravidão: desigualdade e racismo no contexto da Belo Horizonte atual; Meu bairro, minha história; O movimento iluminista; A abolição da escravidão no Brasil: resistência, política de Estado e opinião pública; e, As civilizações antigas da América.

A primeira sequência didática proposta por Silva (2020) visa trabalhar a história de Belo Horizonte abordando as questões de desigualdade e racismo, está planejada para o 6º ano e ligada ao conteúdo do ofício do historiador e as fontes históricas, com previsão de nove aulas de 60 minutos cada e como recursos estão elencados: Notebook; Data show; tela para projeção; filme “O Contador de Histórias”; laboratório de informática; computadores com acesso à internet; livro didático do sexto ano do Ensino fundamental; além de uma coleção com a história dos bairros do município e uma folha de xerox contendo o roteiro da atividade. A avaliação da sequência didática proposta será a produção de um texto coletivo proposto pelo professor onde os alunos serão questionados a respeito do tema escravidão, desigualdade e racismo.

A segunda sequência planejada por Silva (2020), “Meu bairro, minha história” é proposta para os alunos do 6ºano visando trabalhar o conteúdo a respeito das fontes históricas e a produção de conhecimento histórico, está ligada à construção e valorização da história local dos mesmos. Com previsão de onze aulas de 60 minutos cada e com os mesmos recursos da primeira sequência a avaliação da sequência está organizada para que seja feita de maneira contínua de cada um dos seguintes objetivos: Entender o conceito de patrimônio histórico cultural; Classificar os tipos de fontes

históricas, a produção do conhecimento histórico e identificar quem são os sujeitos que fazem a História; e Construir conhecimentos acerca do bairro onde moram, bem como da história particular de cada um.

Silva (2020) discorre na 3º sequência didática que aponta o conhecimento das civilizações da América: Incas, Maias e Astecas, buscando expandir o conceito de civilização além do eixo Ásia, África e Europa. Como objetivos o autor menciona: compreensão do conceito de civilização; diversidade de nativos; compreensão das relações sociais entre os nativos e as consequências em decorrência do encontro cultural de nativos americanos e europeus. A sequência foi pensada para o 6º ano, para um efetivo trabalho de 10 aulas.

Para o 8º ano, Silva (2020) propõe o trabalho com o tema “os iluministas”, em 10 aulas, nas quais os objetivos estão ligados além do conhecimento sobre os autores e obras iluministas dando sentido ao que será aprendido o autor sugere a produção de material audiovisual a partir de aparelhos celulares e divulgado da plataforma *Youtube*. Por meio da motivação de produção dos vídeos, Silva pretende aumentar o engajamento dos alunos para o aprendizado.

Assim como na sequência didática trabalhada com o tema “os iluministas” outra sequência didática de Silva (2020), agora com o tema “A abolição da escravidão no Brasil: resistência, política de Estado e opinião pública” também é uma proposta para o 8º ano, porém em 7 aulas. Essa sequência tem como objetivos a realização de pesquisas em sites da internet e no *Facebook* e por meio da criticidade poder argumentar sobre as informações pesquisadas nos sites e na rede social. A ideia de Silva (2020) é buscar a interação dos alunos em uma comunidade no *Facebook* criada especialmente para a turma trabalhada na qual os alunos serão incentivados a criar perfis fictícios sobre de sujeitos históricos daquele período como senhores de escravos, escravizados, abolicionistas etc. Após a inserção dos alunos na comunidade e por meio das postagens inseridas por meio de textos, vídeos e imagens o professor instigue os alunos a pesquisarem o assunto e fazerem comentários dando sua opinião sobre os mais diferentes assuntos dentro do contexto principal: o processo de abolição da escravidão.

É válido mencionar que, por se tratar de um trabalho de conclusão de curso – TCC de especialização em tecnologias digitais e educação 3.0, as sequências didáticas produzidas por Silva (2020) têm como ênfase o uso de ferramentas digitais, como celulares e redes sociais.

O trabalho de Lourival Mendonça Silva Júnior (2020), dissertação defendida no PROFHISTORIA da PUC-Rio, também se constitui em uma importante referência, pois aborda a proposta de ensino de História e cultura afro-brasileira com sequências didáticas a partir de samba-enredo e trajetórias negras. Lourival Silva Júnior (2020) propõe uma sequência para os alunos da 3ª série do Ensino Médio, uma vez que, de acordo com o autor, os textos selecionados para a atividade demandam uma análise e amadurecimento para discutir o racismo em uma perspectiva histórica. Apesar dessa ressalva, acreditamos que a atividade pode ser adaptada, a depender dos objetivos dos professores do ensino fundamental anos finais.

Silva Júnior (2020) sugere quatro sambas enredo: Sublime Pergaminho; “Meu deus, meu deus, está extinta a escravidão?”; Ao povo em forma de arte e “O Papel e o Mar”, para serem analisados isoladamente e com conexão com os outros, os quais contribuirão com temáticas relacionadas ao ensino de História e cultura afro-brasileira ao longo de quatorze aulas.

O diferencial da proposta de Lourival Silva Júnior (2020). para as anteriores é que as sequências didáticas não serão apenas uma ferramenta para aprofundamento de determinado conteúdo, mas também suscitam um conjunto de problemas, ou seja, para desenvolver as etapas, os alunos terão um caminho a seguir, motivados por um problema a ser solucionado, característica “própria de qualquer procedimento de investigação histórica, aproximando-os da pesquisa científica e permitindo a elaboração de um pensamento histórico como lastro importante para se pensar questões da atualidade” (SILVA JR., 2020, p. 141).

Norteados nas ideias e reflexões até então expostas, a sugestão de sequência didática a seguir procurará desconstruir representações estereotipadas referentes ao indígena, mediante a promoção de discussões que levem à reflexão crítica sobre essas representações. As produções que irão compor este trabalho foram construídas com o intuito de atingir um público específico: alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, especialmente os 6º e 7º ano, e o tema norteador da sequência faz parte da disciplina de História, mas pode ser facilmente adaptado a outras áreas do conhecimento. A seguir, apresentamos nosso produto educacional.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE**  
**HISTÓRIA**



**CADERNO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

**Hstéffany Pereira Muniz Araújo**

**Boa Vista – Roraima**

**2022**

**Caro (a) Professor (a)**

Apresentamos aqui as seqüências didáticas (SD) fruto da presente dissertação, insistimos que aplicabilidade não contempla na dinâmica do seu planejamento escolar a cristalização dos movimentos das suas decisões, ou seja, temos o intuito de que os docentes de história possam elaborar suas próprias SD, a partir dos encaminhamentos na forma de comandos didáticos apresentados aqui. Ressaltamos a importância de se trabalhar atividades direcionadas à leitura, à produção escrita na sala de aula, envolvendo as argumentações dos estudantes sobre os conteúdos discutidos nas aulas de histórias.

Dividimos a SD em etapas, e não em aulas, pois acreditamos que o(a) professor(a) conhece bem seus alunos e saberá quanto tempo aquela atividade levará para ser executada. Para além de etapas, esclarecemos que essas SDs foram pensadas em duas realidades: aquela em que o professor tem apenas o quadro, pincel e a possibilidade de algumas cópias de textos e outra realidade que infelizmente sabemos que não é a realidade da maioria dos professores do Brasil: sala de informática, acesso a internet na escola, enfim outros recursos que deveriam fazer parte do cotidiano das escolas públicas brasileiras para garantir um ensino de mais qualidade e possibilidade aos estudantes. Apresentamos abaixo um quadro organizacional da nossa SD e posteriormente todo o plano de desenvolvimento das atividades.

## 6º ANO

<b>Etapa</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Habilidade</b>
Etapa 1	Diagnóstico: Fazer o levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos.	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 2	Identificar com os alunos se <i>Ainda hoje é assim?</i> Uma referência aos modos como os povos indígenas entendem a criação do mundo.	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 3	Compreender a passagem do tempo e da criação do mundo por outros povos, além dos povos indígenas.	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 4	Conhecer os povos indígenas de Roraima	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 5	Estimular o combate ao preconceito indígena por meio de crônicas de Daniel Munduruku.	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 6	Colocar em prática os conhecimentos adquiridos.	(EF06HI01) (EF06HI20)
Etapa 7	Avaliação da sequência didática.	(EF06HI01) (EF06HI20)

## 7º ANO

<b>Etapa</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Habilidade</b>
Etapa 1	Identificar os conhecimentos prévios dos alunos.	(EF07HI11) (EF07HI12)
Etapa 2	Conhecer alguns povos indígenas do Brasil, em especial Roraima.	(EF07HI11) (EF07HI12)
Etapa 3	Apresentar os resultados da etapa 2.	(EF07HI11) (EF07HI12)
Etapa 4	Trabalhar com fontes históricas, comparando os conhecimentos prévios com as informações contidas nas fontes.	(EF07HI11) (EF07HI12)
Etapa 5	Refletir sobre as questões indígenas colocando em prática os conhecimentos adquiridos.	(EF07HI11) (EF07HI12)
Etapa 6	Avaliação.	(EF07HI11) (EF07HI12)

## **SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA – 6º ano**

**Disciplina:** História

**Ano:** 6º

### **1. Introdução**

A sequência didática aqui proposta a seguir, tem por objetivo identificar os tipos de fontes históricas, conhecer os povos indígenas de Roraima problematizando os estereótipos dados no senso comum, e que muitas vezes são reforçados pelo livro didático, colocando os indígenas como seres do passado. Para isso, contaremos com as mais diversas fontes como imagens, textos, entrevistas e vídeos, levando sempre em consideração o protagonismo indígena nas produções. Esperamos problematizar: 1) a pluralidade étnica que o termo “índio” turva; 2) as mudanças trazidas com o processo de colonização; 3) o próprio trabalho de pesquisa; 4) o aguçamento da curiosidade pelo conhecimento dos povos indígenas.

**2. Objeto de conhecimento: A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias**

**3. Unidade temática: HISTÓRIA: TEMPO, ESPAÇO E FORMAS DE REGISTROS**

### **4. Habilidades trabalhadas:**

(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo para diversos tipos de comunidades, especialmente para as comunidades indígenas locais e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).

(EF06HI20) Identificar as comunidades indígenas locais enfatizando suas tradições, práticas culturais e lutas por reconhecimento.

## **5. Tempo previsto**

7 Etapas, cada etapa precisa ser avaliada pelo professor, em algumas delas, como por exemplo a etapa 1 e 7, será equivalente a 1 aula de 50 minutos cada, mas etapas como as etapas 5 e 6 poderão levar 2 ou 3 aulas dependendo da participação da turma, mais uma vez ressaltamos que cabe ao professor conhecer o ritmo de suas turmas.

## **6. Desenvolvimento da sequência didática**

### **ETAPA 1: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA**

Nessa etapa o objetivo é conhecer os alunos da turma em que está sendo aplicada a Sequência Didática, como professores sabemos que as turmas são diferentes e podem/vão apresentar resultados diferentes, cabe a você identificar em quais turmas o trabalho poderá ser intensificado ou moderado de acordo com as especificidades coletadas nesta etapa. Como toda atividade diagnóstica, temos perguntas norteadoras, você pode acrescentar as que lhe parecerem mais interessantes:

- Você sabe como a História é escrita?
- Você sabe o que são fontes históricas? Qual a definição de fonte histórica?
- O que define um objeto como algo histórico?
- Tem indígenas em Roraima? Você sabe quais as etnias/povos?
- Para você qual a definição de indígena?
- Índio e indígena é a mesma coisa? Qual a diferença?
- Você se considera indígena? Ou tem algum familiar indígena?

*Sugestão de atividade diagnóstica 1:* Faça uma chuva de respostas anotando no quadro as informações relatadas pelos alunos.

*Sugestão de atividade diagnóstica 2:* Caso seu público tenha acesso a aparelhos eletrônicos com internet, utilize o site <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud> crie uma “nuvem de palavras” com as respostas dos alunos.

*Sugestão de atividade diagnóstica 3:* Faça um questionário que pode ser respondido online, no Google forms por exemplo, para coletar as informações da avaliação diagnóstica.

Independente da forma escolhida, você também pode pedir para os alunos expressarem o que pensam sobre essas perguntas de maneira livre, de modo que vocês possam fazer uma espécie de “**cápsula do tempo**” para que ao fim dessa seqüência didática vocês possam avaliar se houve alguma mudança sobre o que os alunos pensavam sobre as questões acima levantadas.

**Importante:** Nessa etapa você conseguirá identificar como os alunos se enxergam, caso você tenha alunos indígenas que se consideram ou não será uma ótima oportunidade para trabalhar identidade.

**Outros links dessa etapa:**



*QR Code site que cria nuvem de palavras.*



*QR Code site que gera QR Code.*

**ETAPA 2: Pergunta norteadora da etapa: AINDA HOJE É ASSIM?**

As sugestões de texto abaixo podem ser distribuídas para que todos os alunos tenham uma cópia, ou pode ser projetado ou caso seja a realidade dessa escola, o código QR CODE pode ser disponibilizado para que os alunos tenham acesso em seus aparelhos eletrônicos. Nessa etapa o objetivo é entender como o povo Macuxi compreende a criação do mundo, seja em um passado mais distante, seja atualmente. Outro objetivo aqui explícito é a de que os alunos reconheçam que para o povo Macuxi, especialmente a partir do contato com os europeus a origem do ser humano será também de caráter cristão. Professor, lembre os alunos alguns pontos sobre os primeiros contatos entre indígenas e europeus, os alunos já têm devem ter esse conhecimento prévio.

**Algumas outras orientações:**

- O texto 1 a primeira vista é complexo para os alunos do 6º ano, este é um texto de apoio para o professor, mas nada impede de usar um trecho ou frase por exemplo na aula. O texto 2 pode ser lido na íntegra, uma vez que seria mais adequado para a faixa etária.
- A leitura pode ser individual, em duplas ou coletiva.
- Peça aos alunos para identificarem as palavras que não conhecem, incluindo as palavras indígenas e deixem anotadas em seus cadernos.
- Após a leitura, peça para que os alunos façam um breve relato, oral ou escrito, partindo da leitura do texto como o mundo foi criado.
- Aproveite a oportunidade e sugira pesquisas sobre outros mitos de criação de outros povos indígenas.
- Os textos podem ser lidos na íntegra ou trechos.
- A partir da leitura dos textos reflita com os alunos:
  - Já conheciam algum mito de origem de povos indígenas?
  - Já ouviram falar do povo Macuxi?
  - Há alguma referência de data de surgimento do mundo para o povo Macuxi?
  - É possível identificar algum “deus” criador?

### Texto 1: Cosmologia e xamanismo do povo Macuxi

O universo macuxi é composto, basicamente, de três planos sobrepostos no espaço que se encontram na linha do horizonte. A superfície terrestre, onde vivemos, é o plano intermediário; abaixo da superfície há um plano subterrâneo, habitado pelos *Wanabaricon*, seres semelhantes aos humanos, porém de pequena estatura, que plantam roças, caçam, pescam e constroem aldeias.

O céu que enxergamos da superfície terrestre é a base do plano superior, *Kapragon*, povoado por diversos tipos de seres, incluindo os corpos celestes e os animais alados, entre outros, que também vivem, à semelhança dos humanos, da agricultura, da caça e da pesca. Os Macuxi não têm qualquer relação com os seres habitantes desses outros planos do universo, que tampouco interferem em seus destinos.

O plano intermediário, por sua vez, não é o domínio exclusivo de humanos e animais, mas habitam-no ainda duas classes de seres, *Omá:kon* e *Makoi*. A distinção entre essas duas classes parece ter como critério básico o lugar habitado por cada uma delas. Assim, a categoria *Omá:kon* habita preferencialmente as serras, em particular as áreas rochosas e mais áridas da cordilheira, bem como as matas. Sua aparência, embora muito diversa, é marcadamente selvagem ou anti-social: têm unhas e cabelos longos e fala inarticulada. Manifestam-se mais comumente sob a aparência de animais de caça, embora sejam eles os caçadores de homens.

Já os seres *Makoi* são predominantemente aquáticos, habitando as cachoeiras e poços profundos. Via de regra, manifestam-se sob uma gama variada de cobras aquáticas. São considerados os seres mais nefastos aos homens, atraindo-os para o seu domínio e devorando-os.

Quando os *Omá:kon* e *Makoi* aprisionam uma alma humana (*Stekaton*), a vítima adoece e acaba morrendo. Somente os xamãs (*Piatzán*) podem fazer face à predação exercida pelo *Omá:kon* e *Makoi*, pois possuem a faculdade de vê-los e dispõem de armas sobrenaturais para neutralizá-los. Com efeito, a ação terapêutica de um xamã – já que as doenças são evidência de agressões à alma causadas por essas duas classes de seres – consiste basicamente no resgate da alma aprisionada, impedida de retornar ao corpo e que, em uma sessão xamanística, os cantos descrevem à medida que essa ação se desenrola.

Os Kapon se dizem todos *Tomba* – ou *Domba*, parentes -, da mesma forma que os Pemon se reconhecem todos *Yomba*, parentes, semelhantes. Os dois grupos consideram-

se aparentados, descendentes comuns de heróis míticos: os irmãos *Macunaíma* e *Enxikirang*. Os irmãos míticos, filhos do sol – *Wei* –, forjaram num tempo antigo – *Piatai Datai* – a atual configuração do mundo, conforme revela uma tradição oral compartilhada por esses grupos.

Em diversas versões narrativas – *Pandon* –, contam esses povos que *Macunaíma* percebeu entre os dentes de uma cotia, adormecida de boca aberta, grãos de milho e vestígios de frutas que apenas ela conhecia; saiu, então, a perseguir o pequeno animal e deparou com a árvore *Wazacá* – a árvore da vida –, em cujos galhos cresciam todos os tipos de plantas cultivadas e silvestres de que os índios se alimentam. *Macunaíma* resolveu, então, cortar o tronco – *Piai* – da árvore *Wazacá*, que pendeu para a direção nordeste. Nessa direção, portanto, teriam caído todas as plantas comestíveis que se encontram até hoje, significativamente nas áreas cobertas de mata.

Do tronco da árvore *Wazacá* jorrou uma torrente de água que causou grande inundação naquele tempo primordial. Segundo o mito, esse tronco permanece: é o Monte Roraima, de onde fluem os cursos d'água que banham o território tradicional desses povos. O mito fala, assim, da origem do cultivo, que marca a humanidade, bem como de sua diferenciação étnica, expressa também na localização geográfica.

Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Macuxi>. Acesso em 06/06/2022

**Texto 2: Eu sou Macuxi, filha de Makunaima**

Eu sou filha de Makunaima, que  
Criou minha avó:  
primeiro de cera (mas ela derreteu!)  
e depois de barro: resistindo ao sol e  
passando a existir para sempre.

Um dia ela bebeu caxiri  
e resolveu brincar  
porque só assim podia  
criar minha mãe  
e ela criou!

Mas decidi que a língua de minha mãe seria o inglês,  
assim, minha mãe não se aborreceria e sua vida seria mais fácil.  
a língua de minha mãe é diferente da de minha avó,  
minha avó fala a língua de Makunaima.

Um dia minha mãe decidiu me criar mulher.  
E criou, lá na década de 1990, bem certinho.  
Decidiu, porém, que minha língua não seria nem o macuxi, como de minha ancestral,  
nem o inglês dos britânicos,  
mas o português.  
Eu não quis não.  
Então resolvi criar a minha própria.  
Como não posso fugir do verbo que me formou,  
juntei mais duas línguas para contar uma história:  
O inglexi e o macuxês  
porque é certo que meu mundo – o mundo- precisa ser criado todos os dias.  
E é transformando minhas palavras que apresento minha voz nas páginas adiante.

### Informações adicionais sobre essa etapa:



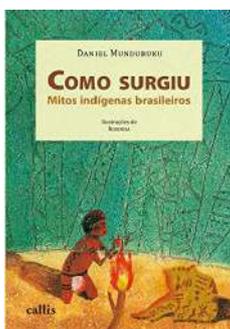
O código QR abaixo é um vídeo de Cristino Wapichana, escritor roraimense, que atualmente reside no Pico do Jaraguá, em São Paulo/SP, conta o mito de origem do povo Wapichana, cujo território hoje abrange o Vale do Rio Branco, no Brasil, e o Vale do Rupununi, na Guiana. Fala ainda da magia acessada pelo pajé e do ambiente natural de onde viveu originalmente.



**Código QR direto para o texto 1:** Cosmologia e xamanismo do povo Macuxi.



Julie Dorrico, escritora, pesquisadora e curadora de literatura indígena, descendente do povo Macuxi. Nascida nas terras da cachoeira pequena, conhecidas como Guajará-Mirim, em Rondônia, com passagem por Porto Alegre (RS) e vivendo atualmente em Porto Velho (RO), de acordo com a autora, um dia ela e os familiares atravessaram o rio Amazonas, o rio gigante, e foram conhecer os parentes em Boa Vista (RR), em Bonfim (RR) e em Lethem (Guiana), e que essa travessia, feita ainda na infância que foi por meio da bisavó o encontro com Makunaima e com as histórias macuxi. É doutora em Teoria da Literatura pela PUCRS e Mestre em Estudos Literários pela UNIR/RO. Pesquisa Literatura Indígena Brasileira Contemporânea.



**Livro: Como Surgiu: Mitos Indígenas Brasileiros.**

**Autor: Daniel Munduruku.**



**Livro: Contos indígenas brasileiros.**

**Autor: Daniel Munduruku.**



**Livro: Outras tantas histórias indígenas de origem das coisas e do universo.**

**Autor: Daniel Munduruku.**

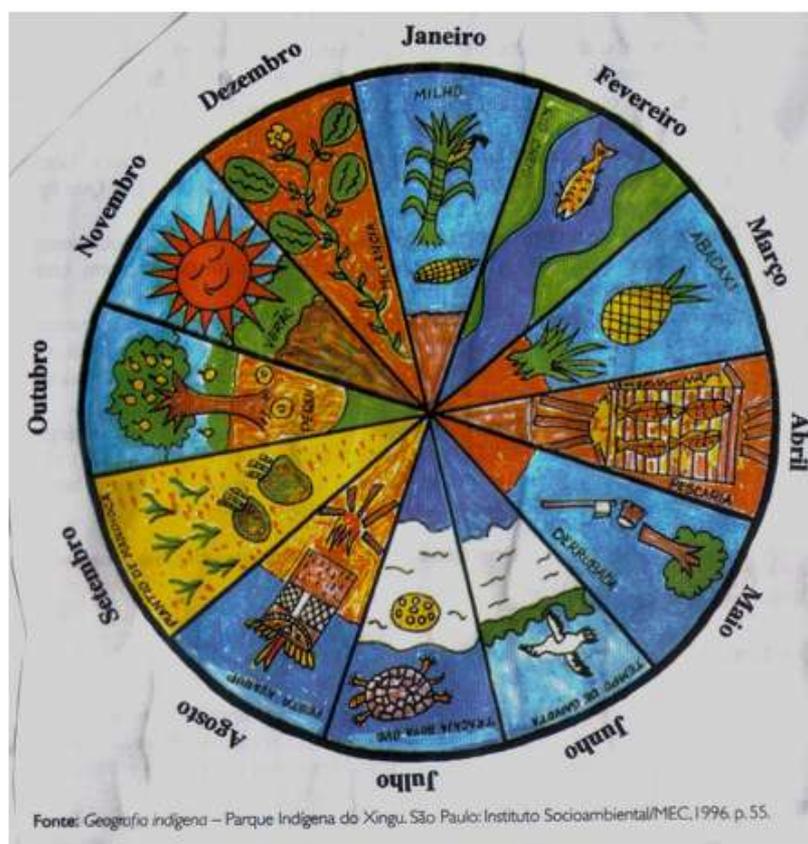
Sobre o autor: Daniel Munduruku é índio da nação Munduruku. Nasceu índio e gosta de ser índio. Formou-se em Filosofia e deu aulas por alguns anos. Sempre preocupado com a condição de vida do povo brasileiro, coordenou grupos de missões que, formados por adolescentes, atuavam com populações menos favorecidas da cidade de São Paulo. Também atuou como educador social de rua pela Pastoral do Menor de São Paulo, desenvolvendo atividades na praça da Sé e no bairro da Lapa. É um autor conhecido nacional e internacionalmente.

### **ETAPA 3: Tempo e Calendário**

O objetivo dessa etapa é o aluno conhecer outras formas de compreensão da passagem do tempo e da criação do mundo por outros povos. Professor nessa etapa faça uma reflexão com a turma sobre a escrita da História, esclareça que para escrever a História, os seres humanos tiveram de resolver o problema de situar os acontecimentos no tempo. Por isso, ao longo do tempo, criaram diferentes calendários, isto é, diferentes modos de contar e dividir o tempo. Nesse ponto, é um ótimo momento para problematizar como cada povo faz sua contagem do tempo.

### Sugestões de abordagem:

1. Leve imagens (impressas ou projetadas) para analisarem como judeus, muçulmanos e cristãos começam suas contagens de tempo.
2. Após a problematização inicial, realize a seguinte atividade: Observe o calendário abaixo e analise junto com os alunos sobre o funcionamento dele. Peça para que os alunos reproduzam em folhas A4 e exponham na sala de aula o calendário abaixo, juntamente com uma breve explicação sobre o funcionamento desse calendário.



Fonte: <http://institoutouka.blogspot.com/2012/10/calendario-indigena.html> acesso em 06/06/2022

### Outras fontes para essa aula:



**Vídeo:** Ciclos Anuais dos povos indígenas do Rio Tiquié - Calendário Indígena

O ano para os povos indígenas do rio Tiquié, no Noroeste Amazônico, divide-se em várias estações, identificadas a partir da passagem de constelações astronômicas associadas a diversos processos ecossistêmicos e climáticos. O ano começa com a Enchente de Jararaca, no começo de novembro. Essa região é caracterizada por muita chuva distribuída por todo o ano, com alguns curtos períodos de estiagem. Os infográficos integram medições de

nível do rio e a pluviometria, e as estações do ano informadas por pesquisadores indígenas desta região, assim como o nome das constelações astronômicas como identificadas pelos conhecedores Tukano.

Vídeo feito em parceria pelo Instituto Socioambiental e InfoAmazonia em 2015

Direção - Thiago Carvalhaes (Grão Filmes)

Produção - Gustavo Faleiros

#### ETAPA 4: Conheça os povos indígenas de Roraima

O objetivo dessa etapa é que os alunos se familiarizem com os povos indígenas de Roraima, abaixo disponibilizamos dois dados de suma importância que devem ser trabalhados com a turma. O material estudados nessa etapa é a base para a penúltima etapa dessa seqüência didática.

**Tabela com a organização dos povos indígenas de Roraima**

POVO	OUTROS NOMES, GRAFIAS E/OU SUBGRUPOS	FAMÍLIA/LÍNGUA
Hixkaryana		Caribe
Ingarikó	Ingaricó, Akawaio, Kapon	Caribe
Makuxi	Macuxi, Macushi, Pemon	Caribe
Patamona	Kapon	Caribe
Taurepang	Taulipang, Pemo	Caribe
Wai-Wai	Waiwai, Karafawyana, Xeréu, Katuena, Mamayana	Caribe
Waimiri Atroari	Kinã	Caribe
Wapixana	Uapixana, Vapidiaraa, Wapisiana, Wapishana	Aruaque
Yanomami	Ianomâmi, Yanoama, Xirianá, Sanumá, Ninam	Ianomâmi
Yekuana	Maiongong, Ye'kjama, Yekwana	Caribe

Fonte: SOUZA, Rosane Cavalcante de. Roraima: conhecendo nossa história. 2ª. ed. Curitiba, PR: Base Editora, 2011. p. 16

**Mapa com a localização dos povos indígenas de Roraima e das suas terras**



Fonte: SOUZA, Rosane Cavalcante de. Roraima: conhecendo nossa história. 2ª. ed. Curitiba, PR: Base Editora, 2011. p. 15.

Após os alunos analisarem o quadro e o mapa, nossa sugestão é que a turma seja dividida em grupos e que cada grupo receba fichas com informações sobre os povos indígenas de Roraima, além de textos, sugerimos outros tipos de fontes históricas como nos exemplos abaixo:

Povo: Macuxi	Fonte histórica: Escrita
<p><b>Autodenominação:</b> Pemon</p> <p><b>Onde estão/ Quantos são:</b></p> <p>RR –33603 (Siasi/Sesai, 2014)</p> <p>Guiana –9500 (Guiana, 2001)</p> <p>Venezuela –89 (XIV Censo Nacional de Poblacion y Viviendas, 2011)</p> <p><b>Família lingüística:</b> Karib</p> <p>Habitantes de uma região de fronteira, os Macuxi vêm enfrentando desde pelo menos o século XVIII situações adversas em razão da ocupação não-indígena na região, marcadas primeiramente por aldeamentos e migrações forçadas, depois pelo avanço de frentes extrativistas e pecuaristas e, mais recentemente, a incidência de garimpeiros e a proliferação de grileiros em suas terras. Protagonizaram nas últimas décadas, juntamente com outros povos da região, uma luta incessante pela homologação da TI Raposa Serra do Sol, ocorrida em 2005, e posteriormente pela desintrusão dos ocupantes não-indios, finalmente resolvida com o julgamento pelo Supremo Tribunal Federal em 2009, que confirmou a homologação e a retirada dos ocupantes não-índios.</p> <p>Disponível em: <a href="https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Macuxi">https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Macuxi</a> acesso em 11/06/2022</p>	

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual



**Chefe Macuxi na Maloca Limão**

**Foto: Arquivo dos Beneditinos, 1923.**

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual



**Dança Parixara entre os Macuxi de Perdiz/Cotingo**

**Foto: Mário Giovannoni, 1983.**

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual



**Panelas de barro**

A arte de confeccionar panelas de barro é milenar, tradicional na cultura indígena e desenvolvida com influência africana e europeia. Os conhecimentos sobre a produção

desse utensílio vêm sendo passados de mãe para filha, ao longo das gerações. No caso de Lídia, ela aprendeu ainda criança com sua avó Damiana, que teve vida longa, viveu mais de cem anos. Mas há 15 anos que ela confecciona suas peças como meio de sobrevivência, é sua única fonte de renda.

Disponível em: <https://www.letrassaborosas.com.br/2013/11/ceramica-macuxi-uma-arte-milenar-folha.html> acesso em 11/06/2022

Povo: Taurepang

Fonte histórica: Material



**Habitação na aldeia Sorocaima, própria para regiões alagadiças.**

**Foto: Eliane Motta, 1984..**

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual

É na savana venezuelana onde encontra-se a maioria dos Taurepang. Os que habitam o lado brasileiro da fronteira com a Venezuela e a Guiana Inglesa estão em aldeias nas Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol, nas quais também habitam outras etnias. Desde as primeiras décadas do século XX, foram acossados pela expansão da pecuária no lavrado de Roraima. A presença não-indígena em suas terras intensificou-se com a construção da BR-174, na década de 1970, cortando a TI São Marcos. Em 2001, uma linha de transmissão de energia foi ainda implantada ao longo dessa rodovia. Em contrapartida, conseguiram a saída dos fazendeiros, mas vivem o impasse de ter a sede de um município no interior da TI

Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Taurepang> acesso em 11/06/2022

Povo: Taurepang

Fonte histórica: Material



### Artesanato Taurepang

#### Outras fontes para essa aula:



<https://povosindigenasrr.uerr.edu.br/>

O site surgiu inicialmente no contexto do trabalho final da disciplina Línguas Indígenas, ministrada pela Profa. Dra. Isabella Coutinho Costa no segundo semestre de 2020 no curso de Letras com habilitação em português e literatura da Universidade Estadual de Roraima (UERR) e tem como objetivo apresentar algumas informações sobre os povos indígenas de/em Roraima, dando visibilidade a essas comunidades indígenas amazônicas. Além de treze etnias brasileiras, foram incorporadas três etnias venezuelanas de refugiados e migrantes vivendo atualmente no Brasil e em Roraima, além de uma revisão bibliográfica que consta dos seguintes tópicos: Organização Social, Considerações Linguísticas e Bibliografia. O objetivo deste site é apresentar ao leitor elementos introdutórios para o conhecimento dos povos indígenas que habitam Roraima, com informações qualificadas e bibliografia básica.



O site <https://terrasindigenas.org.br/> possui diversas informações, não só sobre os povos indígenas de Roraima, mas do Brasil inteiro. Por lá é possível realizar pesquisa utilizando os filtros por: terra indígena, povo, bioma, estado, entre outros.

### **Sugestões de perfis com conteúdos indígenas no Instagram**

@apiboficial – Articulação dos povos indígenas do Brasil

@grafismoindigena – Grafismo indígena

@literaturaindigenabrasil – Literatura Indígena Brasil

@literaturaindigenarr – Literatura indígena de autoria indígena do Estado de Roraima

### **ETAPA 5: Todas contra o preconceito**

Professor, essa é uma etapa muito importante dentro da sequência didática, pois ela tem como objetivos: trabalhar os preconceitos que os alunos já possuem sobre os indígenas, sejam eles de maneira explícita como apelidos ou preconceitos que sabemos que fazem parte do imaginário como indígenas serem preguiçosos ou andarem nus. Aqui apresentamos três crônicas que acreditamos que vale a leitura, elas fazem parte de uma publicação com 18 textos escritos por Daniel Munduruku. Você pode propor leitura de apenas 1 dos textos pela turma inteira e incentivar uma exposição de ideias ou pode separar em duplas e trios e pedir para os alunos exporem suas impressões sobre os textos. Essa etapa servirá ainda para a produção final de sequência didática.

#### **Crônica 1: A força de um apelido<sup>13</sup>**

**Daniel Munduruku**

O menino chegou à escola da cidade grande um pouco desajeitado. Vinha da zona rural e trazia em seu rosto a marca de sua gente da floresta. Vestia um uniforme que parecia um pouco apertado para seu corpanzil protuberante. Não estava nada confortável naquela roupa com a qual parecia não ter nenhuma intimidade.

A escola era para ele algo estranho que ele tinha ouvido apenas falar. Havia sido obrigado a ir e ainda que argumentasse que não queria estudar, seus pais o convenceram dizendo que seria bom para ele. Acreditou nas palavras dos pais e se deixou levar pela certeza de dias melhores. Dias melhores virão, ele ouvira dizer muitas vezes. Ele duvidava disso. Teria que enfrentar o desafio de ir para a escola ainda que preferisse

---

<sup>13</sup>Publicado originalmente no dia 24 de fevereiro de 2017 no blog do autor <http://danielmunduruku.blogspot.com/2017/02/a-forca-de-um-apelido.html> hoje faz parte do livro Crônicas indígenas para rir e refletir na escola.

ficar em sua aldeia correndo, brincando, subindo nas árvores, coletando frutas ou plantando mandioca. O que ele poderia aprender ali?

Os dias que antecederam o primeiro dia de aula foram os mais difíceis. Sobre seu corpo colocaram uma roupa que lhe apertavam os músculos, os pés, o tórax. Quase não conseguia respirar quando lhe vestiram o uniforme. Ou melhor, “a farda”, como se dizia naquela época.

Finalmente o primeiro dia de aula chegou. Arrumou seu material escolar em uma mochila, o lanche preparado carinhosamente pela mãe e colocou-se à caminho. Tudo lhe parecia estranho demais, novo demais, esquisito demais. Tudo era sofrido demais.

Quando chegou à frente da escola parou. Olhou para as grandes paredes que a formavam e ficou desolado imaginando o que iria acontecer em seguida. Pensou em voltar atrás, mas lembrou das palavras de seu pai que lhe diziam que um guerreiro nunca desiste. Seguiu adiante acompanhado de sua mãe que não o deixava um instante sequer. Seus pés doíam por causa do tênis que lhe obrigaram a usar e que era um número menor para o tamanho de seus pés. Aguentou com dignidade o desconforto. Quando chegou ao portão que o separava da vida da aldeia e a escola estancou buscando os olhos atentos de sua mãe. Não conseguiu pensar em nada. Apenas entrou.

Dentro do prédio da escola avistou um grupo de meninos com idade aproximada da sua. Sentiu algum ânimo naquele momento. Viu que tinham rostos parecidos com o seus, cabelos lisos, corpo bronzeado. Ensaiou um sorriso, mas logo ficou desanimado porque um daqueles meninos gritou logo que o avistou:

– Gente, olha o índio que chegou em nossa escola. Olha o índio que veio estudar aqui.

Ouviu explodir muitas risadas nascidas das palavras do colega. Ficou intrigado. Olhou para todos os lados, para cima e para baixo procurando o que o garoto chamara de “índio”. Em sua inocência pensou tratar-se de um passarinho de uma espécie que não conhecia. Diante da aparente ignorância do recém-chegado o grupo gargalhou ainda mais constrangendo o novato que, finalmente, entendeu que estavam falando de sua pessoa. Pensou mais uma vez que eles o estavam recebendo de maneira gentil e que esta palavra – que ele nunca ouvira antes – era uma forma carinhosa de tratar o estrepante. Infelizmente não era.

Dias depois descobriu que estava sendo chamado por um apelido.

– Apelidos são formas pouco gentis de tratar as pessoas, meu filho – disse-lhe a mãe um tanto preocupada.

– O que significa esta palavra, pai? – perguntou um dia para seu genitor enquanto pescavam no igarapé. O pai o observou sem pressa.

– Índio, meu filho, é como as pessoas da cidade se referem aos nossos povos antigos. É uma palavra que diz o que eles pensam de nós e eles pensam coisas terríveis. Dizem coisas que enfraquecem nosso espírito. Eles não sabem quem somos e por isso nos deram um apelido que nos humilha e maltrata. Posso dizer a você que eles não sabem, mas nós sabemos quem somos e isto é tudo o que precisamos para vivermos bem a nossa vida.

Depois destas palavras o pai abraçou o menino e sussurrou em seu ouvido:

– Somos fortes, somos guerreiros. Somos de um povo antigo e valente. Somos água, somos gente. Somos terra. Somos sementes.

O menino fechou os olhos agradecidos, mas sabia que muito ainda iria acontecer.

**Fonte:** MUNDURUKU, Daniel. Crônicas indígenas para rir e refletir na escola. Ilustrações de João Montanaro. São Paulo: Moderna, 2021. p. 19-22.

## **Crônica 2: Tu és índio de verdade?**

**Daniel Munduruku**

Não é incomum ouvir a perguntar acima. Ela nasce de uma curiosidade muito compreensível, especialmente de crianças. É que elas foram ensinadas a pensar os indígenas como seres do passado, portanto como uma ficção que só existe no imaginário delas.

Chego à escola para uma atividade sem fazer muito alarde. Faço isso para “parecer normal”. Recebido por um diretor ou diretora um pouco surpreso procuro manter a tranquilidade porque sei do estranhamento que sentem. Sei também que eles carregam dentro de si uma imagem equivocada. Estavam, provavelmente, esperando um “índio típico” que lhes garantissem o imaginário. Não costumo ir “fantasiado” para as atividades. Faz tempo que me convenci de que a melhor maneira de educar é impactar as pessoas com a normalidade. Elas querem o mesmo de sempre, o que já está

estabelecido no imaginário delas. O melhor é questionar o modelo sendo aquilo que elas não esperam de nós. Simples assim.

Pois bem, quando começo a conversar com as crianças vou procurando surpreendê-las seja falando na minha língua, seja me “caracterizando” diante delas para poder explicar os significados de cada traço, cada pintura. Dessa maneira as crianças vão aprendendo enquanto se divertem.

O mais interessante é que, apesar de toda a didática que eu uso, sempre tem aqueles que não conseguem acreditar que sou quem digo que sou e por isso repetem a pergunta sobre minha identidade.

– Tio, tu és índio de verdade?

– O que tu achas? – Devolvo a pergunta.

– Tu pareces um índio, mas tem roupa igual a nossa.

– Tu querias que eu estivesse pelado aqui?

Ele ri com inocência entendendo minha provocação.

– Entendi, tio. Tu queres dizer que mesmo que tu uses roupas não deixas de ser índio, né?

Fico feliz com a conclusão dele e elogio sua sagacidade. Finalmente será menos um com cabeça voltada para o passado. Agora só faltam alguns milhões. Um passo de cada vez.

**Fonte:** MUNDURUKU, Daniel. Crônicas indígenas para rir e refletir na escola. Ilustrações de João Montanaro. São Paulo: Moderna, 2021. p. 17-18

### **Crônica 3: Vocês não têm vergonha?**

**Daniel Munduruku**

Estava eu num evento literário importante. Convidado que fui, estava na companhia de outros amigos indígenas que falavam de sua atuação na sociedade, seja como escritores, seja como profissionais que eram. Em minha companhia estavam também o grande líder Raoni Metuktire, que nos ouvia com muita atenção e respeito. Depois ele mesmo fez uma fala muito bonita e entusiasmada sobre sua vida, sua história de luta pela preservação de sua cultura e da Amazônia.

Tudo transcorria bem e de acordo com o combinado. Como éramos várias pessoas para falar, o tempo foi passando pequeno, sem pressa e casa um com o ritmo que lhe é próprio.

O público ouvia tudo com muita atenção e, vez ou outra, aplaudia com entusiasmada comoção, o que muito agradava a todos nós que estávamos no palco.

Terminada a parte em que falamos, a conversa foi aberta para que a platéia pudesse fazer algumas perguntas e interagir com todos nós que estávamos ali ávidos para ouvirmos as questões levantadas. Foi acontecendo tudo com perfeição: perguntas bem elaboradas e devidamente articuladas pelos participantes. Estava tudo caminhando para seu final feliz quando, de repente, não mais que de repente, alguém levantou a mão para uma última pergunta.

A pessoa estava numa parte mais escura da platéia e a gente não conseguia vê-la muito bem. O microfone foi levado a ela, que se apresentou e iniciou sua questão da seguinte maneira:

– Eu ouvi tudo que vocês disseram, mas confesso que o que estou vendo aí na frente é um bando de pessoas que não honram sua cultura.

Uau! Isso foi doloroso de ouvir. Como a palavra estava com ela ficamos querendo saber qual era a pergunta que desejava fazer.

– Quero saber se vocês não tem vergonha de se apresentarem vestidos desse jeito, com roupa dos brancos que compraram na cidade? Eu acredito que vocês são muito sem-vergonhas por estarem imitando a nossa vida, dos brancos. Vocês têm que honrar a tradição de onde vieram porque só assim serão honestos.

A platéia não se agüentava mais de indignação e foi logo vaiando o cidadão, que se sentiu intimidado com a situação e sequer quis ouvir nossas respostas. Ele foi embora imediatamente.

Mesmo assim ficamos indignados. Raoni pediu a palavras e com seu jeito muito sábio de falar disse:

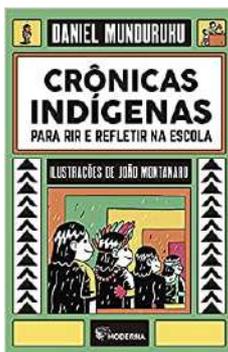
– Eu não sou sem-vergonha não. Eu uso roupa do branco porque estou na cidade dele. Eu tenho respeito por todas as pessoas mesmo que elas não sejam tão felizes como eu sou por ter nascido no povo Kayapó. Não tiro minha roupa aqui e agora porque minha educação manda eu respeitar o modo de as pessoas serem, é assim que vivo feliz.

Nem preciso dizer que a platéia ficou enlouquecida com a resposta do grande chefe, que soube interpretar todo nosso sentimento contra aquela pergunta, sim, tão desrespeitosa. Aquela foi uma aula de respeito à cultura das outras pessoas.

Cômico, se não de fosse trágico.

**Fonte:** MUNDURUKU, Daniel. Crônicas indígenas para rir e refletir na escola. Ilustrações de João Montanaro. São Paulo: Moderna, 2021. p. 11-13

### MAIS INFORMAÇÕES:



Livro que foram retirados os textos da etapa chama-se Crônicas indígenas para rir e refletir na escola.

Daniel Munduruku escreve: “Para que servem estes pequenos textos que aqui lhes apresento? para que possamos nos espantar com aquilo que nos parece óbvio, mas não é. Não é, porque pouco sabemos sobre essas populações. O que nos ensinaram tem a ver com a tal da história única contada por uma voz estridente que nunca nos ofereceu outras versões e por conta disso acabamos por aceitar o que nos era ensinado.”

## **ETAPA 6: Organizando toda a aprendizagem**

Ao chegar nessa etapa os alunos já estão mais familiarizados com a temática indígena, desde os povos indígenas de Roraima até o preconceito que infelizmente anda lado a lado quando nos referimos a tal temática. Aqui trouxemos duas sugestões de como finalizar essa sequência didática, levando em consideração diferentes públicos. Nas duas sugestões a idéia central é que o conhecimento adquirido não fique apenas dentro da sala de aula. Vamos lá?

**Sugestão A:** Os alunos poderão criar histórias em quadrinhos em que demonstrem todo o conhecimento adquirido, após as histórias prontas, tire cópias e faça pequenos varais de exposição pela escola do tipo: pegue um e entenda mais sobre os povos indígenas de Roraima.

**Sugestão B:** Incentive os alunos a produzirem vídeos com informações sobre as etnias de Roraima e postarem nas redes sociais, dica: elejam uma # (hashtag) para o movimento que os alunos farão nas redes.

### **DICA EXTRA:**

O site <https://toolsforeducators.com/> é uma ferramenta muito interessante na produção de materiais para a sala de aula, nele é possível criar caça-palavras, dados, bingos didáticos, jogos de tabuleiro, criador de palavra cruzada entre tantas outros. Use sua imaginação!

## **ETAPA 7: Fim da sequência didática – avaliação**

Esse é o momento de avaliar quais progressos foram feitos. É preciso entender de onde se partiu e onde chegou. Refaça com os alunos as perguntas da etapa 1 e abra a cápsula do tempo para comparar junto com eles sobre as respostas que eles deram no início da sequência. Faça uma roda de conversa e ouça os alunos, veja o que eles têm a contar. A experiência na certa foi de muita aprendizagem.

**SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA – 7º ano****Disciplina:** História**Ano:** 7º**Introdução**

A atividade a seguir tem por objetivo problematizar o lugar do indígena na história do Brasil e, em especial, na história de Roraima. Essa sequência foi pensada para ser utilizada ao mesmo tempo que os textos do livro didático são utilizados. Para isso, além do livro didático de acesso do professor e dos estudantes, contaremos com atividades de pesquisa sobre as diversas etnias originárias do atual território brasileiro. Esperamos problematizar: 1) a pluralidade étnica que o termo “índio” turva; 2) a violência do processo de colonização; 3) o próprio trabalho de pesquisa; 4) o aguçamento da curiosidade pelo conhecimento dos povos indígenas. As habilidades aqui mencionadas estão de acordo com o documento curricular de Roraima.

**1. Objetivos de aprendizagem**

- ✓ Identificar a pluralidade étnica que habitava o atual território brasileiro antes da chegada dos portugueses à América;
- ✓ Reconhecer os povos originários como diversos, e não genericamente como índios;
- ✓ Reconhecer as etnias de Roraima.

**2. Objeto de conhecimento:**

A estruturação dos vice-reinos nas Américas

Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa

**3. Habilidades trabalhadas:**

(EF07HI11) – Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos com destaque para as ocupações portuguesas da região Amazônica, especialmente da região onde atualmente é o estado de Roraima.

(EF07HI12) – Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática) em especial, a diversidade presente na região Amazônica e na região do atual estado de Roraima.

#### **4. Tempo previsto**

6 Etapas, cada etapa precisa ser avaliada pelo professor, em algumas delas, como por exemplo a etapa 1 e 6, será equivalente a 1 aula de 50 minutos cada, mas etapas como as etapas 3 e 4 poderão levar 2 ou 3 aulas dependendo da participação da turma, mais uma vez ressaltamos que cabe ao professor conhecer o ritmo de suas turmas.

#### **5. Desenvolvimento da sequência didática**

##### **Etapa 1**

Professor, nessa etapa de introdução, a sequência didática visa fazer o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos para uma melhor compreensão sobre qual representação dos indígenas eles possuem.

##### **Algumas perguntas para nortear esse levantamento:**

- O que é um indígena para você? Como você o descreveria?
- Alguém na sala é indígena? Ou conhece algum indígena?
- Conhecem alguma etnia que vive em Roraima?
- Você se lembra de ver alguma informação ou notícia sobre povos indígenas na televisão, jornal ou internet?
- Qual era o tema do conteúdo ou manchete da notícia?
- O povo indígena em questão era identificado com o nome de sua etnia?
- Qual era a opinião do meio de comunicação sobre a informação que estava sendo veiculada?

*Sugestão de atividade diagnóstica 1:* Os alunos podem anotar as respostas em uma folha avulsa, recolha as folhas para serem usadas no fim da sequência didática.

*Sugestão de atividade diagnóstica 2:* Faça uma chuva de respostas anotando no quadro as informações relatadas pelos alunos.

*Sugestão de atividade diagnóstica 3:* Caso seu público tenha acesso a aparelhos eletrônicos com internet, utilize o site <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud> e crie uma “nuvem de palavras” com as respostas dos alunos.

*Sugestão de atividade diagnóstica 4:* Faça um questionário que pode ser respondido online, no Google forms por exemplo, para coletar as informações da avaliação diagnóstica.

**Importante:** Nessa etapa você conseguirá identificar como os alunos se enxergam, caso você tenha alunos indígenas que se consideram ou não será uma ótima oportunidade para trabalhar identidade.

#### **Outros links dessa etapa:**



*QRCode site que cria nuvem de palavras.*



*QRCode site que gera QRCode.*

## **Etapa 2**

Nessa etapa o objetivo é que os alunos possam se familiarizar com povos indígenas que habitam o território brasileiro, em especial Roraima. Divida a turma em grupos de três ou quatro integrantes para que trabalhem juntos. Incentive os alunos a produzirem um material para expor, como cartazes ou uma apresentação oral para que todos se familiarizem sobre o que cada grupo conheceu.

Sugestão de povos a serem trabalhados: Tapuyas; Potiguara; Cayeté; Tupinambá; Tupinanki; Goayaná ou Guayaná; Carijó; Macuxi, Taurepang, Waimiri-Atroari, Wapixana.

Oriente os alunos sobre alguns pontos a serem identificados:

- Área habitada;
- Crenças religiosas;
- Cultura;
- Curiosidades.
- Divisão Social;
- Produção de alimentos;
- Tronco linguístico;

***Sugestão de encaminhamento 1:*** Se a escola possuir sala de informática, utilize esse espaço para que os alunos possam fazer as pesquisas, oriente-os sobre sites confiáveis.

***Sugestão de encaminhamento 2:*** Se não for possível o uso da sala de informática ou aparelhos telefônicos para pesquisas em sala de aula, prepare o material sobre os povos que você gostaria que os alunos conhecessem, e leve cópias para a sala de aula. Deixe como tarefa de casa a pesquisa de mais um povo, ou que complementem as informações obtidas em sala de aula.

***Sugestão de encaminhamento 3:*** Você também pode passar essa pesquisa ao fim da etapa 1, para que possa ser trabalhado com o material dos próprios alunos, mas lembre-se nem todos levarão a pesquisa, então sempre é necessário um plano B.

### **Etapa 3**

#### **Encaminhamento**

Para realizar esta etapa, o professor deve organizar os alunos em meio círculo. Antes de começar as apresentações, questione os alunos sobre as maiores dificuldades encontradas com o material para organizar a apresentação. Ouça atentamente os relatos dos grupos. O objetivo desse questionamento é provocar reflexão sobre alguns pontos, tais como:

1) o processo de pesquisa: que pode ser lento e requer paciência. Mesmo que você leve o material, eles terão que pesquisar nesse material, ou seja, não é o tipo de pesquisa que eles estão acostumados, visto que a maioria dos alunos coloca a pergunta em um buscador, em geral o Google, e quer encontrar algo pronto e acabado;

2) as dificuldades encontradas para a pesquisa sobre os povos indígenas como resultado de um processo de violência e desvalorização desses povos durante longos anos, o que, conseqüentemente, causou perdas socioculturais e falta de registro dos costumes deles ao longo da história;

3) mesmo que a pesquisa seja feita no material que foi levado em sala eles poderão entrar em conflito com o que sempre ouviram falar sobre indígenas ou poderão acrescentar novas informações, se já conhecerem a etnia por exemplo.

Sugerimos que leve um mapa do Brasil em um tamanho que seja visível para todos da sala, e seja colocado em um local onde todos possam ter acesso. Solicite que os grupos apresentem sobre os povos escolhidos e, ao término de cada apresentação, coloquem o nome do povo no mapa, no local onde habitava à época da chegada dos portugueses. Ao término das apresentações, peça aos alunos para observarem o mapa construído coletivamente. Após a observação, incentive-os a responder as seguintes perguntas:

1. O termo “índio” expressa toda a diversidade cultural e linguística dos povos originários do Brasil?

2. Do ponto de vista dos habitantes originários, podemos falar em “descobrimento do Brasil”?

**Outras perguntas podem ser adicionadas, fique a vontade para complementar.**

**Etapa 4:**

**Fonte 1: “TIREM O GARIMPO DAS NOSSAS TERRAS”**

Dário Kopenawa

*Filho mais velho do líder indígena Davi Kopenawa, Dário Kopenawa tomou a frente no combate ao garimpo ilegal e à Covid-19 na Terra Indígena Yanomami. Como vice-presidente da Hutukara Associação Yanomami, ele encabeçou, junto com outras lideranças, uma campanha para chamar a atenção para a ameaça à vida dos indígenas no território localizado no extremo Norte da Amazônia. Coletou mais de 439 mil assinaturas de pessoas do Brasil e do exterior, exigindo a retirada de 20 mil garimpeiros ilegais na região. Além de provocar a degradação de rios e florestas, os mineradores são os principais vetores de transmissão do novo coronavírus. Um total de 1.202 yanomamis foram contaminados pelo vírus e 23 morreram de Covid, segundo um relatório produzido pelo Fórum de Lideranças Yanomami e Ye'kwana.*

*O abaixo-assinado da campanha #ForaGarimpoForaCovid foi entregue ao Congresso Nacional no dia 3 de dezembro {2020}. Na fachada do Parlamento, uma intervenção artística projetou imagens dos xapiri, os espíritos da floresta nos quais os yanomami acreditam. No relato a seguir, Dário relata sua ascensão como liderança indígena, a luta contra o garimpo ilegal e a expectativa em relação ao governo do presidente Jair Bolsonaro.*

*(Em depoimento a Lia Hama)*

Meu pai, Davi Kopenawa, luta há décadas pelos direitos do povo yanomami. Graças à campanha liderada por ele, em 1992, foi homologada a Terra Indígena Yanomami, um território de 96.650 km<sup>2</sup> no extremo Norte da Amazônia, ao longo da fronteira com a Venezuela. A partir da homologação, o governo fez uma operação de retirada dos garimpeiros, e o problema arrefeceu. Meu pai ganhou vários prêmios e foi reconhecido internacionalmente por causa disso. Com o passar do tempo, minha mãe, Fátima, pressionou: “Agora você vai passar a bola dessa luta para nosso filho. Vai voltar para a aldeia e cuidar de mim, porque passou a vida toda viajando.”

Meu pai me deu muitos conselhos. Aprendi a língua de vocês, estudei na universidade e morei em São Paulo, onde conheci as problemáticas da sociedade não indígena. Tive a curiosidade de conhecer a cultura de vocês. Em 2004, criamos a Hutukara Associação Yanomami em Boa Vista, capital de Roraima. Há 16 anos trabalho na associação e me tornei porta-voz dos povos Yanomami e Ye'kwana que habitam a Terra Indígena Yanomami. Hoje, quando tem uma reunião mais importante, meu pai participa. Quando é menos importante, eu represento. Moro doze meses em Boa Vista, depois passo três meses e meio na nossa comunidade do Watoriki, no Amazonas.

Em março, quando a fumaça da xawara (epidemia) chegou com força no Brasil, avisei as lideranças: “Olha, xamãs, pajés, estou acompanhando os jornais e eles estão dizendo que a doença está chegando. Ela vai entrar no nosso território, temos que nos preparar.” No dia 9 de abril ocorreu a primeira morte de um yanomami por causa do novo coronavírus. O caso teve repercussão internacional. A Covid-19 foi avançando em nosso território. O principal vetor de transmissão são os garimpeiros, que levam a doença para as aldeias.

As terras yanomami estão localizadas em dois estados: Roraima e Amazonas. Hoje existem 20 mil garimpeiros ilegais espalhados pelo nosso território. Com a alta do preço do ouro no mercado internacional, a prática do garimpo já havia se intensificado. Mas a situação piorou com o governo de Jair Bolsonaro. Ele defende a legalização do garimpo em terras indígenas, estimulando a ação dos invasores. Os garimpeiros andam nos arredores de nossas aldeias, sobem os rios de barco, pousam de helicóptero e de avião em pistas no meio da floresta. Nossos parentes pegam essa xawara deles e a transmitem nas aldeias.

Somos uma população de 28.990 yanomamis. Além da Covid, enfrentamos também o problema da malária. O Distrito Sanitário Especial Indígena – Yanomami é o responsável pelo atendimento médico no território. São 37 polos base, onde funcionam 78 Unidades Básicas de Saúde Indígena. Os profissionais permanecem cerca de trinta dias trabalhando nos postos de saúde e depois ficam quinze dias na cidade para descansar. Mas o número deles é muito reduzido.

Em abril, reunimos o Fórum de Lideranças Yanomami e Ye'kwana e decidimos fazer uma campanha para combater os dois problemas: o garimpo ilegal e a pandemia da Covid-19. O objetivo é chamar a atenção das autoridades e da sociedade, pedir socorro. É divulgar as informações e cutucar o governo brasileiro, que não está cumprindo seu papel de respeitar e proteger os povos originários.

Por meio da nossa representante indígena no Congresso, a deputada federal Joenia Wapichana (Rede-RR), pedimos audiência com o vice-presidente da República, Hamilton Mourão. No dia 3 de julho, fomos recebidos por ele no Palácio do Planalto. Levei a petição para a retirada do garimpo e o dossiê com o histórico da atividade ilegal. Mourão respondeu: “Ah, Dário, o território yanomami é muito grande, o governo federal não tem recursos para pagar funcionários, não tem aviões, a logística é difícil. Eu trabalhei em São Gabriel da Cachoeira, conheço a região.” Depois, em sua conta no Twitter, ele disse que o número de garimpeiros nas terras yanomami é de 3.500 e não 20 mil, como estimado por organizações indígenas. Ele havia falado que tinha uma reunião com o presidente Bolsonaro e faria um plano para a retirada do garimpo. Até agora, nada aconteceu. Para mim, Bolsonaro está doente, desrespeitando os povos indígenas e as terras demarcadas por lei. A política dele é de acabar com nossos direitos garantidos pela Constituição.

A campanha #ForaGarimpoForaCovid reuniu mais de 439 mil assinaturas de pessoas de todo o Brasil e do exterior. No dia 3 de dezembro, eu e o Maurício Ye'kwana, diretor da Hutukara Associação Yanomami, entregamos a petição nos gabinetes do presidente do Senado, Davi Alcolumbre (DEM-AP), e do presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia (DEM-RJ), para que tomem providências para a retirada dos garimpeiros. Também participamos de uma reunião virtual com as frentes parlamentares ambientalista e de defesa dos direitos indígenas.

No encerramento da campanha, fizemos uma intervenção artística na fachada do Congresso com desenhos dos xapiri – os espíritos da floresta dos Yanomami. Foi uma estratégia para chamar a atenção de vocês, brancos. Nosso colega artista Joseca Yanomami desenhou os espíritos das araras, das onças, das sucuris, dos macacos, para vocês imaginarem como nossos xapiri funcionam. Esses espíritos acompanharam a entrega do nosso relatório e da nossa petição.

Dizem que agora está chegando a vacina e que seremos imunizados antes de outros grupos porque somos mais vulneráveis. Vocês têm a obrigação de fortalecer os nossos corpos porque essa doença é da cidade, não é nossa. E o governo federal tem que cumprir o papel de proteger a nós, os povos originários, retirando os garimpeiros que invadiram a nossa terra demarcada. Essa é a nossa luta.

\*Dário Kopenawa é vice-presidente da Hutukara Associação Yanomami, que representa a maioria dos Yanomami no Brasil.

Disponível em <https://piaui.folha.uol.com.br/tirem-o-garimpo-das-nossas-terras/>  
Acesso em 20/06/2022

**Fonte 2: Joênia Wapichana (Rede) é eleita a primeira mulher indígena para cargo na Câmara dos Deputados**

Foi eleita em Roraima a primeira mulher indígena para um cargo de deputada federal no País. Joênia Wapichana, da Rede Sustentabilidade, recebeu 8.267 votos computados até às 22h30, deste domingo, quando havia 98,21% das urnas apuradas. É a segunda vez que um indígena chega à Câmara dos Deputados. O primeiro foi Mário Juruna, pelo PDT, em 1982.

A roraimense de 43 anos também foi a primeira indígena do Brasil a exercer a profissão de advogada. Ela se formou em Direito na Universidade Federal de Roraima, em 1997, e na University of Arizona, nos Estados Unidos. Joênia entrou para a política para se dedicar à defesa das causas dos povos indígenas — entre elas, a demarcação da reserva indígena Raposa Serra do Sol.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/joenia-wapichana-rede-eleita-primeira-mulher-indigena-para-cargo-na-camara-dos-deputados-23138497> Acesso em: 09.06.2021

### Ficha de análise das fontes 1 e 2

<b>Questões para análise da fonte 1:</b>
Quem é o autor do texto?
Qual a natureza da fonte?
Qual assunto é abordado na fonte 1?
Como os indígenas são retratados nessa fonte?
Você conhece a intervenção artística da fachada do Congresso que está mencionada na fonte? Se não conhece, faça uma pesquisa na internet. Qual a sua opinião sobre tais cenas?
Você acredita que a campanha #ForaGarimpoForaCovid é legítima? Por quê?
Quais outras hashtag # você incluiria na campanha?
<b>Questões para análise da fonte 2:</b>
Faça uma pesquisa e responda: Quem é o autor do texto?
Qual a natureza da fonte?
Qual assunto é abordado na fonte 2?
Como a mulher indígena é retratada nessa fonte? Pesquise sobre a trajetória de Joênia Wapixana para conhecer mais sobre ela.
Você já tinha ouvido falar de uma mulher indígena deputada? O que você acha sobre uma mulher indígena na política? Justifique.
Você acredita que, assim como Joênia Wapixana, outros indígenas devem ser envolvidos em questões políticas para defesa das causas dos povos indígenas? Justifique.

**Outras informações sobre essa etapa:**

**Davi Kopenawa** é xamã e líder político do povo Yanomami, presidente da Hutukara Associação Yanomami, ativista na defesa dos povos indígenas e da floresta amazônica, além de autor, roteirista, produtor cultural e palestrante. É uma das lideranças intelectuais, políticas e espirituais mais importantes no panorama contemporâneo de defesa dos povos originários, do meio ambiente, da diversidade cultural e dos direitos humanos, com reconhecimento nacional e internacional. É também autor da obra *A queda do céu – palavras de um xamã yanomami* (2010), em coautoria com o antropólogo francês Bruce Albert.

**Etapa 5: Repensando as questões indígenas**

Esta última etapa tem como objetivo reforçar as questões levantadas na etapa 1 e aprofundar o exercício de tentar respondê-las. Para isso, sugerimos que as perguntas sejam feitas novamente e sejam respondidas pelos alunos. Além da expressão oral, recomendamos que também seja feito o registro por escrito para verificar se houve alguma mudança nas representações sociais dos alunos envolvidos na atividade com relação aos indígenas.

Sugerimos ainda uma última reflexão, que pode resultar em diversas produções, como:

- 1: cartazes;
- 2: Carta ao governante;
- 3: Carta pública;
- 4: Postagem em redes sociais que utilizem uma # (hashtag) escolhida pela turma;

Para direcionar as reflexões dos discentes, sugerimos a seguinte mensagem:

**“Diversos povos indígenas têm lutado pelo reconhecimento, respeito e valorização das suas culturas. Em que nós, como cidadãos não índios, podemos contribuir nessa luta?”**

Escolha junto com os alunos qual a melhor proposta, após isso, as produções devem ser socializadas.

### **Etapa 6: Avaliação**

Entendemos que a avaliação é um processo contínuo, portanto, a cada etapa, o professor poderá avaliar os alunos quanto a sua participação e produção. A autoavaliação também faz parte do processo de aprendizagem, uma vez que os alunos podem fazer uma reflexão sobre seu desempenho. Então é importante que haja um momento específico para essa atividade, para que, em grupo e/ou individualmente, os alunos possam refletir sobre suas dificuldades e avanços. Para auxiliar nesse processo avaliativo, recomendamos a tabela abaixo, que pode ser reproduzida na lousa ou impressa. Peça aos alunos para copiá-la (se não houver meios para distribuir cópias impressas) em uma folha de papel e a completarem com suas respostas.

<b>NOME COMPLETO:</b>			
<b>TURMA:</b>			
<b>AUTOAVALIAÇÃO</b>	<b>SIM</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NÃO</b>
Realizei as atividades propostas?			
Participei das discussões com empenho?			
Respeitei a opinião dos meus colegas?			
Identifiquei a pluralidade de povos originários que habitavam o atual território brasileiro?			
Identifiquei que os indígenas não são seres do passado?			
Quais foram os principais aprendizados obtidos com essa atividade?	<i>(Descreva aqui sua resposta)</i>		
O que aprendi debatendo com os professores e colegas?	<i>(Descreva aqui sua resposta)</i>		
Como foi a experiência de fazer pesquisa?	<i>(Descreva aqui sua resposta)</i>		

**Para saber mais:** Sugestões de séries para maratona, refletir e aprender mais sobre histórias indígenas.



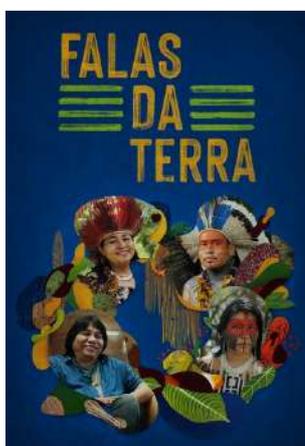
**FRONTERA VERDE** (2019) - 1 temporada

**Disponível:** Netflix

Classificação indicativa: 14 anos

O enredo é composto tradição, cultura e ancestralidade.

**Sinopse:** Uma jovem detetive de Bogotá investiga quatro feminicídios na floresta, onde descobre segredos místicos, uma trama diabólica e suas próprias origens.



**FALAS DA TERRA** (2021) – 1 temporada

Disponível: Globoplay

Classificação indicativa: 12 anos

**Sinopse:** ‘Falas da Terra’ lança luz à pluralidade e à luta dos indígenas pelo direito de existirem, em um resgate histórico de valorização de suas culturas.

**Para saber ainda mais:**

**Rádio Yandê** [radioyande.com](http://radioyande.com) é a primeira rádio indígena web do Brasil. Apesar do nome rádio, a página inclui diversos textos, artigos, entrevistas e claro muita música.

**COMIN** – Conselho de missão entre povos indígenas [comin.org.br/](http://comin.org.br/) é um portal que reúne notícias sobre os povos indígenas além de possuir uma guia com materiais didáticos, incluindo jogos, que podem ser baixados gratuitamente.

**Povos indígenas do Brasil** [pib.socioambiental.org](http://pib.socioambiental.org) é uma enciclopédia virtual dos povos indígenas do Brasil.

## Referências

### Fontes manuscritas

Cartas produzidas pelos alunos durante a realização do projeto.

### Bibliografia

#### Páginas eletrônicas

Página eletrônica do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Roraima. Disponível: <http://ufr.br/historia/> Acesso em 29.08.2020

Página eletrônica do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Roraima. Disponível: <http://www.uerr.edu.br/historia> Acesso em 20.07.2022

Página eletrônica do programa Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: [pib.socioambiental.org/](http://pib.socioambiental.org/) Acesso em 06/06/2022

Página eletrônica do INSTITUTO UKA - CASA DOS SABERES ANCESTRAIS. Disponível em: <http://institutouka.blogspot.com> acesso em 06/06/2022

Página eletrônica do Letras saborosas, um site sobre gastronomia para pessoas que gostam de boa comida. Disponível em: <https://www.letrassaborosas.com.br/2013/11/ceramica-macuxi-uma-arte-milenar-folha> acesso em 11/06/2022

Página eletrônica do trabalho final da disciplina Línguas Indígenas da Universidade Estadual de Roraima (UERR). Disponível em: [povosindigenasrr.uerr.edu.br/](http://povosindigenasrr.uerr.edu.br/) acesso em: 06/06/2022

Página eletrônica do Terras indígenas do Brasil, a maior base de dados sobre Terras Indígenas no Brasil. Disponível em: [terrasindigenas.org.br/](http://terrasindigenas.org.br/) acesso em: 06/06/2022

Página eletrônica do Portal O Piauí. Disponível em: [piaui.folha.uol.com.br/tirem-o-garimpo-das-nossas-terras/](http://piaui.folha.uol.com.br/tirem-o-garimpo-das-nossas-terras/) Acesso em 20/06/2022

Página eletrônica do portal O Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/joenia-wapichana-rede-eleita-primeira-mulher-indigena-para-cargo-na-camara-dos-deputados-23138497> Acesso em: 09.06.2021

Página eletrônica do Tools for educators. Disponível em: [toolsforeducators.com/](http://toolsforeducators.com/) Acesso em: 06/06/2022

Página eletrônica do gerador de nuvem de palavras. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud> acesso em: 06/06/2022

Página eletrônica Rádio Yandê, a primeira rádio indígena web do Brasil. Disponível em: [radioyande.com](http://radioyande.com) acesso em: 06/06/2022

Página eletrônica do COMIN – Conselho de missão entre povos indígenas. Disponível em: [comin.org.br/](http://comin.org.br/) acesso em 06/06/2022

Página eletrônica do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias>. Acesso em 13.07.2021

## Referências

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas.** *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 75, 2017.

ALVES, Adriana de Carvalho. **Ensino de História e Cultura Indígena: trabalhando com conceitos, desconstruindo estereótipos.** *Revista Espaço Acadêmico*. n. 168, maio.2015.

BARBOSA, Reinaldo Imbrozio. **Ocupação humana em Roraima I.** Do histórico colonial ao início do assentamento dirigido. *Boletim Museu Paraense Emílio Goeldi Ciências Humanas*, Belém, PA, n. 9, p. 123-144, jan. 1993. Disponível em: [http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/RIBarbosa\\_ProdCient\\_Usu\\_Visitantes/1993Ocup%20Humana\\_I\\_BMPEG.pdf](http://agroeco.inpa.gov.br/reinaldo/RIBarbosa_ProdCient_Usu_Visitantes/1993Ocup%20Humana_I_BMPEG.pdf) acesso 10.05.2022

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos.** In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Org). *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 101-132.

BORGES, Ricardo de Moura. **OS INDÍGENAS NA CONTEMPORANEIDADE: buscando entender alguns estereótipos no contexto Piauiense.** In: *Revista Historiar*. Vol. 12 |, Nº. 22, | Jan./Jun. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20. 05. 2021.

BUSOLLI, Jonathan; LAROQUE, Luís Fernando da Silva. **A lei 11.645/2008 e os indígenas nos livros didáticos de história do ensino médio.** In *REVISTA TRANSVERSOS*. “Dossiê: Histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas - 10 anos da Lei 11.645/08”. Rio de Janeiro, nº. 13, MAI-AGO, 2018, pp. 35-52. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos>>. ISSN 2179-7528. DOI:10.12957/transversos.2018.35937

CAIMI, F. E. **A História na Base Nacional Comum Curricular pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?** *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, n. 4, v.3, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/65515/39461> acesso em: 20/07/2022

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

DORRICO, Julie. **Eu sou macuxi e outras histórias**. Ibitié/MG: Caos e Letras, 2019.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GOMES FILHO, Gregorio Ferreira. O FORTE SÃO JOAQUIM E A CONSTRUÇÃO DA FRONTEIRA NO EXTREMO NORTE: A OCUPAÇÃO PORTUGUESA DO VALE DO RIO BRANCO (1775 - 1800). 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/510/2019/01/Dissertacao-Gregorio-Ferreira-2012.pdf> acesso em: 10.05.2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse estatística educação básica 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em 23.10.2020

MORAES, Renata Figueiredo; CAMPOS, Sabrina Machado. **O ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira: uma década de obrigatoriedade**. In REVISTA TRANSVERSOS. “Dossiê: Histórias e Culturas AfroBrasileiras e Indígenas - 10 anos da Lei 11.645/2008”. Rio de Janeiro, n°. 13, MAI-AGO, 2018, pp. 11-34,. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/>

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola**. Ilustrações de João Montanaro. São Paulo: Moderna, 2021. 88 p., il.

OLIVEIRA, Monalisa Pavonne. **Ensino de História: interesse de todos (!): análise da História de Roraima e relações étnico-raciais no documento curricular de Roraima** (2018). In: Angela Ribeiro Ferreira et al. (Org.). BNCC de História nos estados: o futuro do presente. 1ed.Porto Alegre/ RS: Editora Fi, 2021, v. 1, p. 413-435.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de. **A herança dos descaminhos na formação do Estado de Roraima**. São Paulo: USP, 2003. Tese (Doutorado em História), Programa de História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

ROCHA, HELENICE APARECIDA BASTOS . **Aula de história: evento, ideia e escrita**. História & Ensino , v. 21, p. 83, 2015.

RORAIMA, Lei 1008 de 3 de setembro de 2015, Plano Estadual de Educação, Boa Vista – RR, Diário Oficial do Estado de Roraima. Disponível em: <[www.imprensaoficial.rr.gov.br](http://www.imprensaoficial.rr.gov.br)>. Acesso em: 20. 05. 2021.

RORAIMA. Base Nacional Comum Curricular. Documento Curricular de Roraima, v. 3, 2018.

RUSSO, Giulianny; MARCIANO, Lilian Ceile. **Sequência didática: fundamentos e percurso histórico**. Coleção: A organização do trabalho didático por sequências didáticas. Somos Educação, 2021, v.1. Disponível em: [https://conteudos.edocente.com.br/ebook-sequencia-didatica-fundamentos-e-percurso-historico?\\_ga=2.22124347.187597469.1624378102-35655728.1616185825&utm\\_campaign=crm\\_newsletter\\_22-06-21\\_-\\_professores\\_-\\_infantil&utm\\_medium=email&utm\\_source=RD+Station](https://conteudos.edocente.com.br/ebook-sequencia-didatica-fundamentos-e-percurso-historico?_ga=2.22124347.187597469.1624378102-35655728.1616185825&utm_campaign=crm_newsletter_22-06-21_-_professores_-_infantil&utm_medium=email&utm_source=RD+Station) acesso em: 10.05.2022.

SANTOS, E.R. **Etnogeografia Macuxi**: O lugar na memória da comunidade indígena Raposa I, estado de Roraima. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRR, 2020. Disponível em <http://repositorio.ufr.br:8080/jspui/handle/prefix/743> acesso em 04.07.2022

SANTOS, Eduardo Natalino dos. **Da importância de pesquisarmos história dos povos indígenas nas universidades públicas e de ensinarmos no ensino médio e fundamental**. mnome – revista de humanidades, Caicó, v. 15, n. 35, p. 9-20, jul./dez. 2014. Dossiê Histórias Indígenas.

SILVA FILHO, Eduardo Gomes da. **A Nova História Indígena: Um olhar atemporal**. Revista Manduarisawa Manaus, vol. 3, nº 01 2019.

SILVA JR., Lourival Mendonça. **Samba-enredo e trajetórias negras: uma proposta de sequência didática para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira**. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da PUC-Rio, Rio de Janeiro, p. 186, 2020.

SILVA, Adriana Aguiar da. O ensino de história da cultura indígena em uma escola pública de Boa Vista–Roraima / Adriana Aguiar da Silva. – Uberlândia, MG, 2020.

SILVA, Roberto Fernandes da. **Ferramentas pedagógicas: o uso da sequência didática e das tecnologias digitais no ensino de história durante os anos finais do ensino fundamental. TCC (Especialização em tecnologias digitais e educação 3.0)**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p.85. 2020.

SOUZA, Rosane Cavalcante de. **Roraima: conhecendo nossa história**. 2ª. ed. Curitiba, PR: Base Editora, 2011. p. 16

Weiz, T. e Sanches, A. **As ideias, concepções e teorias que sustentam a prática de qualquer professor, mesmo quando ele não tem consciência delas**. In: O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. Ed. Ática 2a ed. São Paulo, 2001.

ZABALA, Antoni. **As sequências didáticas e as demais variáveis metodológicas**. In: A prática educativa: como ensinar. Trad. Emani F. F. da Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXOS – As cartas produzidas

CARTA ALUNO 1

BANANAL

OLA TENHO 13 ANOS SOU ADVENTISTA  
MORO NO BANANAL AQUI É MUITO BOM  
TENHO MUITOS AMIGOS AQUI AQUI É  
MUITO PEQUENO DI MAIS AQUI TEM  
SERRA E MUITO ALTO MEU NOME  
E HORLANDO MORO NO MUNICIPIO DE PARABIRAMA  
TENHO ITINIA QUE É LINGUA TAUPERANGA  
MAS AQUI É LEGAL POSTO DE SOGAR  
BOLA DE PAIXAR NA RUAS DE BANANAL  
NO RIO MORO NA CASA DE ZANABOR  
TENHO 4 IRMÃOS SOU LOIRO SOU BONI  
TO TENHO COFAZADO BONITO TENHO  
NA MORADA QUE SE CHAMA RAQUEL.

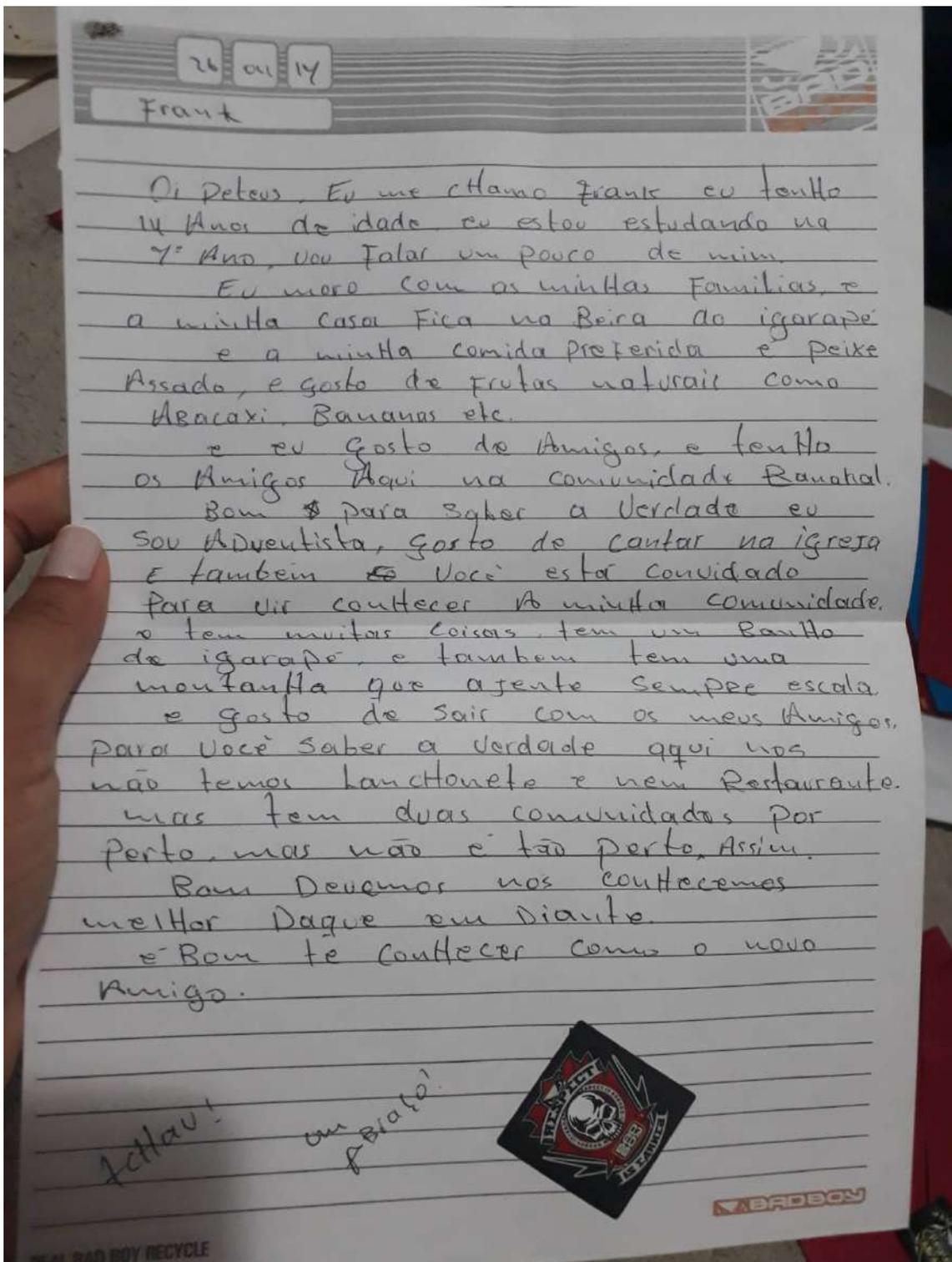
~~PRONTO~~ PRONTO

ACAPOU

7017

DE HORLANDO  
PARA MINHO  
AMIGO.

## CARTA ALUNO 2



### CARTA ALUNO 3

Oi, tudo bem?

Bem, vou falar um pouco de mim, eu gosto muito da natureza e adoro viagens, eu sou completamente apaixonada por café ☹️, a profissão que eu quero seguir é a de Delegada Federal, o meu sonho é ser uma Sereia 🐬<sup>KKK</sup>, eu amo estudar e adoro ler sozinho em uma rede na área da minha casa, minhas matérias favoritas são Matemática, História, Artes e Ciências, a minha casa tem 2 quartos, uma sala que ao mesmo tempo é cozinha, tenho 3 irmãos e uma área ao redor da minha casa, tenho 3 cachorros e o nome dela é Dely e tenho um cachorro e o nome dele é Golde, tenho muitos amigos, vivo com minha mãe e meu pai, sou filha única mas gostaria de ter uma irmã ou um irmão, minha qualidade é que sou muito amigável e meu defeito é que sou muito ansiosa e curiosa, inclusive já estou ansiosa para visitar a comunidade de vocês acho que vou gostar muito de conhecer novos costumes e tradições diferentes da minha, eu sou católica, adoro ir ao cinema e ao shopping, eu adoro estar em família e adoro conhecer coisas novas. Temora que sejamos amigos(as).

- Com que você deseja se formar?
- Qual seu maior sonho?



Código

友

#### CARTA ALUNO 4

meu nome é Estrela sou clara Tenho cabelos compridos estudo no 3º Ano Ensino médio, gosto muito de estudar e quando não estou fazendo nada gosto de passar o dia com pessoas diferentes conversar e me divertir. Moro com meus pais estudo espanhol é uma disciplina que gosto muito sou formando esse ano pretendo seguir minha carreira estudantil fazer faculdade e me tornar profissional no mercado de trabalho.

Sou Aventurista me visto de uma maneira adequado, gosto de salto, vestido e calça comprida sou divertida aos sábados e domingos gosto de ler. Devo utilizar diversas maneiras para se comunicar com as pessoas através desta escrito finalizo minhas palavras.

Ass: Estrela

CARTA ALUNO 5

Menino de camisa amarela.  
Tudo bem com você?  
Espero que você esteja ótimo. Eu também começo  
com uma apresentação. Sou Raynã, tenho 12  
anos, moro, no Comunidade Bonomol, município  
de pararubim, a 9 Km.  
Gosto muito de Brincar sou engraçada, sou  
simples, tenho 1.30 metro de altura, tenho  
cabelos curtos gosto de filme. Sou uma garota  
que nunca, fui ao cinema. Não coleciono nada.  
mais, obrigado pelos adesivos, gostei e você  
tem um bom gosto das coisas, nunca recebi  
nenhum desse presente e pela primeira  
vez. Que recebo. Espero conhecer mais... até a  
próxima, cartinha.  
Beijos !!

De = Raynã  
Para: O menino de camisa amarela

CARTA ALUNO 6

Oi novamente,

A minha comunidade é muito linda, tem montanhas ao redor, cachoeiras, igarapés e muitos animais. A minha comunidade se chama Bananal por motivo de pés de bananas nativas.

Aqui, as minhas colegas e eu estamos contando os dias para nos vermos pessoalmente, estamos esperando vocês.

até o dia do encontro... Tchau!!! Bjs.

Estou ansiosa... Outubro está chegando.  
Isa já ia me esquecendo Sou Adventista.

# Flor y Irineu

## CARTA ALUNO 7

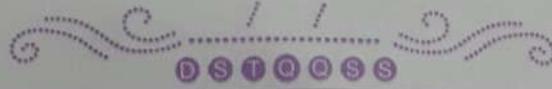
Oi tudo bem com você amigo. É muito bom conhecer um pouco de alguém que não conhecemos, eu tive o prazer de conhecer você através de um bilhete.

Sou Norah tenho 14 anos estudo na escola Bento Louredo do Silva estou no 8º ano gosto muito da aula de Português, Ciências e arte História, Geografia.

Não sou muito de brincar eu brinco só quando um amigo me convida, tenho 3 irmãs Aynnie, Tauana e Jeovana, sou uma garota simples, alta, magra, pele clara, cabelos curtos, conhecido nas como André, nome de menino mas me chamam assim, sou tímida, alegre, sorridente. Não gosto muito de sair de casa, há tenho um animal de estimação o meu cachorro Bithore ele é muito brincalhão. Agora é o momento de conhecer meus pais a minha mãe é conhecida como Bia + o nome dela é Suzi e do meu padastro é Joemar

eles são muito legais comigo, a minha cor preferida é! não tenho preferência, gosto de tomar banho no igarapé junto com os amigos nos vou lhe conta uma coisa que você não conhece você quer saber? vou contar a água do igarapé é bem frio como fosse de uma geladeira, bem de manhãzinha podemos ver tipo uma fumaça saindo do nosso corpo e isso portanto eu deixo meus últimos recados isso foi um pouco de mim não é muito, foi bom conhecer você.

## CARTA ALUNO 8



Olá! Estou muito feliz por te mandando esta carta para você.

Bom, meu nome é Elaine, tenho 16 anos, curso 3ª série Ensino Médio, faço o meu aniversário dia 13 de junho. Moro na Comunidade do Baraçal junto com minhas tias, meus irmãos, meus avós, primos e primas. Somos no total de 25 pessoas, tenho mais de 25 pessoas, mais só mencionei 1550.

As principais pessoas da minha família são os meus tios e minhas primas.

O que gosto de fazer é: jogar Futebol, vôlei, tomar banho, estudar, e passear com minhas colesas, mas o que eu gosto mais mesmo é conversar e mexer celular. A minha vida é muito divertida.

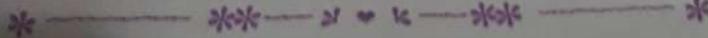
O lugar onde moro é simples não tem praça, não tem shopping e não tem festa. Mas lá onde moro é divertido tem cachoeira, tem serra de Malocão que nos chamamos de "Waipa Tüpü" onde todo domingo nos subimos essa serra.

O que eu gosto de comer é: Namorida com pimenta, Peixe Assado, Beiju, Farinha, Banana e etc. Essas comidas são muito boas.

Vou falar um pouco me eu sou: tenho cabelo currido e castanho, um pouco escura, baixa, olhos castanhos, sou indígena Laurepar, Sou Adventista do sétimo dia desde pequena; Sou simpática.

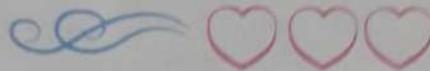
E você é simpática? Como é a sua característica? É cabocla?

Foi muito bom receber a sua carta!!! Beijos de mais



CARTA ALUNO 9

D | S | T | Q | Q | S | S



Olá! Foi com muito carinho que recebi sua carta. Eu sou Kakau, tenho 14 anos de idade nasci no dia 03/04/2003. Sou indígena da etnia macuxi e Adventista do sétimo Dia, sou extrovertida, mas muitas vezes muito tímida.

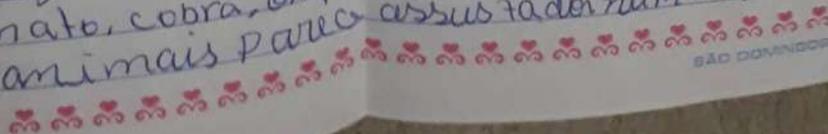
Gosto sim de música, sou integrante de um conjunto gospel da Igreja, portanto amo com tar música evangélica. Mas o meu objetivo quando crescer é ser uma grande profissional da Educação como professora de língua portuguesa.

Eu pratico esporte sim, amo principalmente o futebol e vôlei.

Vou responder a sua curiosidade sobre a língua falada, eu sou macuxi só que não sou falante, mas a que na comunidade a língua que predomina é o kaurepang e é o que estou estudando no momento.

Viver na comunidade indígena é tudo de bom a natureza nos trás paz, os riachos nos dá alegria é onde na maior parte do meu tempo me divirto com os amigos.

não temos animais de estimação, num tem nada melhor do que viver no meio de um zoológico natural onde temos porco do mato, cobra, onça e todos tipos de animais pareço assustador num é mesmo?



CARTA ALUNO 10



D | S | T | Q | Q | S | S

só que não, é maravilhoso, onde todos têm sua liberdade e seus limites. E quando chega a noite um silêncio total das seres humanos e um movimento espetacular dos seres animais, chamados tu chos, do mato. É legal! Você pode até imaginar, mas é mais maravilhoso você vivenciando. Será bem legal! se você um dia quiser deitar a cidade e vim passar um fim de semana na minha comunidade, será bem vinda viu!

Estou bem feliz por trocar um pouco de experiência com você. Por isso mais uma vez deixo o convite a você de vim visitar a minha comunidade. com isso firmo lizo a nossa conversa por aqui! Por enquanto to! te espero viu! Olha fiquei tão empolgada que acabei esquecendo de falar o nome da minha comunidade, ela se chama Bamanal.

Byebye!

Kakau...!!!

CARTA ALUNO 11

D | S | T | Q | Q | S | S



Bananal / 27 de Abril de 2017

Bem o meu nome é Wakau (Borboleta) porque sou uma pessoa que gosta de enfrentar barreiras e gosto de desafios, Eu tenho cabelos cacheados, nasci no município de Pacaraima e moro na comunidade Bananal, moro numa casa de dois andar, gosto de assistir filmes românticos e ouvir hinos adventista, minha religião é adventista, gosto de cantar na igreja, nas minhas horas vagas que mais gosto de fazer é: Esportes, e brincadeira que é chamada Social, Estudo na Escola BIS-RR no 2º ano, não uso maquiagem, tenho vários amigos, gosto de tomar banho nos igarapés. Na verdade para responder sua pergunta não é cidade é uma comunidade, tem energia de 24 horas.

Aqui onde vivemos é uma comunidade indígena, moramos distante do município de Pacaraima, É um lugar muito bonito, é gramado, tem serras que escalamos e cachoeiras, a comunidade tem a religião adventista tem campo de futebol e outros, a comunidade não é muito grande, onde vivemos tem vários tipos de animais selvagens que de vez enquanto são vistos como: onça, anta, cobras, porcos da mata, capivara e os pássaros e tem vários tipos de frutas.

Beijos!!!

Wakau!!!

CARTA ALUNO 12

Oii de novo Karkau! Eu fiquei bastante feliz quando li a sua carta, não sei eu, como a minha amiga também, ela te achou uma fofura, mesmo sendo mais velha. É que ela se achou sem nada, pois pegou um garoto que na carta inteira só falava de futebol, cortada.

Você canta numa Igreja?! Isso legal, pena que a minha voz não foi feita para cantar, sou pequena. Eu não ouço muito música evangélica, mas gosto quando ouço na Igreja que as vezes eu vou.

Você ser professora?! É um bom trabalho! Não sei se já falei, mas eu quero ser coreógrafa ou dançarina fora do país.

Hum... Laurepano?! Irei pesquisar sobre, para quem sabe, um dia eu irei lhe visitar e poderei falar a sua língua? Seria bem legal!

Natureza é realmente linda! Eu amo nadar em riacho amo a água.

Deve ser muito legal viver entre animais!. Eu amo bichos, adoro ir no sítio da minha avó.

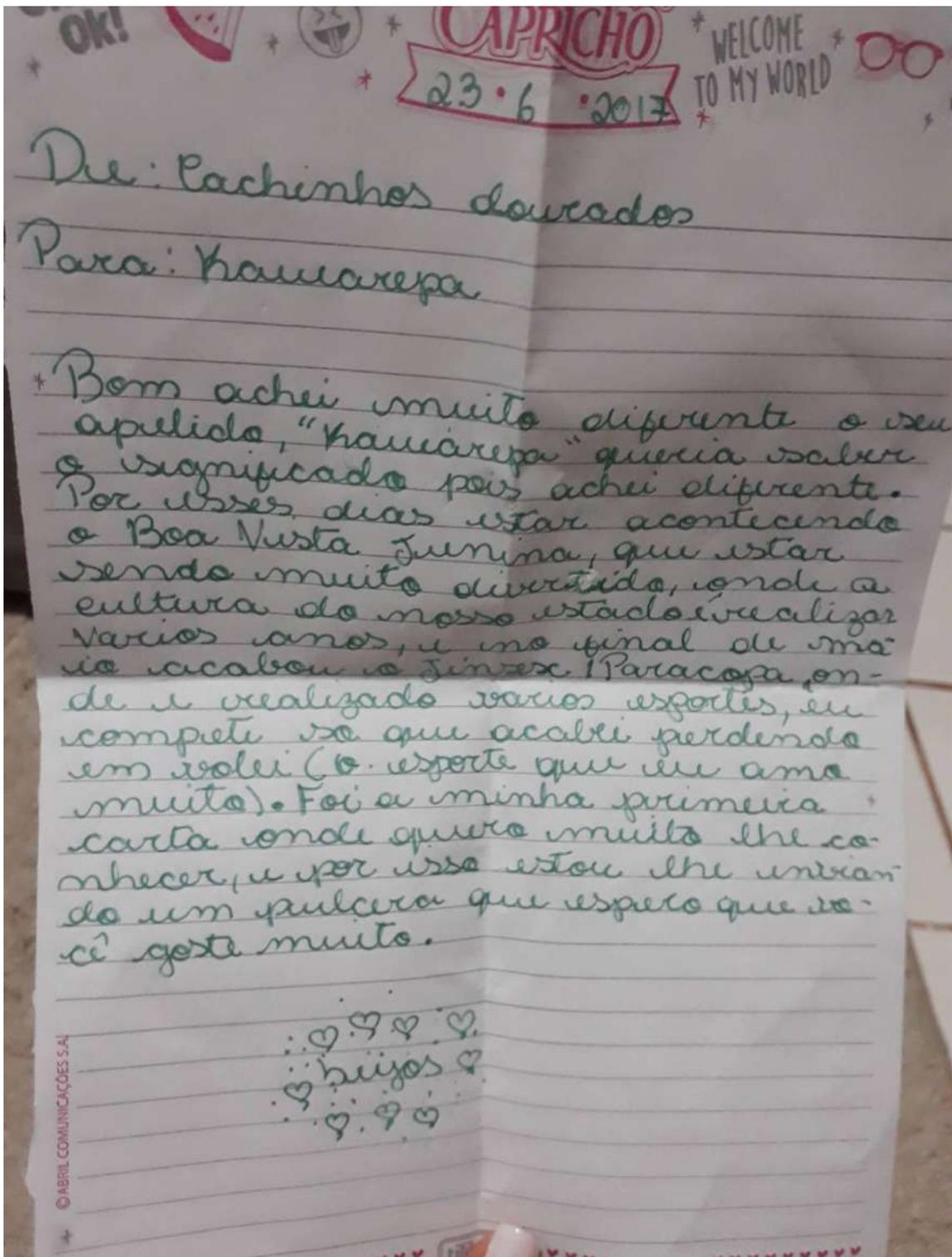
Agora eu vou te ensinar a falar o meu apelido. Não se fala "Suga", com som de "S", o "S" tem som de "X", então se fala "Xuga" e se escreve Suga, com "S".

Eu iria com grande prazer para a sua comunidade, adoraria te conhecer pessoalmente Karkau! <sup>1-1</sup>

BJs

Espero que possamos ser amigos \*-\*

CARTA ALUNO 13



De: Pachinhos docados

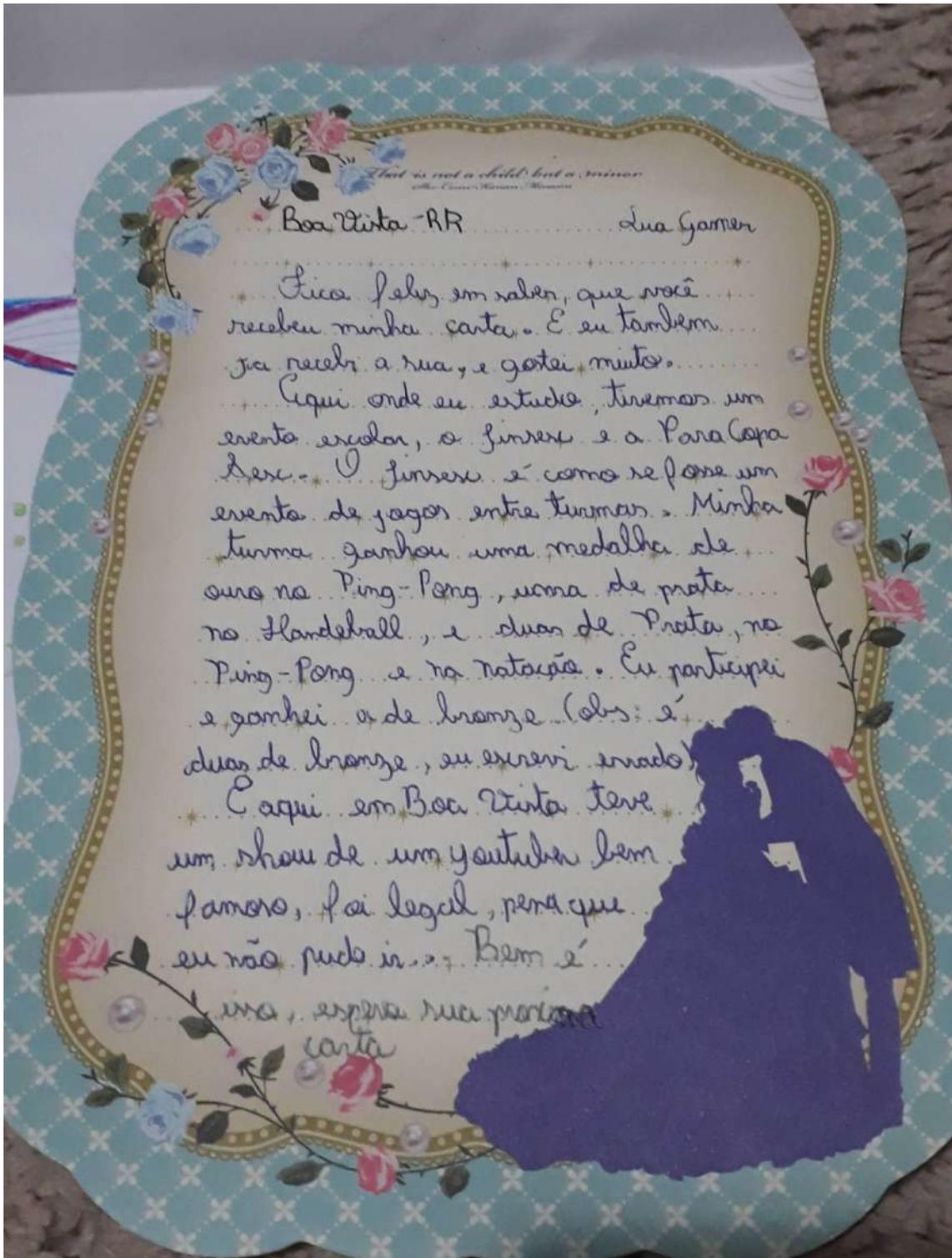
Para: Kauacupa

\* Bom achei muito diferente o seu apelido, "Kauacupa" queria saber o significado pois achei diferente. Por esses dias estar acontecendo o Boa Vista Junina, que estar sendo muito divertido, onde a cultura do nosso estado realiza vários anos, e no final de maio se acabou o Jinx. Paracopa, onde se realizou vários esportes, eu competi so que acabei perdendo em volei (o esporte que eu amo muito). Foi a minha primeira carta onde quero muito lhe conhecer, e por isso estou lhe unxiando um pulcero que espero que se cê goste muito.

Amor  
♥♥♥♥  
♥ huijos ♥  
♥♥♥

© ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

CARTA ALUNO 14



CARTA ALUNO 15

22.06.2017

Olá! Mãe é a minha cozinha novamente. Gosto muito de saber um pouco da sua história, acho bem legal e interessante... e sei que temos algumas coisas em comum, como a cor dos olhos; a religião, etc... eu não frequento a igreja adventista, mas vou de uma igreja muito legal, o nome da igreja é Igreja da PAZ; Você conhece essa igreja? Vou continuando... tenho 2 irmãos, 1 por parte de pai e 1 por parte de mãe; o nome deles são Anthony e Leonardo, mas eu moro com o meu irmão Anthony, de tem 6 anos de idade, infelizmente eu não sei a queidinha por que tenho 12 anos; fui moro com meus avós, e só às vezes vou para casa da minha mãe. Meu pai não mora aqui em São José - RJ, ele mora na Paraíba. O nome deles são: Keliame (mãe) e Rogério (pai). Com mudando de assunto... Todos da minha sala são meus amigos, mas tenho grandes melhores amigos (as) eles são: Maria F., Sophia P., Eduarda D., Tatiana M., Janna B., Thiago P., Estácio G., Luciana F., Andrey B., João K., Pedro K., Roberto A., Caio F... Eu acho que só Ahh, e principalmente Deus! mudando de assunto.

Sobre o dia das mães? você costuma abraçar sua mãe? e... sobre o dia dos namorados...? Gosto de alguém? prometo que vai ficar entre a gente! Qual tipo de música você gosta? Amigo das preferidas são: Gospel; Funk no geral; sertanejo, etc... Conhece o Wesley Safadão?! RORS.

CARTA ALUNO 16

Oi, tudo bem?

Eu acho que agente vai ficar muito bem  
Por que eu também gosto de ouvir músicas,  
danças etc...

a gente nasceu em mesmo mês eu adoro  
saber que você se parece com mim.

Eu adoro como o cinema assisti TV, e Esports.  
Eu sou um pouco gordo mas eu adoro esporte  
e lembro a Siga! Vêli = fazer aula de  
dança. Eu tenho 1 cachorro meu com os

meus pais muito primo e meu primo.

Eu estou aderando Participo e eu  
não vejo a hora de te conhecer você parece  
muito divertido. Você tem uma melhora  
amigo? Você gosta de estudar?

Espero te conhecer e que agente  
seja nome amigas - Tchau Amiga



J+V



Amigas!!!



CARTA ALUNO 17

21 de junho

Oi lua ♥ Espero que você esteja bem, já recebi sua carta e amei te conhecer, temos muita coisa em comum, sou tímida ou seja quando eu for te conhecer eu não falo muito, relaxe ♥ Não vejo a hora de ir até aí te conhecer e ver está parecendo tão bonita das montanhas, você me disse que aí é um pouco frio, aqui é sempre quente, sempre mesmo... Você me disse que gosta bastante de futebol e vôlei, mas passado tem o Simbi que são jogos isolados tem várias modalidades como Handebol, Futsal, Vôlei, natação e ping-pong, joguei nas modalidades futsal e Handebol, porém não chegamos a ganhar, gosto bastante de jogar vôlei, aqui na escola tem vôlei e pretendo começar a fazer esta aula. Na carta você me perguntou que eu costumo fazer no fim de semana com meus familiares, bem eu não gosto de ficar muito tempo parada, tenho que fazer alguma coisa, no fim de semana costumo ir para praia, shopping, cinema, etc... sempre que posso dou uma fugidinha para andar de patins, sair um pouco da rotina e sempre bem. Infelizmente acabei ficando de recuperação em geografia e matemática, 64 em geografia e 65 em matemática, preciso ficar de recuperação por algum dia e contendo pode cair em algum lugar e eu não vou saber. Quantos anos você tem? Qual seu estilo musical? Qual sua matéria preferida?

FORONI



No momento, estou estudando Ciências minhas  
matérias preferidas e matemática.

ciências: fala sobre o sistema cardiovascular  
humano.

matemática: Potenciação de monômios.

Sim, considero-me um indígena tenho  
orgulho de ser indígena.

Eu me sinto muito feliz por ser uma  
indígena

Não comorço de ser chamada de  
nativas.

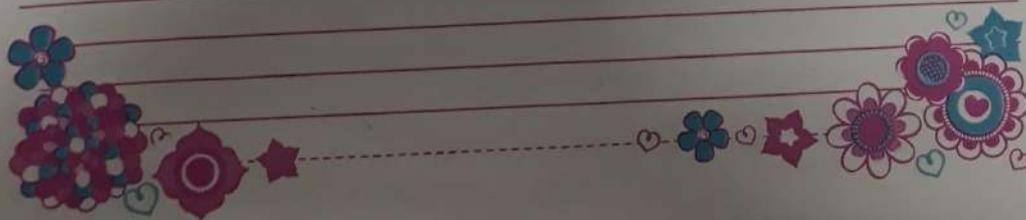
Em português estamos estudando sobre a  
transparência de substantivos, adjetivos e advérbios.

Gostei das imagens que você mandou para  
mim e muito lindo gostei

Gostei também dos presentes que você  
mandou para mim muito obrigado pelos  
presentes

Você tem irmãos? Fazes bolo? em que  
ano você nasceu? Eu nasci em Janeiro daí  
22 de ano 2003.

Até a próxima carta Te vou até logo  
espero você aqui na minha comunidade



CARTA ALUNO 19

Picaro

27/09/17

oi! recebi sua carta e sua games  
e acho que vou tentar responder sua  
pergunta, Bom para a primeira resposta,  
da primeira pergunta:

Bom, juntos com meus amigos  
me sinto otimo, com meus familiares,  
tambem, eu me sinto otimo, tomando  
banho no iguape e na cachoeira.

Resposta da segunda pergunta:

nao sei te explicar isso mais, chama  
a gente ole Indigena, porque aqui  
e uma comunidade Indigena.  
conhecida pela feira da comunidade  
Bonanal.

Bom estou muito feliz que voce mandou  
a carta, e espero, te conhecer melhor  
quando voce chegar.

De o Kevin

Para: lua games.

CARTA ALUNO 20

ai!!     
ESTOU SEM.  
OLA MZO, e muito <sup>leona</sup> responder a  
sua carta, gostei DESSA. E LINDO ME IMPORTAR  
QUE VCS chamem de indigena, DES DE QUE  
SEJA RESPEITADO. A TU DO NA CONSTRUÇÃO  
DA MINHA ESCOLA, POIS GOSTO DE TRABALHAR  
COMO VOCÊ. QUER SADER MAIS DAQUI DA  
COMUNIDADE VOU TENTAR DESCRVER  
A MINHA MORADIA. É BEM PERTO DA SERRA E OU  
ÇO O MURMURAR DA CACHOEIRA, NÃO VOU FALAR  
MUITO PORÂM QUERO QUE VOCÊ CONHEÇA E  
VETA SE É L.G.G.A.L.MZO M CLARO  
QUE AMBI SUA CARTA ESTOU CIRIOSO PARA  
TE CONHECER. TE ESPERO! TCHAU..

CARTA ALUNO 21 - FRENTE

data 27.09.17  
⑤ ① ④ ④ ④ ④ ④

Vi, pudim tudo Bem?

agradeço por responder minha carta, principalmente quero responder suas perguntas. Você me perguntou, se eu tenho problema de ser chamado de índio, não é? bom na verdade não temos problemas, não somos aqueles índios que usam roupas de palha, ainda + que não somos índios tradicionais.

2ª pergunta, você me perguntou, e que eu quero ser quando eu crescer, bom, quando eu terminar meus estudos, quero ser um enfermeiro ou médico. pudim, eu lembrei que eu tinha uma imagem da comunidade Bananal, onde moramos, lutei, cansei em fim, mais encontrei no meio das papeladas. espere que você imagine o nesse lugar. Olhando essa imagem, você acha que viveremos sem roupas? digo isso pq nas outras cartas, vem perguntando se usamos roupas normais. essa casa redonda é nesse maloca, e essa de palha é maloca também, e essa rocha é refilório. vc nem imagina onde é minha casa, a minha casa é essa aí, que está escrito estudar! bem aí no centro, foram construídas 4 salas de aula. lembrando que essa imagem é do ano de 2014, porca! e essa casa enorme, casa branco, é nossa igreja. essa imagem não mostra a comunidade inteira.

CARTA ALUNO 21 - VERSO

data . . .  
S T Q A S S O

eu quis meu professor dizendo que quando  
aparte se conhecer, mas que dia realizamos  
uma caminhada para cima do baranaol! se agen-  
te in você vai ver a comunidade e outras comu-  
nidades, até paracuma, monti, xanaima. você  
imagina? quando eu te conhecer, quero lhe  
apresentar uma amiga folgada, doida, rebelde,  
você ama conhecer ela, ela e eu somos  
equipe rebelde! KKKKK... traz a sua roupa  
de ir para igreja, pq quero que você vá  
comigo p/ igreja. Seriamos juntos, eu  
vô e a probleminha, lembrando que vó vai  
explicar p/ a lua saiu da escola. OK?

Thau! de  
Beija. Olha  
em  
Voce.

Vou tentar  
arrumar desapios  
p/vc! se prepare.  
faz surpresa  
p/minim  
tambem  
(rsrs)

ultima carta  
será rosto a  
rosto... olho  
Por olho.

CARTA ALUNO 22

Oi Siri,

Muito obrigado pelos parabéns.

Estou estudando sobre o tema: A América portuguesa em disputa, não fala muito sobre os índios, a resposta para sua pergunta é, que não me sinto ofendida por ser chamada de índia, porque já estou acostumada com esse nome, e além do mais, esse nome não é muito citado aqui. Prefiro ser chamada de, quer dizer, esse mesmo nome mas com um complemento, "Índia Tawrepan", ou melhor no "tawrepang".

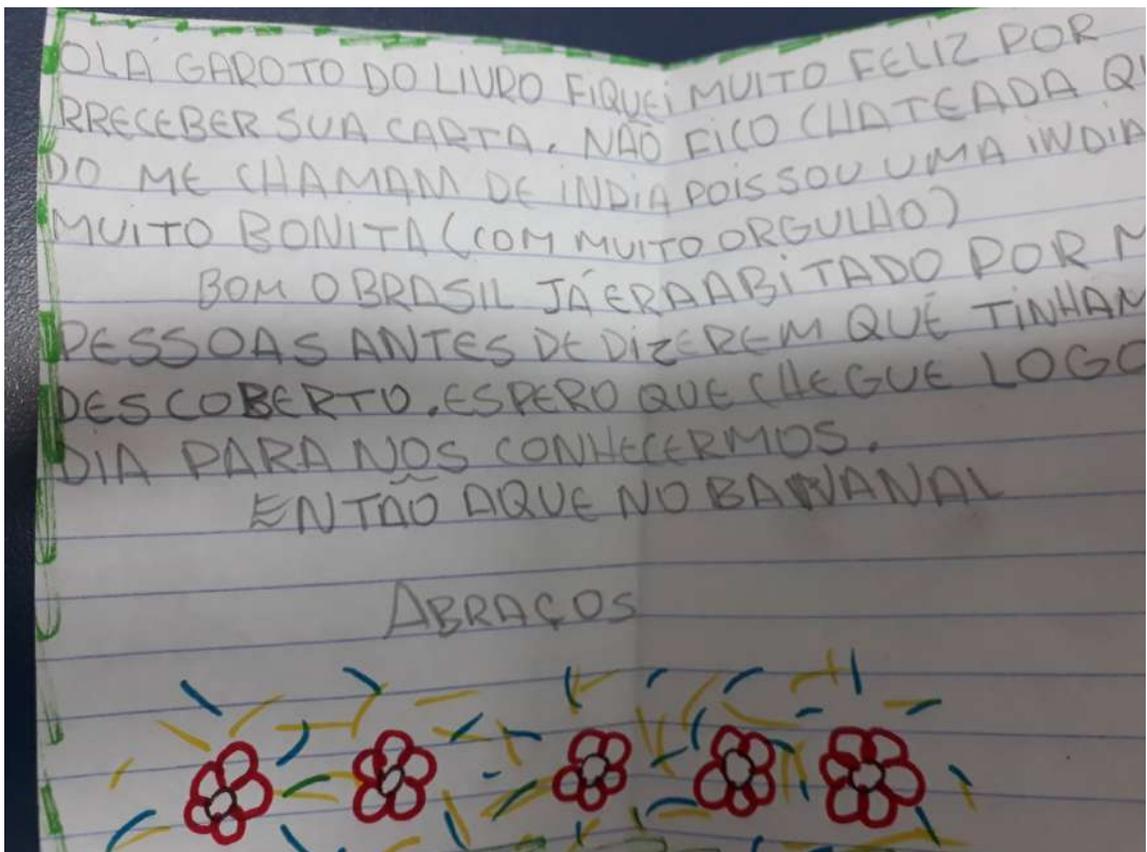
Siri não sei se você pensa como os outros, das cartas de uma colega minha perguntava se nós andamos nus aqui, não, nós não andamos nus somos índios que se veste normal, desde pequena nunca vi isso na comunidade, somos diferentes não temos aqueles trajes, cocar enfeitada de pena não, como algumas etnias. A maioria da população aqui são religiosos, somos da Igreja Adventista do sétimo dia, é só pra você ficar sabendo, pra quando você vier (para cá) não ficar surpresa.

Até a próxima...

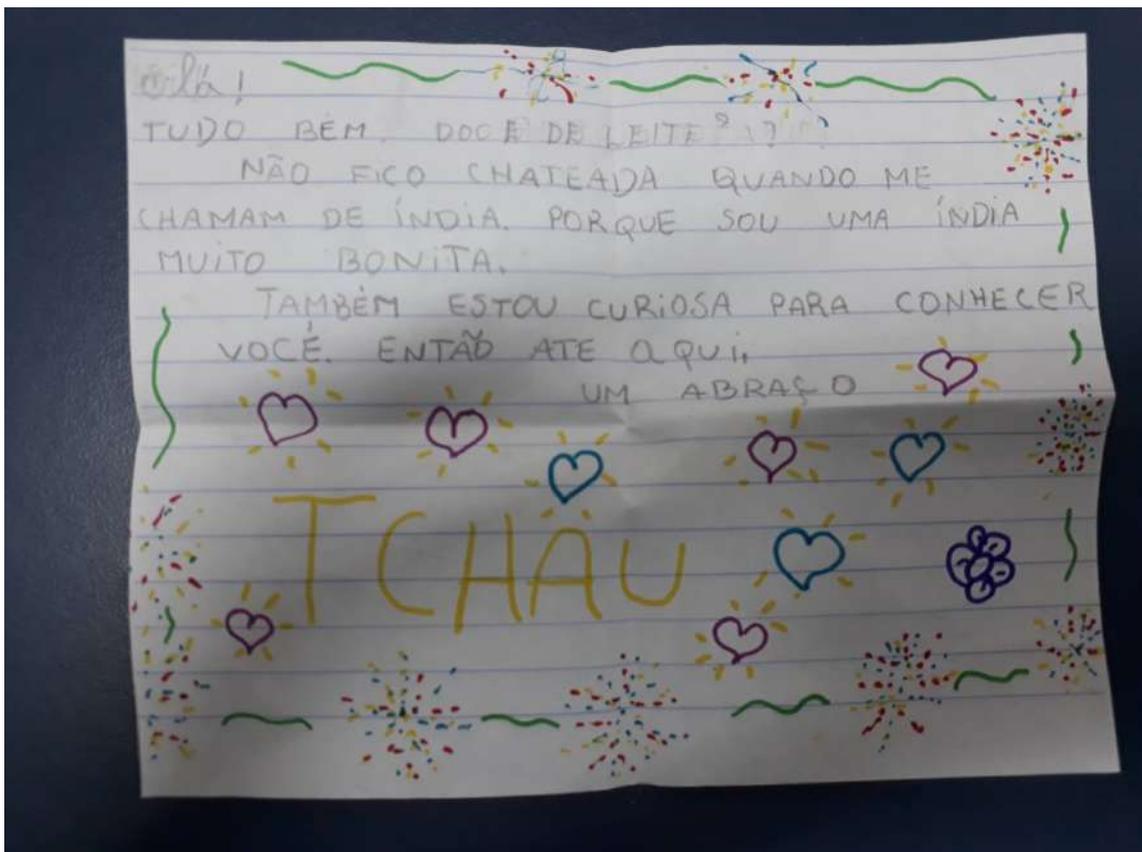
Bye

27 de Setembro - 2017.

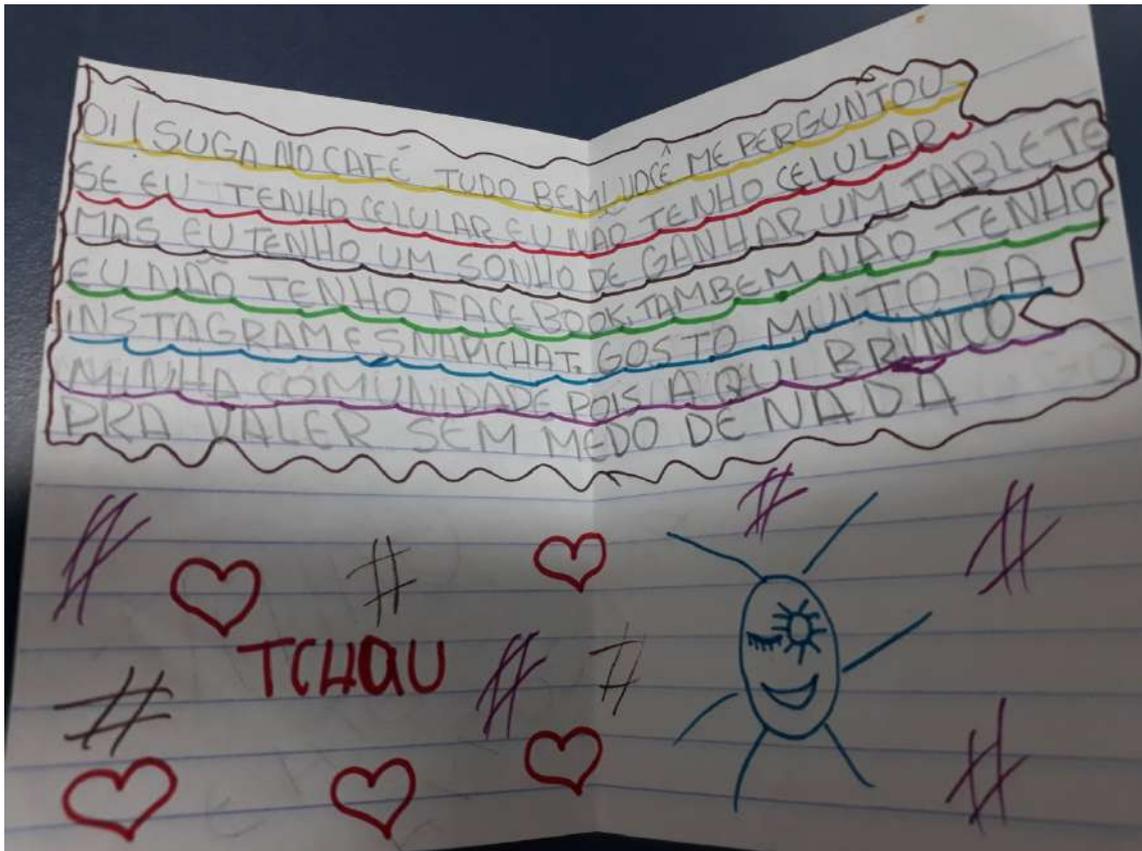
CARTA ALUNO 23



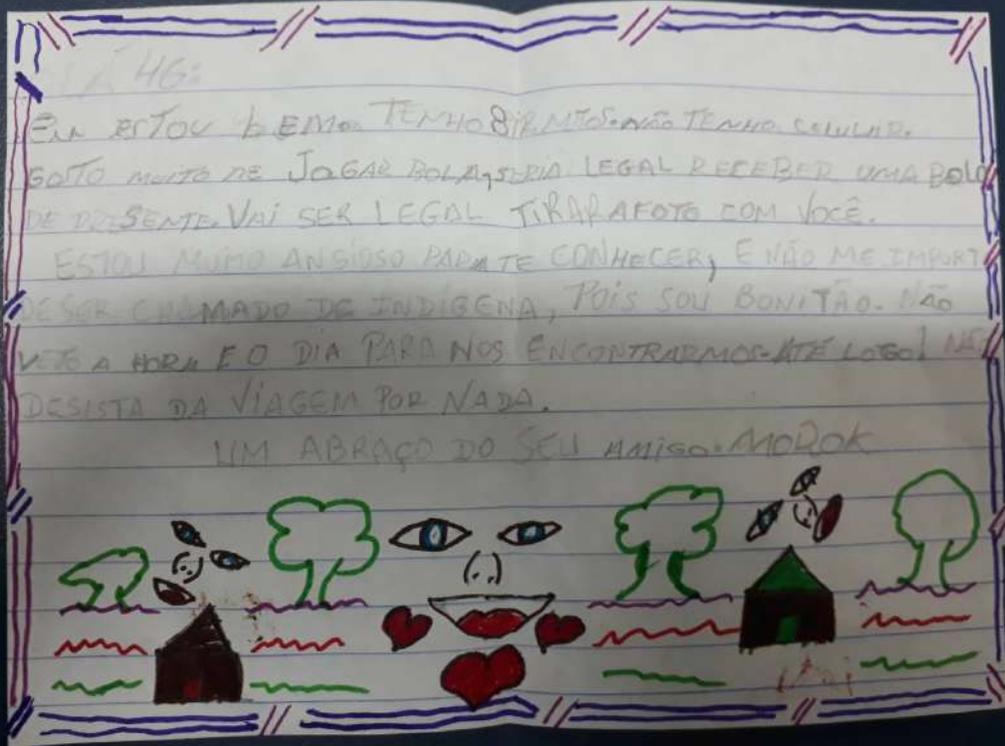
CARTA ALUNO 24



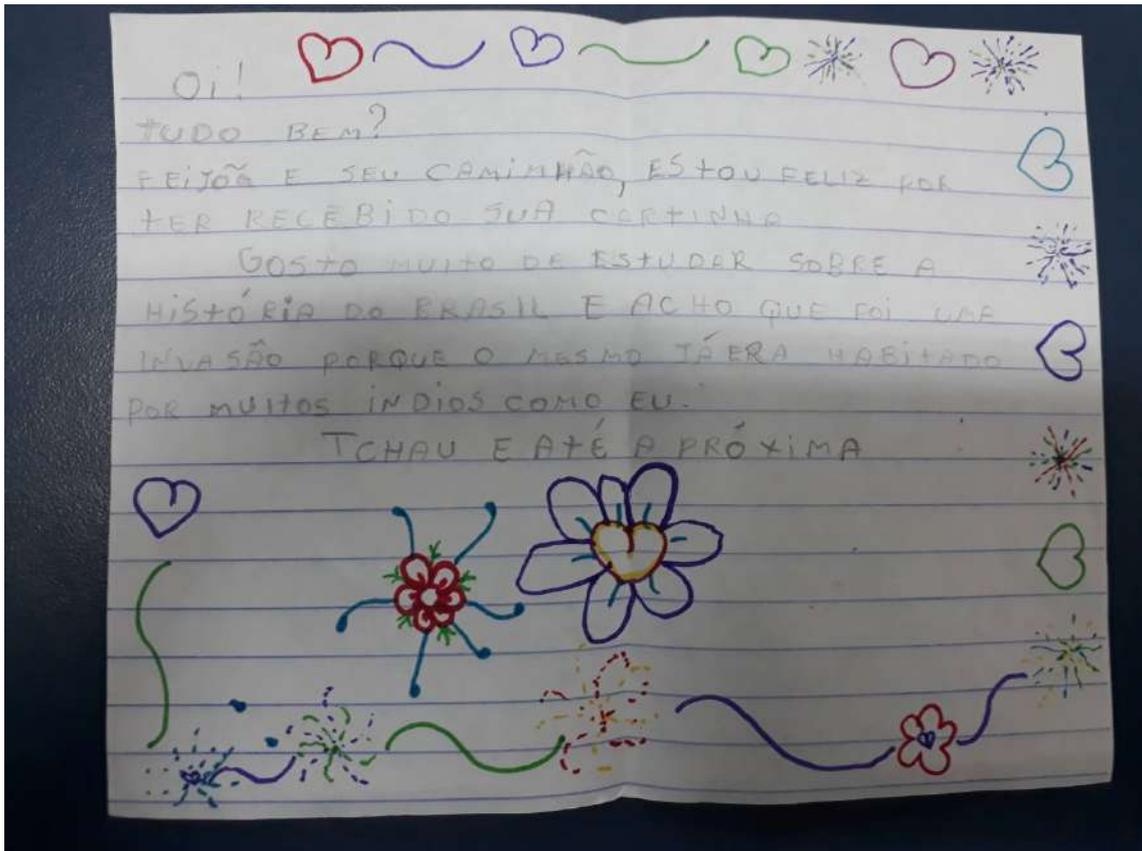
CARTA ALUNO 25



CARTA ALUNO 26



CARTA ALUNO 27



CADERNO DE  
**sequências**  
**didáticas**

Hstéffany Pereira Muniz Araújo

Boa Vista - RR  
2022

## **Caro (a) Professor (a)**

Apresentamos aqui as seqüências didáticas (SD) fruto da presente dissertação, insistimos que aplicabilidade não contempla na dinâmica do seu planejamento escolar a cristalização dos movimentos das suas decisões, ou seja, temos o intuito de que os docentes de história possam elaborar suas próprias SD, a partir dos encaminhamentos na forma de comandos didáticos apresentados aqui. Ressaltamos a importância de se trabalhar atividades recionadas à leitura, à produção escrita na sala de aula, envolvendo as argumentações dos estudantes sobre os conteúdos discutidos nas aulas de histórias.

Dividimos a SD em etapas, e não em aulas, pois acreditamos que o(a) professor(a) conhece bem seus alunos e saberá quanto tempo aquela atividade levará para ser executada. Para além de etapas, esclarecemos que essas SDs foram pensadas em duas realidades: aquela em que o professor tem apenas o quadro, pincel e a possibilidade de algumas cópias de textos e outra realidade que infelizmente sabemos que não é a realidade da maioria dos professor do Brasil: sala de informática, acesso a internet na escola, enfim outros recursos que deveriam fazer parte do cotidiano das escolas públicas brasileiras para garantir um ensino de mais qualidade e possibilidade aos estudantes.

Apresentamos abaixo um quadro organizacional da nossa SD e posteriormente todo o plano de desenvolvimento das atividades.



# 6º ano

ETAPA	OBJETIVO	HABILIDADE
ETAPA 1	Diagnóstico: Fazer o levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos.	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 2	Identificar com os alunos se <i>Ainda hoje é assim?</i> Uma referência aos modos como os povos indígenas entendem a criação do mundo.	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 3	Compreender a passagem do tempo e da criação do mundo por outros povos, além dos povos indígenas.	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 4	Conhecer os povos indígenas de Roraima	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 5	Estimular o combate ao preconceito indígena por meio de crônicas de Daniel Munduruku.	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 6	Colocar em prática os conhecimentos adquiridos.	(EF06HI01) (EF06HI20)
ETAPA 7	Avaliação da sequência didática.	(EF06HI01) (EF06HI20)



# 7º ano

ETAPA	OBJETIVO	HABILIDADE
<b>ETAPA 1</b>	Identificar os conhecimentos prévios dos alunos.	(EF07HI11) (EF07HI12)
<b>ETAPA 2</b>	Conhecer alguns povos indígenas do Brasil, em especial Roraima.	(EF07HI11) (EF07HI12)
<b>ETAPA 3</b>	Apresentar os resultados da etapa 2.	(EF07HI11) (EF07HI12)
<b>ETAPA 4</b>	Trabalhar com fontes históricas, comparando os conhecimentos prévios com as informações contidas nas fontes.	(EF07HI11) (EF07HI12)
<b>ETAPA 5</b>	Refletir sobre as questões indígenas colocando em prática os conhecimentos adquiridos.	(EF07HI11) (EF07HI12)
<b>ETAPA 6</b>	Avaliação.	(EF07HI11) (EF07HI12)



# SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Disciplina: História**

**Ano: 6º**

## 1. Introdução

A sequência didática aqui proposta a seguir, tem por objetivo identificar os tipos de fontes históricas, conhecer os povos indígenas de Roraima problematizando os estereótipos dados no senso comum, e que muitas vezes são reforçados pelo livro didático, colocando os indígenas como seres do passado. Para isso, contaremos com as mais diversas fontes como imagens, textos, entrevistas e vídeos, levando sempre em consideração o protagonismo indígena nas produções. Esperamos problematizar: 1) a pluralidade étnica que o termo “índio” turva; 2) as mudanças trazidas com o processo de colonização; 3) o próprio trabalho de pesquisa; 4) o aguçamento da curiosidade pelo conhecimento dos povos indígenas.

**2. Objeto de conhecimento:** A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.

**3. Unidade temática:** HISTÓRIA: TEMPO, ESPAÇO E FORMAS DE REGISTROS

## 4. Habilidades trabalhadas:

(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo para diversos tipos de comunidades, especialmente para as comunidades indígenas locais e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).

(EF06HI20) Identificar as comunidades indígenas locais enfatizando suas tradições, práticas culturais e lutas por reconhecimento

## 5. Tempo previsto

7 Etapas, cada etapa precisa ser avaliada pelo professor, em algumas delas, como por exemplo a etapa 1 e 7, será equivalente a 1 aula de 50 minutos cada, mas etapas como as etapas 5 e 6 poderão levar 2 ou 3 aulas dependendo da participação da turma, mais uma vez ressaltamos que cabe ao professor conhecer o ritmo de suas turmas.

## 6. Desenvolvimento da sequência didática

### ETAPA 1: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Nessa etapa o objetivo é conhecer os alunos da turma em que está sendo aplicada a Sequência Didática, como professores sabemos que as turmas são diferentes e podem/vão apresentar resultados diferentes, cabe a você identificar em quais turmas o trabalho poderá ser intensificado ou moderado de acordo com as especificidades coletadas nesta etapa. Como toda atividade diagnóstica, temos perguntas norteadoras, você pode acrescentar as que lhe parecerem mais interessantes:

Você sabe como a História é escrita?

Você sabe o que são fontes históricas?

Você sabe o que são fontes históricas?

O que define um objeto como algo histórico?

Tem indígenas em Roraima? Você sabe quais as etnias/povos?

Para você qual a definição de indígena?

Índio e indígena é a mesma coisa? Qual a diferença?

Você se considera indígena? Ou tem algum familiar indígena?

### *Sugestão de atividade diagnóstica 1:*

Faça uma chuva de respostas anotando no quadro as informações relatadas pelos alunos.



### *Sugestão de atividade diagnóstica 2:*

Caso seu público tenha acesso a aparelhos eletrônicos com internet, utilize o site <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud> e crie uma “nuvem de palavras” com as respostas dos alunos.



### *Sugestão de atividade diagnóstica 3:*

Faça um questionário que pode ser respondido online, no Google forms por exemplo, para coletar as informações da avaliação diagnóstica.



*Independente da forma escolhida, você também pode pedir para os alunos expressarem o que pensam sobre essas perguntas de maneira livre, de modo que vocês possam fazer uma espécie de “cápsula do tempo” para que ao fim dessa seqüência didática vocês possam avaliar se houve alguma mudança sobre o que os alunos pensavam sobre as questões acima levantadas.*

**Importante:** Nessa etapa você conseguirá identificar como os alunos se enxergam, caso você tenha alunos indígenas que se consideram ou não será uma ótima oportunidade para trabalhar identidade.

**OUTROS  
LINKS  
DESSA  
ETAPA**



nuvem de  
palavras



site que  
gera QRCode

## ETAPA 2: Pergunta norteadora da etapa: AINDA HOJE É ASSIM?

As sugestões de texto abaixo podem ser distribuídas para que todos os alunos tenham uma cópia, ou pode ser projetado ou caso seja a realidade dessa escola, o código QR CODE pode ser disponibilizado para que os alunos tenham acesso em seus aparelhos eletrônicos. Nessa etapa o objetivo é entender como o povo Macuxi compreende a criação do mundo, seja em um passado mais distante, seja atualmente. Outro objetivo aqui explícito é a de que os alunos reconheçam que para o povo Macuxi, especialmente a partir do contato com os europeus a origem do ser humano será também de caráter cristão. Professor, lembre os alunos alguns pontos sobre os primeiros contatos entre indígenas e europeus, os alunos já têm devem ter esse conhecimento prévio.

### Algumas outras orientações:

- O texto 1 à primeira vista é complexo para os alunos do 6º ano, este é um texto de apoio para o professor, mas nada impede de usar um trecho ou frase por exemplo na aula. O texto 2 pode ser lido na íntegra, uma vez que seria mais adequado para a faixa etária.
- A leitura pode ser individual, em duplas ou coletiva.
- Peça aos alunos para identificarem as palavras que não conhecem, incluindo as palavras indígenas e deixem anotadas em seus cadernos.
- Após a leitura, peça para que os alunos façam um breve relato, oral ou escrito, partindo da leitura do texto como o mundo foi criado.
- Aproveite a oportunidade e sugira pesquisas sobre outros mitos de criação de outros povos indígenas.
- Os textos podem ser lidos na íntegra ou trechos.

## A partir da leitura dos textos reflita com os alunos:

- Já conheciam algum mito de origem de povos indígenas?
- Já ouviram falar do povo Macuxi?
- Há alguma referência de data de surgimento do mundo para o povo Macuxi?
- É possível identificar algum “deus” criador?

### Texto 1: Cosmologia e xamanismo do povo Macuxi

O universo macuxi é composto, basicamente, de três planos sobrepostos no espaço que se encontram na linha do horizonte. A superfície terrestre, onde vivemos, é o plano intermediário; abaixo da superfície há um plano subterrâneo, habitado pelos Wanabaricon, seres semelhantes aos humanos, porém de pequena estatura, que plantam roças, caçam, pescam e constroem aldeias.

O céu que enxergamos da superfície terrestre é a base do plano superior, Kapragon, povoado por diversos tipos de seres, incluindo os corpos celestes e os animais alados, entre outros, que também vivem, à semelhança dos humanos, da agricultura, da caça e da pesca. Os Macuxi não têm qualquer relação com os seres habitantes desses outros planos do universo, que tampouco interferem em seus destinos.

O plano intermediário, por sua vez, não é o domínio exclusivo de humanos e animais, mas habitam-no ainda duas classes de seres, Omá:kon e Makoi. A distinção entre essas duas classes parece ter como critério básico o lugar habitado por cada uma delas. Assim, a categoria Omá:kon habita preferencialmente as serras, em particular as áreas rochosas e mais áridas

da cordilheira, bem como as matas. Sua aparência, embora muito diversa, é marcadamente selvagem ou anti-social: têm unhas e cabelos longos e fala inarticulada. Manifestam-se mais comumente sob a aparência de animais de caça, embora sejam eles os caçadores de homens.

Já os seres Makoi são predominantemente aquáticos, habitando as cachoeiras e poços profundos. Via de regra, manifestam-se sob uma gama variada de cobras aquáticas. São considerados os seres mais nefastos aos homens, atraindo-os para o seu domínio e devorando-os.

Quando os Omá:kon e Makoi aprisionam uma alma humana (Stekaton), a vítima adoece e acaba morrendo. Somente os xamãs (Piatzán) podem fazer face à predação exercida pelo Omá:kon e Makoi, pois possuem a faculdade de vê-los e dispõem de armas sobrenaturais para neutralizá-los. Com efeito, a ação terapêutica de um xamã – já que as doenças são evidência de agressões à alma causadas por essas duas classes de seres – consiste basicamente no resgate da alma aprisionada, impedida de retornar ao corpo e que, em uma sessão xamanística, os cantos descrevem à medida que essa ação se desenrola.

Os Kapon se dizem todos Tomba – ou Domba, parentes -, da mesma forma que os Pemon se reconhecem todos Yomba, parentes, semelhantes. Os dois grupos consideram-se aparentados, descendentes comuns de heróis míticos: os irmãos Macunaíma e Enxikirang. Os irmãos míticos, filhos do sol – Wei –, forjaram num tempo antigo – Piatai Datai – a atual configuração do mundo, conforme revela uma tradição oral compartilhada por esses grupos.

Em diversas versões narrativas – Pandon –, contam esses povos que Macunaíma percebeu entre os dentes de uma cotia, adormecida de boca aberta, grãos de milho e vestígios de frutas que apenas ela conhecia; saiu, então, a



a perseguir o pequeno animal e deparou com a árvore Wzacá – a árvore da vida –, em cujos galhos cresciam todos os tipos de plantas cultivadas e silvestres de que os índios se alimentam. Macunaíma resolveu, então, cortar o tronco – Piai – da árvore Wzacá, que pendeu para a direção nordeste. Nessa direção, portanto, teriam caído todas as plantas comestíveis que se encontram até hoje, significativamente nas áreas cobertas de mata.

Do tronco da árvore Wzacá jorrou uma torrente de água que causou grande inundação naquele tempo primordial. Segundo o mito, esse tronco permanece: é o Monte Roraima, de onde fluem os cursos d'água que banham o território tradicional desses povos. O mito fala, assim, da origem do cultivo, que marca a humanidade, bem como de sua diferenciação étnica, expressa também na localização geográfica.



Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Macuxi>.

Acesso em 06/06/2022



## Texto 2: Eu sou macuxi, filha de Makunaima

Eu sou filha de Makunaima, que  
Criou minha avó:  
primeiro de cera (mas ela derreteu!)  
e depois de barro: resistindo ao sol e  
passando a existir para sempre.

Um dia ela bebeu caxiri  
e resolveu brincar  
porque só assim podia  
criar minha mãe  
e ela criou!

Mas decidi que a língua de minha mãe seria o inglês,  
assim, minha mãe não se aborreceria e sua vida seria mais fácil.  
a língua de minha mãe é diferente da de minha avó,  
minha avó fala a língua de Makunaima.

Um dia minha mãe decidiu me criar mulher.  
E criou, lá na década de 1990, bem certinho.  
Decidiu, porém, que minha língua não seria nem o macuxi, como  
de minha ancestral,  
nem o inglês dos britânicos,  
mas o português.  
Eu não quis não.  
Então resolvi criar a minha própria.  
Como não posso fugir do verbo que me formou,  
juntei mais duas línguas para contar uma história:



O inglexi e o macuxês

porque é certo que meu mundo – o mundo- precisa ser criado todos os dias.

E é transformando minhas palavras que apresento minha voz nas páginas adiante.



**Fonte: Eu sou macuxi e outras histórias. Julie Dorrigo.** [ilustrações Gustavo Caboco; prefácio Daniel Munduruku; projeto gráfico Cristiano Silva; arte de capa Eduardo Sabino]. Nova Lima/MG: Caos e Letras, 2019. Páginas 16-21.

Informações adicionais sobre essa etapa:



O código QR ao lado é um vídeo de Cristino Wapichana, escritor roraimense, que atualmente reside no Pico do Jaraguá, em São Paulo/SP, conta o mito de origem do povo Wapichana, cujo território hoje abrange o Vale do Rio

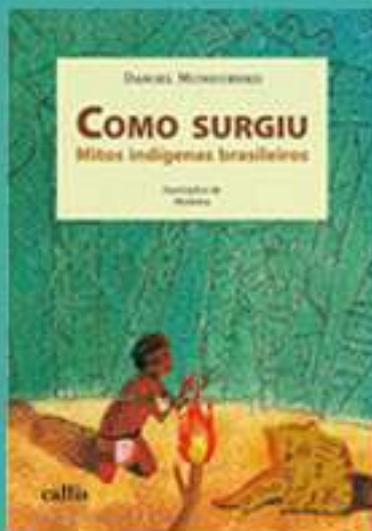
Branco, no Brasil, e o Vale do Rupununi, na Guiana. Fala ainda da magia acesada pelo pajé e do ambiente natural de onde viveu originalmente.



Julie Dorrico, escritora, pesquisadora e curadora de literatura indígena, descendente do povo Macuxi. Nascida nas terras da cachoeira pequena, conhecidas como Guajará-Mirim, em Rondônia, com passagem por Porto Alegre (RS) e vivendo atualmente em Porto Velho (RO), de acordo com a autora, um dia ela e os familiares atravessaram o rio Amazonas, o rio gigante, e foram conhecer os parentes em Boa Vista (RR), em Bonfim (RR) e em Lethem (Guiana), e que essa travessia, feita ainda na infância que foi por meio da bisavó o encontro com Makunaima e com as histórias macuxi. É doutora em Teoria da Literatura pela PUCRS e Mestre em Estudos Literários pela UNIR/RO. Pesquisa Literatura Indígena Brasileira Contemporânea.



Código QR direto para o texto 1:  
Cosmologia e xamanismo do povo Macuxi.



Livro: Como Surgiu:  
Mitos Indígenas Brasileiros.  
Autor: Daniel Munduruku.



Livro: Contos indígenas brasileiros.  
Autor: Daniel Munduruku.



Livro: Outras tantas histórias indígenas  
de origem das coisas e do universo.  
Autor: Daniel Munduruku.

Sobre o autor: Daniel Munduruku é índio da nação Munduruku. Nasceu índio e gosta de ser índio. Formou-se em Filosofia e deu aulas por alguns anos. Sempre preocupado com a condição de vida do povo brasileiro, coordenou grupos de missões que, formados por adolescentes, atuavam com populações menos favorecidas da cidade de São Paulo. Também atuou como educador social de rua pela Pastoral do Menor de São Paulo, desenvolvendo atividades na praça da Sé e no bairro da Lapa. É um autor conhecido nacional e internacionalmente.

### ETAPA 3: Tempo e Calendário

O objetivo dessa etapa é o aluno conhecer outras formas de compreensão da passagem do tempo e da criação do mundo por outros povos. Professor nessa etapa faça uma reflexão com a turma sobre a escrita da História, esclareça que para escrever a História, os seres humanos tiveram de resolver o problema de situar os acontecimentos no tempo. Por isso, ao longo do tempo, criaram diferentes calendários, isto é, diferentes modos de contar e dividir o tempo. Nesse ponto, é um ótimo momento para problematizar como cada povo faz sua contagem do tempo.

#### Sugestões de abordagem:

1. Leve imagens (impressas ou projetadas) para analisarem como judeus,

muçulmanos e cristãos começam suas contagens de tempo.

2. Após a problematização inicial, realize a seguinte atividade: Observe o calendário abaixo e analise junto com os alunos sobre o funcionamento dele. Peça para que os alunos reproduzam em folhas A4 e



exponham na sala de aula o calendário abaixo, juntamente com uma breve explicação sobre o funcionamento desse calendário

Outras fontes para esa aula:



Vídeo: Ciclos Anuais dos povos indígenas do Rio Tiquié - Calendário Indígena.

O ano para os povos indígenas do rio Tiquié, no Noroeste Amazônico, divide-se em várias estações, identificadas a partir da passagem de constelações astronômicas associadas a diversos processos ecossistêmicos e climáticos. O ano começa com a Enchente de Jararaca, no começo de novembro. Essa região é caracterizada por muita chuva distribuída por todo o ano, com alguns curtos períodos de estiagem. Os infográficos integram medições de nível do rio e a pluviometria, e as estações do ano informadas por pesquisadores indígenas desta região, assim como o nome das constelações astronômicas como identificadas pelos conhecedores Tukano.

#### ETAPA 4: Conheça os povos indígenas de Roraima

O objetivo dessa etapa é que os alunos se familiarizem com os povos indígenas de Roraima, abaixo disponibilizamos dois dados de suma importância que devem ser trabalhados com a turma. O material estudado nessa etapa é a base para a penúltima etapa dessa seqüência didática.

#### Tabela com a organização dos povos indígenas de Roraima

POVO	OUTROS NOMES, GRAFIAS E/OU SUBGRUPOS	FAMÍLIA/LÍNGUA
Hixkaryana		Caribe
Ingarikó	Ingaricó, Akawaio, Kapon	Caribe
Makuxi	Macuxi, Macushi, Pemon	Caribe

Patamona	Kapon	Caribe
Taurepang	Taulipang, Pemo	Caribe
Wai-Wai	Waiwai, Karafawyana, Xéreu, Katuena, Mamayana	Caribe
Waimiri Atroari	Kinã	Caribe
Wapixana	Uapixana, Vapidiaraa, Wapisiana, Wapishana	Aruaque
Yanomami	Ianomâmi, Yanoama, Xirianá, Sanumá Ninam	Ianomâmi
Yekuana	Maiongong, Ye'kjama, Yekwana	Caribe

Fonte: SOUZA, Rosane Cavalcante de. Roraima: conhecendo nossa história. 2ª. ed. Curitiba, PR: Base Editora, 2011. p. 16





**Autodenominação:** Pemon

**Onde estão/ Quantos são:**

RR – 33603 (Siasi/Sesai, 2014)

Guiana – 9500 (Guiana, 2001)

Venezuela – 89 (XIV Censo Nacional de Poblacion y Viviendas, 2011)

**Família lingüística:** Karib

Habitantes de uma região de fronteira, os Macuxi vêm enfrentando desde pelo menos o século XVIII situações adversas em razão da ocupação não-indígena na região, marcadas primeiramente por aldeamentos e migrações forçadas, depois pelo avanço de frentes extrativistas e pecuaristas e, mais recentemente, a incidência de garimpeiros e a proliferação de grileiros em suas terras. Protagonizaram nas últimas décadas, juntamente com outros povos da região, uma luta incessante pela homologação da TI Raposa Serra do Sol, ocorrida em 2005, e posteriormente pela desintrusão dos ocupantes não-índios, finalmente resolvida com o julgamento pelo Supremo Tribunal Federal em 2009, que confirmou a homologação e a retirada dos ocupantes não-índios.

Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Macuxi> acesso em 11/06/2022

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual



**Chefe Makuxi na Maloca Limão.  
Foto: Arquivo dos Beneditinos, 1923**

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Visual



**Dança Parixara entre os Macuxi de Perdiz/  
Cotingo.**

Povo: Macuxi

Fonte histórica: Material



### **Panelas de barro**

A arte de confeccionar panelas de barro é milenar, tradicional na cultura indígena e desenvolvida com influência africana e europeia. Os conheci-

mentos sobre a produção desse utensílio vêm sendo passados de mãe para filha, ao longo das gerações. No caso de Lídia, ela aprendeu ainda criança com sua avó Damiana, que teve vida longa, viveu mais de cem anos. Mas há 15 anos que ela confecciona suas peças como meio de sobrevivência, é sua única fonte de renda.

Disponível em: <https://www.letrassaborosas.com.br/2013/11/ceramica-macuxi-uma-arte-milenar-folha.html> acesso em 11/06/2022

Povo: Taurepang

Fonte histórica: Material



**Habitação na aldeia Sorocaima,  
própria para regiões alagadiças.**

**Foto: Eliane Motta, 1984.**

Povo: Taurepang

Fonte histórica: Escrita

É na savana venezuelana onde encontra-se a maioria dos Taurepang. Os que habitam o lado brasileiro da fronteira com a Venezuela e a Guiana Inglesa estão em aldeias nas Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol, nas quais também habitam outras etnias. Desde as primeiras décadas do século XX, foram acossados pela expansão da pecuária no lavrado de Roraima. A presença não-indígena em suas terras intensificou-se com a construção da BR-174, na década de 1970, cortando a TI São Marcos. Em 2001, uma linha de transmissão de energia foi ainda implantada ao longo dessa rodovia. Em contrapartida, conseguiram a saída dos fazendeiros, mas vivem o impasse de ter a sede de um município no interior da TI

Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Taurepang>  
acesso em 11/06/2022

Povo: Taurepang

Fonte histórica: Material



**Artesanato Taurepang**

Outras fontes para esa aula:



<https://povosindigenasrr.uerr.edu.br/>

O site surgiu inicialmente no contexto do trabalho final da disciplina Línguas Indígenas, ministrada pela Profa. Dra. Isabella Coutinho Costa no segundo semestre de 2020 no curso de Letras com habilitação em português e literatura da Universidade Estadual de Roraima (UERR) e tem como objetivo apresentar algumas informações sobre os povos indígenas de/em Roraima, dando visibilidade a essas comunidades indígenas amazônicas. Além de treze etnias brasileiras, foram incorporadas três etnias venezuelanas de refugiados e migrantes vivendo atualmente no Brasil e em Roraima, além de uma revisão bibliográfica que consta dos seguintes tópicos: Organização Social, Considerações Linguísticas e Bibliografia. O objetivo deste site é apresentar ao leitor elementos introdutórios para o conhecimento dos povos indígenas que habitam Roraima, com informações qualificadas e bibliografia básica.



O site <https://terrasindigenas.org.br/> possui diversas informações, não só sobre os povos indígenas de Roraima, mas do Brasil inteiro. Realizar pesquisa utilizando os filtros por: terra indígena, povo, bioma, estado, entre outros.



### **Sugestões de perfis com conteúdos indígenas no Instagram**

@apiboficial – Articulação dos povos indígenas do Brasil

@grafismoindigena – Grafismo indígena

@literaturaindigenabrasil – Literatura Indígena Brasil

@literaturaindigenarr – Literatura indígena de autoria indígena do Estado de Roraima

## ETAPA 5: Todas contra o preconceito

Professor, essa é uma etapa muito importante dentro da sequência didática pois ela tem como objetivos: trabalhar os preconceitos que os alunos já possuem sobre os indígenas, sejam eles de maneira explícita como apelidos ou preconceitos que sabemos que fazem parte do imaginário como indígenas serem preguiçosos ou andarem nus. Aqui apresentamos três crônicas que acreditamos que vale a leitura, elas fazem parte de uma publicação com 18 textos escritos por Daniel Munduruku. Você pode propor leitura de apenas 1 dos textos pela turma inteira e incentivar uma exposição de ideias ou pode separar em duplas e trios e pedir para os alunos exporem suas impressões sobre os textos. Essa etapa servirá ainda para a produção final de sequência didática.

### **Crônica 1: A força de um apelido<sup>1</sup>**

**Daniel Munduruku**

O menino chegou à escola da cidade grande um pouco desajeitado. Vinha da zona rural e trazia em seu rosto a marca de sua gente da floresta. Vestia um uniforme que parecia um pouco apertado para seu corpanzil protuberante. Não estava nada confortável naquela roupa com a qual parecia não ter nenhuma intimidade.

A escola era para ele algo estranho que ele tinha ouvido apenas falar. Havia sido obrigado a ir e ainda que argumentasse que não queria estudar, seus pais o convenceram dizendo que seria bom para ele. Acreditou nas palavras dos pais e se deixou levar pela certeza de dias melhores. Dias melhores virão, ele ouvira dizer muitas vezes. Ele duvidava disso. Teria que enfrentar o desafio de ir para a escola ainda que preferisse ficar em sua

---

Publicado originalmente no dia 24 de fevereiro de 2017 no blog do autor <http://danielmunduruku.blogspot.com/2017/02/a-forca-de-um-apelido.html> hoje faz parte do livro Crônicas indígenas para rir e refletir na escola.

aldeia correndo, brincando, subindo nas árvores, coletando frutas ou plantando mandioca. O que ele poderia aprender ali?

Os dias que antecederam o primeiro dia de aula foram os mais difíceis. Sobre seu corpo colocaram uma roupa que lhe apertavam os músculos, os pés, o tórax. Quase não conseguia respirar quando lhe vestiram o uniforme. Ou melhor, “a farda”, como se dizia naquela época.

Finalmente o primeiro dia de aula chegou. Arrumou seu material escolar em uma mochila, o lanche preparado carinhosamente pela mãe e colocou-se à caminho. Tudo lhe parecia estranho demais, novo demais, esquisito demais. Tudo era sofrido demais.

Quando chegou à frente da escola parou. Olhou para as grandes paredes que a formavam e ficou desolado imaginando o que iria acontecer em seguida. Pensou em voltar atrás, mas lembrou das palavras de seu pai que lhe diziam que um guerreiro nunca desiste. Seguiu adiante acompanhado de sua mãe que não o deixava um instante sequer. Seus pés doíam por causa do tênis que lhe obrigaram a usar e que era um número menor para o tamanho de seus pés. Aguentou com dignidade o desconforto. Quando chegou ao portão que o separava da vida da aldeia e a escola estancou buscando os olhos atentos de sua mãe. Não conseguiu pensar em nada. Apenas entrou.

Dentro do prédio da escola avistou um grupo de meninos com idade aproximada da sua. Sentiu algum ânimo naquele momento. Viu que tinham rostos parecidos com o seu, cabelos lisos, corpo bronzeado. Ensaíou um sorriso, mas logo ficou desanimado porque um daqueles meninos gritou logo que o avistou:



- Gente, olha o índio que chegou em nossa escola. Olha o índio que veio estudar aqui.

Ouviu explodir muitas risadas nascidas das palavras do colega. Ficou intrigado. Olhou para todos os lados, para cima e para baixo procurando o que o garoto chamara de “índio”. Em sua inocência pensou tratar-se de um passarinho de uma espécie que não conhecia. Diante da aparente ignorância do recém-chegado o grupo gargalhou ainda mais constrangendo o novato que, finalmente, entendeu que estavam falando de sua pessoa. Pensou mais uma vez que eles o estavam recebendo de maneira gentil e que esta palavra – que ele nunca ouvira antes – era uma forma carinhosa de tratar o estrangeiro. Infelizmente não era.

Dias depois descobriu que estava sendo chamado por um apelido.

– Apelidos são formas pouco gentis de tratar as pessoas, meu filho – disse-lhe a mãe um tanto preocupada.

- O que significa esta palavra, pai? – perguntou um dia para seu genitor enquanto pescavam no igarapé. O pai o observou sem pressa.

- Índio, meu filho, é como as pessoas da cidade se referem aos nossos povos antigos. É uma palavra que diz o que eles pensam de nós e eles pensam coisas terríveis. Dizem coisas que enfraquecem nosso espírito. Eles não sabem quem somos e por isso nos deram um apelido que nos humilha e maltrata. Posso dizer a você que eles não sabem, mas nós sabemos quem somos e isto é tudo o que precisamos para vivermos bem a nossa vida.

Depois destas palavras o pai abraçou o menino e sussurrou em seu ouvido:



- Somos fortes, somos guerreiros. Somos de um povo antigo e valente. Somos água, somos gente. Somos terra. Somos sementes.

O menino fechou os olhos agradecidos, mas sabia que muito ainda iria acontecer.

## **Crônica 2: Tu és índio de verdade?**

**Daniel Munduruku**

Não é incomum ouvir a perguntar acima. Ela nasce de uma curiosidade muito compreensível, especialmente de crianças. É que elas foram ensinadas a pensar os indígenas como seres do passado, portanto como uma ficção que só existe no imaginário delas.

Chego à escola para uma atividade sem fazer muito alarde. Faço isso para “parecer normal”. Recebido por um diretor ou diretora um pouco surpreso procuro manter a tranquilidade porque sei do estranhamento que sentem. Sei também que eles carregam dentro de si uma imagem equivocada. Estavam, provavelmente, esperando um “índio típico” que lhes garantissem o imaginário. Não costumo ir “fantasiado” para as atividades. Faz tempo que me convenci de que a melhor maneira de educar é impactar as pessoas com a normalidade. Elas querem o mesmo de sempre, o que já está estabelecido no imaginário delas. O melhor é questionar o modelo sendo aquilo que elas não esperam de nós. Simples assim.

Pois bem, quando começo a conversar com as crianças vou procurando surpreendê-las seja falando na minha língua, seja me “caracterizando” diante delas para poder explicar os significados de cada traço, cada pintura. Dessa maneira as crianças vão aprendendo enquanto se divertem.



O mais interessante é que, apesar de toda a didática que eu uso, sempre tem aqueles que não conseguem acreditar que sou que digo que sou e por isso repetem a pergunta sobre minha identidade.

- Tio, tu és índio de verdade?

- O que tu achas? – Devolvo a pergunta.

- Tu pareces um índio, mas tem roupa igual a nossa.

- Tu querias que eu estivesse pelado aqui?

Ele ri com inocência entendendo minha provocação.

- Entendi, tio. Tu queres dizer que mesmo que tu uses roupas não deixas de ser índio, né?

Fico feliz com a conclusão dele e elogio sua sagacidade. Finalmente será menos um com cabeça voltada para o passado. Agora só faltam alguns milhões. Um passo de cada vez.

### **Crônica 3: Vocês não têm vergonha?**

**Daniel Munduruku**

Estava eu num evento literário importante. Convidado que fui, estava na companhia de outros amigos indígenas que falavam de sua atuação na sociedade, seja como escritores seja como profissionais que eram. Em minha companhia estavam também o grande líder Raoni Metuktire, que nos ouvia com muita atenção e respeito. Depois ele mesmo fez uma fala muito bonita e entusiasmada sobre sua vida, sua história de luta pela



preservação de sua cultura e da Amazônia.

Tudo transcorria bem e de acordo com o combinado. Como éramos várias pessoas para falar, o tempo foi passando pequeno, sem pressa e casa um com o ritmo que lhe é próprio.

O público ouvia tudo com muita atenção e, vez ou outra, aplaudia com entusiasmada comoção, o que muito agradava a todos nós que estávamos no palco.

Terminada a parte em que falamos, a conversa foi aberta para que a platéia pudesse fazer algumas perguntas e interagir com todos nós que estávamos ali ávidos para ouvirmos as questões levantadas. Foi acontecendo tudo com perfeição: perguntas bem elaboradas e devidamente articuladas pelos participantes. Estava tudo caminhando para seu final feliz quando, de repente, não mais que de repente, alguém levantou a mão para uma última pergunta.

A pessoa estava numa parte mais escura da platéia e a gente não conseguia vê-la muito bem. O microfone foi levado a ela, que se apresentou e iniciou sua questão da seguinte maneira:

- Eu ouvi tudo que vocês disseram, mas confesso que o que estou vendo aí na frente é um bando de pessoas que não honram sua cultura.

Uau! Isso foi doloroso de ouvir. Como a palavra estava com ela ficamos querendo saber qual era a pergunta que desejava fazer.

- Quero saber se vocês não tem vergonha de se apresentarem vestidos desse jeito, com roupa dos brancos que compraram na cidade? Eu acredito que vocês são muito sem-vergonhas por estarem imitando a nossa



vida, dos brancos. Vocês têm que honrar a tradição de onde vieram porque só assim serão honestos.

A platéia não se agüentava mais de indignação e foi logo vaiando o cidadão, que se sentiu intimidado com a situação e sequer quis ouvir nossas respostas. Ele foi embora imediatamente.

Mesmo assim ficamos indignados. Raoni pediu a palavras e com seu jeito muito sábio de falar disse:

- Eu não sou sem-vergonha não. Eu uso roupa do branco porque estou na cidade dele. Eu tenho respeito por todas as pessoas mesmo que elas não sejam tão felizes como eu sou por ter nascido no povo Kayapó. Não tiro minha roupa aqui e agora porque minha educação manda eu respeitar o modo de as pessoas serem, é assim que vivo feliz.

Nem preciso dizer que a platéia ficou enlouquecida com a resposta do grande chefe, que soube interpretar todo nosso sentimento contra aquela pergunta, sim, tão desrespeitosa. Aquela foi uma aula de respeito à cultura das outras pessoas.

Cômico, se não fosse trágico.

## MAIS INFORMAÇÕES:



Livro que foram retirados os textos da etapa chama-se **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola.**

Daniel Munduruku escreve: “Para que servem estes pequenos textos que aqui lhes apresento? para que possamos nos espantar com aquilo que nos parece óbvio, mas não é. Não é, porque pouco sabemos sobre essas populações. O que nos ensinaram tem a ver com a tal da história única contada por uma voz estridente que nunca nos ofereceu outras versões e por conta disso acabamos por aceitar o que nos era ensinado.”

## ETAPA 6: Organizando toda a aprendizagem

Ao chegar nessa etapa os alunos já estão mais familiarizados com a temática indígena, desde os povos indígenas de Roraima até o preconceito que infelizmente anda lado a lado quando nos referimos a tal temática. Aqui trouxemos duas sugestões de como finalizar essa sequência didática, levando em consideração os diferentes públicos: os que têm mais recursos e os que possuem menos recursos. Nas duas sugestões a ideia central é que o conhecimento adquirido não fique apenas dentro da sala de aula. Vamos lá?

Sugestão A: Os alunos poderão criar histórias em quadrinhos em que demonstrem todo o conhecimento adquirido, após as histórias prontas, tire cópias e faça pequenos varais de exposição pela escola do tipo: pegue um e entenda mais sobre os povos indígenas de Roraima.

Sugestão B: Incentive os alunos a produzirem vídeos com informações sobre as etnias de Roraima e postarem nas redes sociais, dica: elejam uma # (hashtag) para o movimento que os alunos farão nas redes.

### **DICA EXTRA:**

O site <https://toolsforeducators.com/> é uma ferramenta muito interessante na produção de materiais para a sala de aula. Nele é possível criar caça-palavras, dados, bingos didáticos, jogos de tabuleiro, palavra cruzada, entre tantos outros. Use sua imaginação!



# ETAPA 7: FIM DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

## Avaliação

Esse é o momento de avaliar quais progressos foram feitos. É preciso entender de onde se partiu e aonde chegou. Refaça com os alunos as perguntas da etapa 1 e abra a cápsula do tempo para comparar junto com eles sobre as respostas que eles deram no início da sequência. Faça uma roda de conversa e ouça os alunos, veja o que eles têm a contar. A experiência na certa foi de muita aprendizagem!



# SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Disciplina: História**

**Ano: 7º**

## Introdução

A atividade a seguir tem por objetivo problematizar o lugar do indígena na história do Brasil e, em especial, na história de Roraima. Essa sequência foi pensada para ser utilizada ao mesmo tempo que os textos do livro didático são utilizados. Para isso, além do livro didático de acesso do professor e dos estudantes, contaremos com atividades de pesquisa sobre as diversas etnias originárias do atual território brasileiro. Esperamos problematizar: 1) a pluralidade étnica que o termo “índio” turva; 2) a violência do processo de colonização; 3) o próprio trabalho de pesquisa; 4) o aguçamento da curiosidade pelo conhecimento dos povos indígenas. As habilidades aqui mencionadas estão de acordo com o documento curricular de Roraima.

## Objetivos de aprendizagem:

- Identificar a pluralidade étnica que habitava o atual território brasileiro antes da chegada dos portugueses à América;
- Reconhecer os povos originários como diversos, e não genericamente como índios;
- Reconhecer as etnias de Roraima.

## 2. Objeto de conhecimento:

A estruturação dos vice-reinos nas Américas

Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa

## 3. Habilidades trabalhadas:

**(EF07HI11)** – Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos com destaque para as ocupações portuguesas da região Amazônica, especialmente da região onde atualmente é o estado de Roraima.

**(EF07HI12)** – Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática) em especial, a diversidade presente na região Amazônica e na região do atual estado de Roraima.

## 4. Tempo previsto

6 Etapas, cada etapa precisa ser avaliada pelo professor, em algumas delas, como por exemplo a etapa 1 e 6, será equivalente a 1 aula de 50 minutos cada, mas etapas como as etapas 3 e 4 poderão levar 2 ou 3 aulas dependendo da participação da turma, mais uma vez ressaltamos que cabe ao professor conhecer o ritmo de suas turmas.

## 5. Desenvolvimento da sequência didática

### Etapa 1

Professor, nessa etapa de introdução, a sequência didática visa fazer o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos para uma melhor compreensão sobre qual representação dos indígenas eles possuem.

## Algumas perguntas para nortear esse levantamento:

O que é um indígena para você? Como você o descreveria?

Alguém na sala é indígena? Ou conhece algum indígena?

Conhecem alguma etnia que vive em Roraima?

Você se lembra de ver alguma informação ou notícia sobre povos indígenas na televisão, jornal ou internet?

Qual era o tema do conteúdo ou manchete da notícia?

O povo indígena em questão era identificado com o nome de sua etnia?

Qual era a opinião do meio de comunicação sobre a informação que estava sendo veiculada?

### *Sugestão de atividade diagnóstica 1:*

Os alunos podem anotar as respostas em uma folha avulsa, recolha as folhas para serem usadas no fim da sequência didática.

### *Sugestão de atividade diagnóstica 2:*

Faça uma chuva de respostas anotando no quadro as informações relatadas pelos alunos.

### *Sugestão de atividade diagnóstica 3:*

Caso seu público tenha acesso a aparelhos eletrônicos com internet, utilize o site

<https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>

e crie uma “nuvem de palavras” com as respostas dos alunos.





#### *Sugestão de atividade diagnóstica 4:*

Faça um questionário que pode ser respondido online, no Google forms por exemplo, para coletar as informações da avaliação diagnóstica.

**Importante:** Nessa etapa você conseguirá identificar como os alunos se enxergam, caso você tenha alunos indígenas que se consideram ou não será uma ótima oportunidade para trabalhar identidade.

## **OUTROS LINKS DESSA ETAPA**



nuvem de  
palavras



site que  
gera QRCode

## Etapa 2

Nessa etapa o objetivo é que os alunos possam se familiarizar com povos indígenas que habitam o território brasileiro, em especial Roraima. Divida a turma em grupos de três ou quatro integrantes para que trabalhem juntos. Incentive os alunos a produzirem um material para expor, como cartazes ou uma apresentação oral para que todos se familiarizem sobre o que cada grupo conheceu.

Sugestão de povos a serem trabalhados: Tapuyas; Potiguara; Cayeté; Tupinambá; Tupinanki; Goayaná ou Guayaná; Carijó; Macuxi, Taurepang, Waimiri-Atroari, Wapixana.



Oriente os alunos sobre alguns pontos a serem identificados:

- Área habitada;
- Crenças religiosas;
- Cultura;
- Curiosidades.
- Divisão Social;
- Produção de alimentos;
- Tronco linguístico;

**Sugestão de encaminhamento 1:** Se a escola possuir sala de informática, utilize esse espaço para que os alunos possam fazer as pesquisas, oriente-os sobre sites confiáveis.

**Sugestão de encaminhamento 2:** Se não for possível o uso da sala de informática ou aparelhos telefônicos para pesquisas em sala de aula, prepare o material sobre os povos que você gostaria que os alunos conhecessem, e leve cópias para a sala de aula. Deixe como tarefa de casa a pesquisa de mais um povo, ou que complementem as informações obtidas em sala de aula.

**Sugestão de encaminhamento 3:** Você também pode passar essa pesquisa ao fim da etapa 1, para que possa ser trabalhado com o material dos próprios alunos, mas lembre-se nem todos levarão a pesquisa, então sempre é necessário um plano B.

## Etapa 3

### Encaminhamento

Para realizar esta etapa, o professor deve organizar os alunos em meio círcu-

lo. Antes de começar as apresentações, questione os alunos sobre as maiores dificuldades encontradas com o material para organizar a apresentação. Ouça atentamente os relatos dos grupos. O objetivo desse questionamento é provocar reflexão sobre alguns pontos, tais como:

1) o processo de pesquisa: que pode ser lento e requer paciência. Mesmo que você leve o material, eles terão que pesquisar nesse material, ou seja, não é o tipo de pesquisa que eles estão acostumados, visto que a maioria dos alunos coloca a pergunta em um buscador, em geral o Google, e quer encontrar algo pronto e acabado;

2) as dificuldades encontradas para a pesquisa sobre os povos indígenas como resultado de um processo de violência e desvalorização desses povos durante longos anos, o que, conseqüentemente, causou perdas socioculturais e falta de registro dos costumes deles ao longo da história;

3) mesmo que a pesquisa seja feita no material que foi levado em sala eles poderão entrar em conflito com o que sempre ouviram falar sobre indígenas ou poderão acrescentar novas informações, se já conhecerem a etnia por exemplo.

Sugerimos que leve um mapa do Brasil em um tamanho que seja visível para todos da sala, e seja colocado em um local onde todos possam ter acesso. Solicite que os grupos apresentem sobre os povos escolhidos e, ao término de cada apresentação, coloquem o nome do povo no mapa, no local onde habitava à época da chegada dos portugueses. Ao término das apresentações, peça aos alunos para observarem o mapa construído coletivamente. Após a observação, incentive-os a responder as seguintes perguntas:

1. O termo “índio” expressa toda a diversidade cultural e linguística dos povos originários do Brasil?

2. Do ponto de vista dos habitantes originários, podemos falar em “descobrimiento do Brasil”?

## ETAPA 4:

### **Fonte 1: “TIREM O GARIMPO DAS NOSSAS TERRAS”**

#### **Dário Kopenawa**

*Filho mais velho do líder indígena Davi Kopenawa, Dário Kopenawa tomou a frente no combate ao garimpo ilegal e à Covid-19 na Terra Indígena Yanomami. Como vice-presidente da Hutukara Associação Yanomami, ele encabeçou, junto com outras lideranças, uma campanha para chamar a atenção para a ameaça à vida dos indígenas no território localizado no extremo Norte da Amazônia. Coletou mais de 439 mil assinaturas de pessoas do Brasil e do exterior, exigindo a retirada de 20 mil garimpeiros ilegais na região. Além de provocar a degradação de rios e florestas, os mineradores são os principais vetores de transmissão do novo coronavírus. Um total de 1.202 yanomamis foram contaminados pelo vírus e 23 morreram de Covid, segundo um relatório produzido pelo Fórum de Lideranças Yanomami e Ye'kwana.*

*O abaixo-assinado da campanha #ForaGarimpoForaCovid foi entregue ao Congresso Nacional no dia 3 de dezembro {2020}. Na fachada do Parlamento, uma intervenção artística projetou imagens dos xapiri, os espíritos da floresta nos quais os yanomami acreditam. No relato a seguir, Dário relata sua ascensão como liderança indígena, a luta contra o garimpo ilegal e a expectativa em relação ao governo do presidente Jair Bolsonaro.*

*(Em depoimento a Lia Hama)*

Meu pai, Davi Kopenawa, luta há décadas pelos direitos do povo yanomami. Graças à campanha liderada por ele, em 1992, foi homologada a Terra Indígena Yanomami, um território de 96.650 km<sup>2</sup> no extremo Norte da Amazônia, ao longo da fronteira com a Venezuela. A partir da

homologação, o governo fez uma operação de retirada dos garimpeiros, e o problema arrefeceu. Meu pai ganhou vários prêmios e foi reconhecido internacionalmente por causa disso. Com o passar do tempo, minha mãe, Fátima, pressionou: “Agora você vai passar a bola dessa luta para nosso filho. Vai voltar para a aldeia e cuidar de mim, porque passou a vida toda viajando.”

Meu pai me deu muitos conselhos. Aprendi a língua de vocês, estudei na universidade e morei em São Paulo, onde conheci as problemáticas da sociedade não indígena. Tive a curiosidade de conhecer a cultura de vocês. Em 2004, criamos a Hutukara Associação Yanomami em Boa Vista, capital de Roraima. Há 16 anos trabalho na associação e me tornei porta-voz dos povos Yanomami e Ye'kwana que habitam a Terra Indígena Yanomami. Hoje, quando tem uma reunião mais importante, meu pai participa. Quando é menos importante, eu represento. Moro doze meses em Boa Vista, depois passo três meses e meio na nossa comunidade do Watoriki, no Amazonas.

Em março, quando a fumaça da xawara (epidemia) chegou com força no Brasil, avisei as lideranças: “Olha, xamãs, pajés, estou acompanhando os jornais e eles estão dizendo que a doença está chegando. Ela vai entrar no nosso território, temos que nos preparar.” No dia 9 de abril ocorreu a primeira morte de um yanomami por causa do novo coronavírus. O caso teve repercussão internacional. A Covid-19 foi avançando em nosso território. O principal vetor de transmissão são os garimpeiros, que levam a doença para as aldeias.

As terras yanomami estão localizadas em dois estados: Roraima e Amazonas. Hoje existem 20 mil garimpeiros ilegais espalhados pelo nosso território. Com a alta do preço do ouro no mercado internacional, a prática do

garimpo já havia se intensificado. Mas a situação piorou com o governo de Jair Bolsonaro. Ele defende a legalização do garimpo em terras indígenas, estimulando a ação dos invasores. Os garimpeiros andam nos arredores de nossas aldeias, sobem os rios de barco, pousam de helicóptero e de avião em pistas no meio da floresta. Nossos parentes pegam essa xawara deles e a transmitem nas aldeias.

Somos uma população de 28.990 yanomamis. Além da Covid, enfrentamos também o problema da malária. O Distrito Sanitário Especial Indígena – Yanomami é o responsável pelo atendimento médico no território. São 37 polos base, onde funcionam 78 Unidades Básicas de Saúde Indígena. Os profissionais permanecem cerca de trinta dias trabalhando nos postos de saúde e depois ficam quinze dias na cidade para descansar. Mas o número deles é muito reduzido.

Em abril, reunimos o Fórum de Lideranças Yanomami e Ye'kwana e decidimos fazer uma campanha para combater os dois problemas: o garimpo ilegal e a pandemia da Covid-19. O objetivo é chamar a atenção das autoridades e da sociedade, pedir socorro. É divulgar as informações e cutucar o governo brasileiro, que não está cumprindo seu papel de respeitar e proteger os povos originários.

Por meio da nossa representante indígena no Congresso, a deputada federal Joenia Wapichana (Rede-RR), pedimos audiência com o vice-presidente da República, Hamilton Mourão. No dia 3 de julho, fomos recebidos por ele no Palácio do Planalto. Levei a petição para a retirada do garimpo e o dossiê com o histórico da atividade ilegal. Mourão respondeu: “Ah, Dário, o território yanomami é muito grande, o governo federal não tem recursos para pagar funcionários, não tem aviões, a logística é difícil. Eu trabalhei em São Gabriel da Cachoeira, conheço a região.” Depois, em sua

conta no Twitter, ele disse que o número de garimpeiros nas terras yanomami é de 3.500 e não 20 mil, como estimado por organizações indígenas. Ele havia falado que tinha uma reunião com o presidente Bolsonaro e faria um plano para a retirada do garimpo. Até agora, nada aconteceu. Para mim, Bolsonaro está doente, desrespeitando os povos indígenas e as terras demarcadas por lei. A política dele é de acabar com nossos direitos garantidos pela Constituição.

A campanha #ForaGarimpoForaCovid reuniu mais de 439 mil assinaturas de pessoas de todo o Brasil e do exterior. No dia 3 de dezembro, eu e o Maurício Ye'kwana, diretor da Hutukara Associação Yanomami, entregamos a petição nos gabinetes do presidente do Senado, Davi Alcolumbre (DEM-AP), e do presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia (DEM-RJ), para que tomem providências para a retirada dos garimpeiros. Também participamos de uma reunião virtual com as frentes parlamentares ambientalista e de defesa dos direitos indígenas.

No encerramento da campanha, fizemos uma intervenção artística na fachada do Congresso com desenhos dos xapiri – os espíritos da floresta dos Yanomami. Foi uma estratégia para chamar a atenção de vocês, brancos. Nosso colega artista Joseca Yanomami desenhou os espíritos das araras, das onças, das sucuris, dos macacos, para vocês imaginarem como nossos xapiri funcionam. Esses espíritos acompanharam a entrega do nosso relatório e da nossa petição.

Dizem que agora está chegando a vacina e que seremos imunizados antes de outros grupos porque somos mais vulneráveis. Vocês têm a obrigação de fortalecer os nossos corpos porque essa doença é da cidade, não é nossa. E o governo federal tem que cumprir o papel de proteger a nós, os povos originários, retirando os garimpeiros que invadiram a nossa terra demarcada. Essa é a nossa luta.



\* Dário Kopenawa é vice-presidente da Hutukara Associação Yanomami, que representa a maioria dos Yanomami no Brasil.

Disponível em <https://piaui.folha.uol.com.br/tirem-o-garimpo-das-nossas-terras/>

Acesso em 20/06/2022

## **Fonte 2: Joênia Wapichana (Rede) é eleita a primeira mulher indígena para cargo na Câmara dos Deputados**

Foi eleita em Roraima a primeira mulher indígena para um cargo de deputada federal no País. Joênia Wapichana, da Rede Sustentabilidade, recebeu 8.267 votos computados até às 22h30, deste domingo, quando havia 98,21% das urnas apuradas. É a segunda vez que um indígena chega à Câmara dos Deputados. O primeiro foi Mário Juruna, pelo PDT, em 1982. A roraimense de 43 anos também foi a primeira indígena do Brasil a exercer a profissão de advogada. Ela se formou em Direito na Universidade Federal de Roraima, em 1997, e na University of Arizona, nos Estados Unidos. Joênia entrou para a política para se dedicar à defesa das causas dos povos indígenas — entre elas, a demarcação da reserva indígena Raposa Serra do Sol.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/joenia-wapichana-rede-eleita-primeira-mulher-indigena-para-cargo-na-camara-dos-deputados-23138497> Acesso em: 09.06.2021

## Ficha de análise das fontes 1 e 2

### Questões para análise da fonte 1

Quem é o autor do texto?

Qual a natureza da fonte?

Qual assunto é abordado na fonte 1?

Como os indígenas são retratados nessa fonte?

Você conhece a intervenção artística da fachada do Congresso que está mencionada na fonte? Se não conhece, faça uma pesquisa na internet.

Qual a sua opinião sobre tais cenas?

Você acredita que a campanha #ForaGarimpoForaCovid é legítima? Por quê?

Quais outras hashtag # você incluiria na campanha?

## Questões para análise da fonte 2

Faça uma pesquisa e responda: Quem é o autor do texto?

Qual a natureza da fonte?

Qual assunto é abordado na fonte 2?

Como a mulher indígena é retratada nessa fonte? Pesquise sobre a trajetória de Joênia Wapixana para conhecer mais sobre ela.

Você já tinha ouvido falar de uma mulher indígena deputada? O que você acha sobre uma mulher indígena na política? Justifique.

Você acredita que, assim como Joênia Wapixana, outros indígenas devem ser envolvidos em questões políticas para defesa das causas dos povos indígenas? Justifique.

## Outras informações sobre essa etapa:



Davi Kopenawa é xamã e líder político do povo Yanomami, presidente da Hutukara Associação Yanomami, ativista na defesa dos povos indígenas e da floresta amazônica, além de autor, roteirista

produtor cultural e palestrante. É uma das lideranças intelectuais, políticas e espirituais mais importantes no panorama contemporâneo de defesa dos povos originários, do meio ambiente, da diversidade cultural e dos direitos humanos, com reconhecimento nacional e internacional. É também autor da obra *A queda do céu – palavras de um xamã yanomami* (2010), em coautoria com o antropólogo francês Bruce Albert.

### ETAPA 5: Repensando as questões indígenas

Esta última etapa tem como objetivo reforçar as questões levantadas na etapa 1 e aprofundar o exercício de tentar respondê-las. Para isso, sugerimos que as perguntas sejam feitas novamente e sejam respondidas pelos alunos. Além da expressão oral, recomendamos que também seja feito o registro por escrito para verificar se houve alguma mudança nas representações sociais dos alunos envolvidos na atividade com relação aos indígenas.

Sugerimos ainda uma última reflexão, que pode resultar em diversas produções, como:

1: cartazes;

2: Carta ao governante;

3: Carta pública;

4: Postagem em redes sociais que utilizem uma hashtag escolhida pela

Para direcionar as reflexões dos discentes, sugerimos a seguinte mensagem:

“Diversos povos indígenas têm lutado pelo reconhecimento, respeito e valorização das suas culturas. Em que nós, como cidadãos não índios, podemos contribuir nessa luta?”

Escolha junto com os alunos qual a melhor proposta, após isso, as produções devem ser socializadas.

## ETAPA 6: AVALIAÇÃO

Entendemos que a avaliação é um processo contínuo, portanto, a cada etapa, o professor poderá avaliar os alunos quanto a sua participação e produção. A autoavaliação também faz parte do processo de aprendizagem, uma vez que os alunos podem fazer uma reflexão sobre seu desempenho. Então é importante que haja um momento específico para essa atividade, para que, em grupo e/ou individualmente, os alunos possam refletir sobre suas dificuldades e avanços. Para auxiliar nesse processo avaliativo, recomendamos a tabela abaixo, que pode ser reproduzida na lousa ou impressa. Peça aos alunos para copiá-la (se não houver meios para distribuir cópias impressas) em uma folha de papel e a completarem com suas respostas.



NOME COMPLETO:

TURMA:

<b>AUTOAVALIAÇÃO</b>	<b>SIM</b>	<b>PARCIALMENTE</b>	<b>NÃO</b>
Realizei as atividades propostas?			
Participei das discussões com empenho?			
Respeitei a opinião dos meus colegas?			
Identifiquei a pluralidade de povos originários que habitavam o atual território brasileiro?			
Identifiquei que os indígenas não são seres do passado?			
Quais foram os principais aprendizados obtidos com essa atividade?	<i>(descreva aqui sua resposta)</i>		
O que aprendi debatendo com os professores e colegas?	<i>(descreva aqui sua resposta)</i>		
Como foi a experiência de fazer pesquisa?	<i>(descreva aqui sua resposta)</i>		

Para saber mais: Sugestões de séries para maratona, refletir e aprender mais sobre histórias indígenas.



**FRONTERA VERDE** (2019) - 1 temporada

**Disponível:** Netflix

**Classificação indicativa:** 14 anos

O enredo é composto tradição, cultura e ancestralidade.

Sinopse: Uma jovem detetive de Bogotá investiga quatro feminicídios na floresta, onde descobre segredos místicos, uma trama diabólica e suas próprias origens.



**Falas da Terra** (2021) – 1 temporada

**Disponível:** Globoplay

**Classificação indicativa:** 12 anos

Sinopse: 'Falas da Terra' lança luz à pluralidade e à luta dos indígenas pelo direito de existirem, em um resgate histórico de valorização de suas culturas.

### Para saber ainda mais:

**Rádio Yandê** [radioyande.com](http://radioyande.com) é a primeira rádio indígena web do Brasil. Apesar do nome rádio, a página inclui diversos textos, artigos, entrevistas e claro muita música.

**COMIN** – Conselho de missão entre povos indígenas [comin.org.br/](http://comin.org.br/) é um portal que reúne notícias sobre os povos indígenas além de possuir uma guia com materiais didáticos, incluindo jogos, que podem ser baixados gratuitamente.

**Povos indígenas do Brasil** [pib.socioambiental.org](http://pib.socioambiental.org) é uma enciclopédia virtual dos povos indígenas do Brasil.