



## **Culturas indígenas roraimenses: algumas abordagens no 3º ano do ensino fundamental**

Roraimenses indigenous cultures: some approaches in the 3rd year of elementary school

Culturas indígenas Roraimenses: algunos enfoques en el tercer año de la escuela primaria

**Soraya de Araújo Feitosa<sup>1</sup>**

*Professora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, Brasil*

**Laura Juliana Neris Machado Barros<sup>2</sup>**

*Professora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, Brasil*

**Sâmella Kalyne Araújo Feitosa<sup>3</sup>**

*Mestranda da Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista/RR, Brasil*

**Recebido em: 16/06/2019**

**Aceito em: 20/11/2019**

### **Resumo**

Este artigo apresenta culturas indígenas roraimenses a partir de abordagens realizadas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima - CAP/UFRR. Os sujeitos da pesquisa são 25 alunos do 3º ano do ensino fundamental. O colégio está localizado em Boa Vista, capital do estado. O objetivo central do estudo foi ampliar os conhecimentos discentes em relação às riquezas culturais dos povos indígenas roraimenses, por isso, parte de uma realidade concreta, assumindo natureza aplicada. A pesquisa é caracterizada como explicativa com abordagem qualitativa. Entre os instrumentos de coleta de dados estão: questionário, relatórios descritivos e atividades escritas. Nos resultados, verificou-se que abordar culturas indígenas, a partir da sequência didática elaborada, favoreceu a ampliação de conhecimentos discentes referentes às importantes contribuições indígenas para a formação da cultura brasileira, na qual as crianças perceberam que muitos de seus conhecimentos são originalmente de matriz indígena.

**Palavras-chave:** Roraima. Culturas indígenas. Ensino fundamental.

### **Abstract**

This article presents roraimense indigenous cultures based on approaches carried out at a school ran by the Federal University of Roraima - CAP/UFRR. The research subjects are 25 students at the 3rd year of the elementary school. The school is located in Boa Vista, the state capital. The aim of the study was to expand the students' knowledge in relation to the cultural riches of the roraimense indigenous peoples, so part of a concrete reality, assuming an applied nature. The research is characterized as explanatory with qualitative approach. Data collection instruments include: questionnaire, descriptive reports and written activities. The results show that approaching indigenous cultures, from the didactic sequence elaborated, favored the

<sup>1</sup> E-mail: [soraya.feitosa@ufr.br](mailto:soraya.feitosa@ufr.br)

<sup>2</sup> E-mail: [laura.barros@ufr.br](mailto:laura.barros@ufr.br)

<sup>3</sup> E-mail: [samella\\_feitosa@hotmail.com](mailto:samella_feitosa@hotmail.com)

expansion of students' knowledge referring to the important indigenous contributions to the formation of Brazilian culture, which made the children realize that much of their knowledge is originally indigenous.

**Keywords:** Roraima. Indigenous cultures. Elementary school.

### **Resumen**

Este artículo presenta las culturas indígenas roraimenses basadas en enfoques llevados a cabo en el Colegio de Aplicación de la Universidad Federal de Roraima - CAP/UFRR. Los sujetos de la investigación son 25 estudiantes del tercer año de la escuela primaria. El colegio se encuentra en Boa Vista, la capital del estado. El objetivo central del estudio fue ampliar el conocimiento de los estudiantes en relación con las riquezas culturales de los pueblos indígenas roraimenses, por lo que forma parte de una realidad concreta, asumiendo una naturaleza aplicada. La investigación se caracteriza por ser explicativa con enfoque cualitativo. Los instrumentos de recopilación de datos incluyen: cuestionario, informes descriptivos y actividades escritas. En los resultados se encontró que abordar las culturas indígenas basado en la secuencia didáctica elaborada, favoreció la expansión de los conocimientos de los alumnos sobre las importantes contribuciones indígenas a la formación de la cultura brasileña, donde los niños se dieron cuenta de que muchos de sus conocimientos son originalmente indígenas.

**Palabras clave:** Roraima. Culturas indígenas. Escuela primaria.

### **Introdução**

A princípio, é importante destacar que, em Roraima, cerca de 38% do território é demarcado como reserva indígena – é o maior percentual de terras indígenas por estado em todo o país – e, nesse espaço, vivem comunidades de várias etnias, entre elas: Macuxi, Waiwai, Wapixana, Yekuana e Taurepang.

A relevância de citar a demarcação se deve ao fato de evidenciar que os povos indígenas precisam preservar suas culturas, seus costumes, suas tradições e, por isso, algumas comunidades optaram por viver isoladas. Ressalta-se, ainda, que o contato de algumas etnias com o homem “branco” pode ser prejudicial, pois os índios não são imunes a algumas de nossas doenças e esse contato poderia exterminar toda uma tribo.

Em números proporcionais, Roraima é o estado do país com a maior população indígena. Ao todo, segundo o Censo 2010 divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 55.922 pessoas se declararam indígenas no estado. Nesse sentido, abordar culturas indígenas é uma forma de contribuir para o conhecimento e respeito a seus hábitos, seus rituais religiosos e medicinais e sua sabedoria, passados de geração a geração. Por isso, esta pesquisa tem como objetivo central ampliar os conhecimentos discentes em relação às riquezas culturais dos povos indígenas roraimenses, contribuindo para sua valorização.

Este artigo apresenta, inicialmente, um breve contexto histórico, seguido da proposta da Base

Nacional Comum Curricular para trabalhar a história e as culturas indígenas nas escolas e o quanto a pedagogia indígena contribui para a realização de uma educação para todos. Posteriormente, é realizada a caracterização da pesquisa, a apresentação das estratégias e dos instrumentos utilizados no desenvolvimento do estudo, os resultados obtidos e as considerações em torno do trabalho desenvolvido.

### **Breve contexto histórico**

Os povos indígenas foram os primeiros habitantes do território brasileiro, tendo chegado à região entre 20 e 40 mil anos atrás; o número estimado da população quando da chegada dos portugueses, em 1500, varia de 3,5 a 8 milhões, mas o número mais aceito pelos pesquisadores é 5 milhões.

De acordo com o último censo demográfico do IBGE (2010), a população indígena brasileira corresponde a 817.963 e o território brasileiro possui 274 línguas indígenas.

A região norte concentra a maior população indígena do território, sendo aproximadamente 37% do total, e o estado de Roraima, apesar de possuir a menor densidade demográfica do país, tem, proporcionalmente, a maior população indígena do Brasil, pois, segundo o Censo 2010, 55.922 pessoas se declararam indígenas em Roraima. Desse total, 46.505 vivem em terras indígenas.

De acordo com o Portal G1 Roraima (2019), o território do estado possui 32 (trinta e duas) terras indígenas regularizadas, são elas: Ananás, Anaro, Aningal, Anta, Araçá, Barata, Livramento, Bom Jesus, Boqueirão, Cajueiro, Canaüanim, Jabuti, Jacamim, Malacacheta, Mangueira, Manoa/Pium, Moskow, Muriru, Ouro, Pium, Ponta da Serra, Raimundão, Raposa Serra do Sol, Santa Inez, São Marcos, Serra da Moça, Sucuba, Tabalascada, Trombetas/Mapuera, Truaru, Waimiri-Atroari, Waiwai e Yanomami.

O Portal destaca ainda que essas terras são ocupadas pelos povos Macuxi, Wapichana, Taurepang, Waiwai, Yanomami, Waimiri-Atroari, Patamona, Yekuana, Ingaricó. Possui também 2 (duas) terras indígenas em estudos: Pirititi, localizada no município de Rorainópolis, e Waimiri-Atroari, localizada entre os estados de Roraima e Amazonas, nos municípios de Presidente Figueiredo, Novo Airão e Rorainópolis.

A valorização das culturas indígenas é de extrema importância para a preservação da diversidade étnica brasileira. Os povos indígenas sofreram e ainda sofrem com o preconceito, o desrespeito às suas tradições, a expropriação de suas terras e a imposição pelo poder público de um modelo de civilização.

O Serviço de Proteção ao Índio (SPI), criado em 1910, durante a República Velha, tinha como principal objetivo pacificar os povos indígenas, garantindo assim a colonização das terras ocupadas por estes, com o objetivo de torná-los cidadãos, fazendo adquirirem hábitos “civilizados” e buscando a utilização de sua força de trabalho nas atividades agrícolas (OLIVEIRA; FREIRE, 2006).

Criada em 1967, em substituição ao Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a FUNAI “continuou sendo manobrada por militares e grupos econômicos interessados na exploração das áreas indígenas” (EUSEBI, 1991, p. 49) e o pensamento da Fundação “baseava-se na ideia fixa de que as populações indígenas deveriam ser rapidamente integradas como força de trabalho de reserva ou como produtoras de mercadorias para as economias regionais em expansão” (VIEIRA, 2007, p. 156).

De acordo com Ribeiro (1990), durante o período militar, ficou a cargo da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a tarefa de “pacificar” os grupos indígenas que habitavam a região de interesse aos projetos de integração, principalmente na região norte do país. Nesse período, a construção de rodovias na região trouxe grandes consequências para os povos indígenas da Amazônia, principalmente os que se encontravam na rota dessas rodovias.

A intervenção do Estado em terras ocupadas por indígenas consta no Estatuto do Índio, elaborado em 1973, em que fica decretado, no artigo 20º, que a intervenção do governo federal poderá ocorrer por diversos motivos, como a exploração de riquezas minerais, a construção de obras públicas, no caso, as rodovias, e também pensando no benefício do progresso e da segurança nacional. Ainda em conformidade com o Estatuto do Índio, a intervenção também poderá ser decretada para a exploração de riquezas do subsolo de relevante interesse para a segurança e o desenvolvimento nacional. (BRASIL, 1973).

Nesse sentido, fica exposto que a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que deveria lutar pelos direitos indígenas e defendê-los diante dos projetos do governo para a região da Amazônia, mostrou-se muito despreparada e desrespeitosa com as culturas indígenas, e, assim como o Estatuto do Índio de 1973 e a política indigenista da época, defendia uma integração dos mesmos, devendo os índios acompanhar e colaborar com o desenvolvimento nacional. Dessa forma, tais projetos foram executados, apesar de serem nocivos aos índios, ocupando seu território e modificando sua cultura com o aval da instituição.

Ainda sobre a Fundação Nacional do Índio (FUNAI):

Em vez de tutelar os interesses dos índios, a FUNAI tornou-se um grande polo de articulação da política de desintegração das culturas indígenas, através da exploração selvagem de todas as riquezas minerais e naturais da área. Raramente, nesses anos, um presidente da FUNAI permaneceu no cargo mais que alguns meses, envolvido sempre em revanches ou escândalos administrativos (EUSEBI, 1991, p. 49).

Os projetos desenvolvimentistas elaborados para a Amazônia pelo governo militar são tão prejudiciais para os diversos grupos indígenas que Jaci Vieira (2007) nos mostra que até mesmo uma *ala progressista* da Igreja Católica, instituição que outrora apoiava o governo militar, passa a se preocupar com o aniquilamento indígena e “a fazer oposição sistemática aos militares que tiveram somente uma preocupação: ocupar o vazio da região amazônica” (VIEIRA, 2007, p. 146).

Diante desse histórico de invasão cultural a que ficaram submetidos os povos indígenas no Brasil, é importante o reconhecimento da pluralidade cultural brasileira, e justamente por isso o termo é hoje um tema transversal que consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais e deve ser trabalhado em todas as disciplinas.

Sancionada em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.465/2008 estabelece a obrigatoriedade do estudo da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" em todas as instituições de ensino fundamental e médio do território brasileiro. No parágrafo 1 do artigo 26 está decretado que o conteúdo programático deverá incluir diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos. Entre os conteúdos estão destacados o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional. A referida Lei apresenta, ainda, a importância do resgate às contribuições da Cultura Afro-brasileira e Indígena nas áreas social, econômica e política (BRASIL, 2008).

Pelo exposto, defende-se a importância e necessidade de abordar aspectos históricos e culturais como instrumentos de reconhecimento e valorização dos conhecimentos indígenas, ressaltando sua contribuição para a formação da sociedade brasileira e buscando uma sensibilização em torno da necessidade de respeito ao espaço e direito de ser do outro.

### **Base Nacional Comum Curricular e Culturas Indígenas**

Por longos anos, os povos indígenas foram tratados como inferiores e seus conhecimentos e tradições foram desvalorizados, por isso, atualmente, busca-se uma educação que contribua para o respeito às diversidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) defende um planejamento com foco na equidade, por isso aponta o compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos como os povos indígenas.

No que diz respeito à valorização do patrimônio cultural, a BNCC destaca entre seus objetivos a importância de

Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (BRASIL, 2018, p. 201).

E, em relação à arte, a BNCC aponta como objetivo:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades (BRASIL, 2018, p. 196).

A BNCC enfatiza também a importância de trabalhar as brincadeiras, os jogos, as lutas e as danças de matriz indígena como forma de conhecer sua cultura, compreender suas manifestações e valorizar esse patrimônio histórico-cultural. Dessa maneira, evidencia-se a importância de se valorizar os conhecimentos culturais dos diferentes povos que em muito contribuem para o desenvolvimento do país.

### **Aprendendo com a Educação Indígena**

A valorização dos conhecimentos culturais dos indígenas permite o contato com práticas educativas nas quais o saber é fomentado através das vivências diárias, das relações interpessoais que se fazem no ouvir os mais velhos e no aprender por meio de práticas que contribuem com o bem-estar de todos.

Assim, ao conhecer os princípios que norteiam a Educação Escolar Indígena, reconhece-se uma pedagogia diferenciada na qual a relação teoria e prática de fato acontece. Segundo Silva e Bonin (2001, p. 2), “a educação indígena compreende os processos pelos quais esses povos asseguram seus projetos de futuro, reproduzindo e reconstruindo a identidade, a tradição, os saberes, os valores, os padrões de comportamento e de relacionamento, na dinâmica própria de sua cultura.”

Essa pedagogia indígena, na qual a educação é uma responsabilidade coletiva, contribui com o

repensar das ações educativas em escolas regulares, ressaltando a importância da escola enquanto comunidade escolar e do diálogo entre as diferentes áreas de conhecimento por meio de planejamentos interdisciplinares.

Por isso, as ações descritas neste estudo seguiram uma sequência didática que envolveu as disciplinas Português, Ciências, Geografia e História, promovendo vivências que extrapolaram a sala de aula e permitiram o diálogo com o outro, indígena, tão próximo territorialmente e tão distante socialmente, uma distância causada pela invisibilidade social, pelo não reconhecimento.

Formar para a diversidade perpassa a autoafirmação do eu no reconhecimento da identidade do outro. E é a partir dessa ideia que a educação indígena acontece.

[...] o modelo educacional dos povos indígenas tem como conceito básico a formação do indivíduo indígena, diferente da educação letrada e oficial dos povos não indígenas. [...] O cotidiano e a vida em grupo nestas comunidades são a base da educação indígena, na qual autonomia e liberdade são estimuladas constantemente (FLORES *apud* COSTA, 2005, p. 16).

Nesse sentido, ressalta-se a relevância das experiências proporcionadas aos discentes do 3º ano para o reconhecimento e a valorização das culturas indígenas do estado de Roraima e para a valorização da sua cultura enquanto uma cultura diversa, formada pelo entrelaçar dos diferentes povos e etnias.

## **Metodologia**

Esta pesquisa foi realizada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima. Sua meta foi atender aos objetivos da BNCC no que diz respeito à valorização das diferentes culturas. Dessa forma, foi traçado como objetivo geral ampliar os conhecimentos discentes em relação às riquezas culturais dos povos indígenas roraimenses. Os sujeitos desta pesquisa são alunos do 3º ano do ensino fundamental que têm entre 8 e 9 anos de idade.

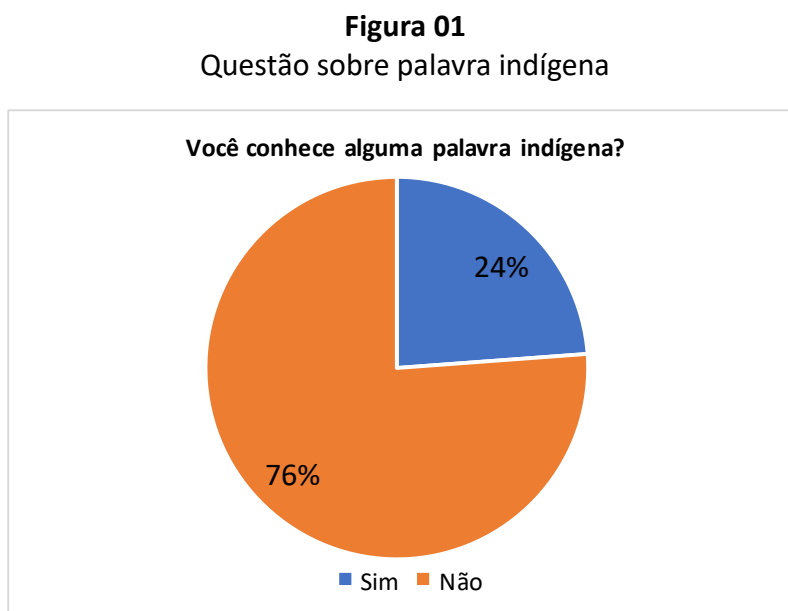
O processo de compreender a realidade e produzir conhecimento requer o desafio de considerar a complexidade que está presente no ato educativo. É nesse sentido que a pesquisa em educação enfrenta o desafio constante de buscar procedimentos que auxiliem na interação com a realidade, por isso se faz necessário quebrar conceitos de linearidade, previsibilidade e controle (GHEDIN; FRANCO, 2011).

O estudo desenvolvido parte de uma realidade concreta, por isso sua natureza é aplicada, do tipo explicativa com abordagem qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2012).

Para atender ao objetivo central, foram planejadas ações pedagógicas como: exposições orais, apresentação de *slides*, vídeos, leitura de textos com temática indígena, oficina na língua Waiwai e confecção de dicionário. Durante as ações, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados, entre eles questionário, relatórios descritivos e as atividades de lápis e papel.

O questionário utilizado inicialmente teve objetivo diagnóstico e foi composto por duas questões. A primeira sobre o conhecimento de palavras indígenas e a segunda, referente à culinária.

As respostas discentes à primeira pergunta nos forneceram o seguinte gráfico:



Fonte: As autoras (2019).

Como se percebe, grande parte da turma respondeu que não conhecia nenhuma palavra indígena e entre os que responderam que conheciam foram citadas as palavras: paraviana, pajé, parixara e maloca.

A segunda pergunta, referente à culinária indígena, teve o seguinte resultado:



**Figura 2**  
Questão sobre culinária indígena



Fonte: As autoras (2019).

Assim como na primeira pergunta, grande parte da turma respondeu que não conhecia nenhuma comida indígena e os que responderam que conheciam citaram apenas peixe e mandioca.

Partindo dos resultados obtidos no questionário, foi iniciada a sequência didática com vídeos, exposição oral e de *slides*, oficina de língua indígena, confecção de dicionário e leitura de textos com temática indígena.

Trabalhamos os vídeos **Chegada dos Portugueses** e **Quintal da cultura – A história do povo brasileiro**. Nesses, foi apresentada a história dos primeiros habitantes do Brasil. Essas exposições aconteceram no mês de março. Também, através das exposições orais e de *slides*, trabalhados no mês de abril, foram apresentadas as culturas indígenas e suas contribuições na culinária e na medicina.

A oficina na língua indígena Waiwai também aconteceu no mês de abril, dentro do projeto de extensão de título *PARADAN: cultivando sementes*. Esse projeto abrange os anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, do 1º ao 5º ano, e cada turma foi levada ao Insikiran – Instituto de Formação Superior Indígena da UFRR – e os alunos entraram em contato com estudantes indígenas do ensino superior, conhecendo um pouco das histórias de suas etnias por meio de objetos, imagens e até de uma horta que demonstra as práticas de cultivo indígenas.

Além disso, participaram de diferentes oficinas, como dança parixara, pintura corporal e línguas indígenas. O 3º ano, como dito anteriormente, participou da oficina de língua indígena Waiwai.

Essa oficina contribuiu para a ampliação dos saberes dos alunos sobre a diversidade étnica

indígena presente em Roraima, uma vez que puderam relacionar as palavras da Língua Waiwai com as palavras do tupi trabalhadas na atividade de confecção de um dicionário de palavras da língua portuguesa de origem indígena, sobre o qual trataremos mais adiante.

Na turma, há duas alunas com necessidades educativas especiais: uma com esclerose tuberosa e outra com paralisia cerebral. Ambas têm acompanhamento diário de cuidadora.

A esclerose tuberosa é uma condição genética rara que causa tumores em órgãos vitais e na pele devido ao endurecimento do tecido, e pode ser herdada ou causada por mutação genética espontânea. Algumas pessoas podem apresentar sintomas leves, enquanto outras apresentam sintomas mais graves. No caso da aluna, a esclerose está relacionada ao autismo. Dessa forma, em alguns momentos, ela conversa sozinha, anda e grita pela sala. Mas esses episódios acontecem poucas vezes, e a aluna consegue acompanhar bem os conteúdos propostos. No que diz respeito à sequência didática trabalhada sobre culturas indígenas, não foi preciso realizar adaptações, pois a mesma conseguiu participar ativamente de todas as atividades desenvolvidas. É válido ressaltar que a aluna é acompanhada semanalmente na sala multifuncional da escola, onde estuda desde 2017, e que esse acompanhamento vem favorecendo seu desenvolvimento escolar.

Sobre a paralisia cerebral, que se trata de um conjunto de desordens permanentes que afetam o movimento e a postura, os sinais e sintomas podem aparecer durante a infância ou pré-escola. As pessoas com paralisia cerebral podem ter dificuldade com a deglutição e amplitude de movimento reduzida em várias articulações do corpo, devido à rigidez muscular. O efeito da paralisia cerebral nas habilidades funcionais varia muito. No caso da nossa aluna, ela não caminha, não tem coordenação motora para escrever e raramente fala, sua principal forma de comunicação é através de olhares e sorrisos. Conforme reunião com os pais, a criança apresenta função intelectual normal e entende tudo que lhe é apresentado. Dessa forma, ela participou de toda sequência didática com atividades adaptadas que envolveram pinturas e desenhos com auxílio de sua cuidadora.

Após os *slides*, vídeos e oficina na língua Waiwai, os alunos confeccionaram um dicionário ilustrado, com palavras da Língua Portuguesa de origem indígena. Essa atividade foi realizada nas aulas de Língua Portuguesa com auxílio das professoras. A seguir são apresentadas algumas imagens dessa etapa da sequência didática.

**Figura 3**  
Dicionário montado pelos alunos



Fonte: As autoras (2019).

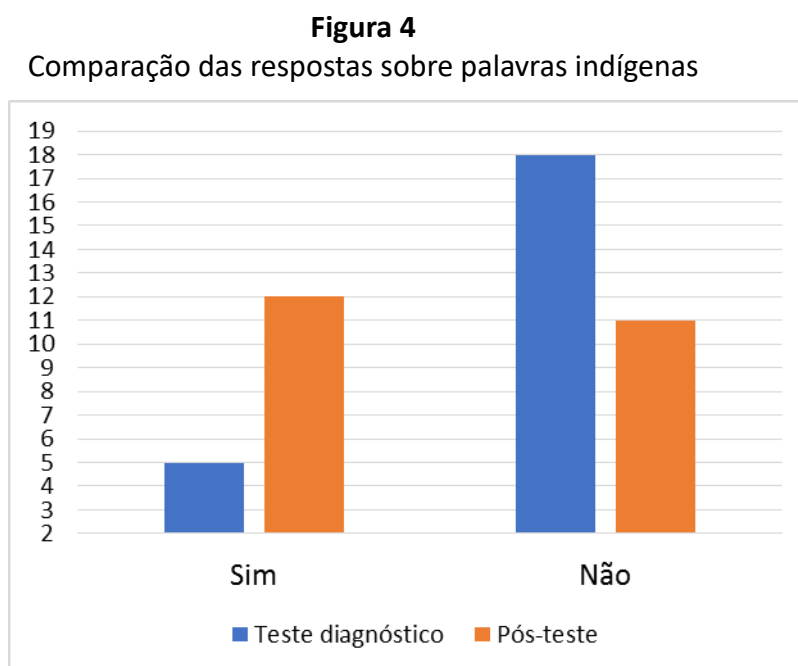
A confecção do dicionário permitiu aos alunos perceberem que a cultura indígena está presente no nosso dia a dia em diversas situações e que muitas das palavras que usamos cotidianamente têm origem indígena.

No mês de maio, aconteceram as leituras de textos com temáticas indígenas. Estas foram trabalhadas coletivamente em sala de aula. Após as leituras, aconteceram produções textuais e momentos de discussão em sala, e os alunos puderam argumentar, expressar suas opiniões e refletir sobre questões das culturas indígenas.

Dentre os textos trabalhados, abordamos histórias literárias, como os livros: *O Tupi que você fala* (Mauricio Negro); *O reino de Makunaima e sua chefia da fauna* (Zezé Maku); *Canaimé* (Cecy Lya Brasil) e *Duas histórias da noite* (Leyla Leong). Esses livros permitiram a relação dos conteúdos programáticos das disciplinas envolvidas com os saberes populares indígenas.

Ao final, foi realizado um pós-teste, com objetivo de verificar o conhecimento discente acerca das culturas indígenas após a sequência didática. Esse pós-teste foi composto por três perguntas. A primeira, sobre o conhecimento de palavras indígenas; a segunda, sobre comidas indígenas; e a última, sobre a cultura.

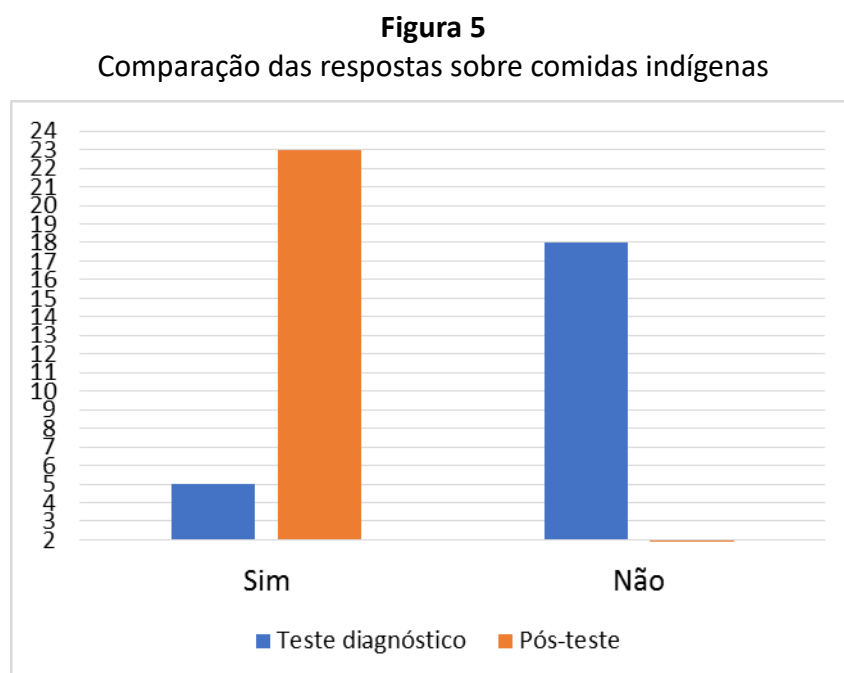
Comparando as respostas fornecidas à primeira pergunta, antes e após a sequência didática, temos o seguinte resultado:



Fonte: As autoras (2019).

A partir da comparação entre as respostas dos discentes, é possível verificar que, após a metodologia adotada, os alunos apresentaram um desenvolvimento no que diz respeito ao conhecimento de palavras de origem indígena que fazem parte do nosso vocabulário e puderam perceber que muitas das palavras que usamos frequentemente são contribuições de matriz indígena, como: paraviana, pajé, beiju, macuxi, abacaxi, piranha, cruviana, dentre outras.

Em relação à segunda pergunta, temos o seguinte resultado:



Fonte: As autoras (2019).

Uma comparação entre as respostas fornecidas a essa pergunta nos permite apontar que os alunos apresentaram um desenvolvimento satisfatório, visto que todos reconheceram comidas indígenas que fazem parte do nosso cardápio, e entre as comidas citadas estão: mingau de milho, mugunzá, beiju, mandioca, peixe, moqueca de peixe, farinha, pirão e pipoca, sendo esta última a mais citada pelos alunos.

Durante os momentos de discussão em sala sobre a culinária indígena, foi apresentada em forma de *slides* a pipoca, um alimento comum no dia a dia dos alunos e que eles nem imaginavam ter origem indígena. Os estudantes ficaram impressionados com a utilização da pipoca pelos índios da América também como adereço corporal e de cabelo.

A terceira pergunta do pós-teste solicitou que os alunos falassem sobre o que tinham aprendido

em relação às culturas indígenas. As respostas fornecidas pelos alunos giravam em torno das seguintes afirmativas:

**Quadro 1**  
Respostas discentes

O pajé e o cacique são importantes para a tribo.
Índios podem morar em florestas ou nas cidades.
Os portugueses não descobriram o Brasil porque os índios já viviam aqui.
A medicina indígena é baseada em plantas e ervas colhidas na própria natureza.
A cultura indígena é importante para o Brasil.
Os índios ainda sofrem preconceito no país, mas é preciso respeitá-los.

Fonte: As autoras (2019).

Essas respostas nos permitem afirmar a participação ativa dos alunos em todas as atividades desenvolvidas durante a sequência didática e o alcance do almejado nela, uma vez que, além de os discentes demonstrarem ter adquirido novos conhecimentos sobre as culturas indígenas, também houve a mudança de conceitos, pois a maioria demonstrou ter desconstruído ideias que vêm sendo internalizadas pela sociedade brasileira há séculos, como a de que o Brasil não começou com a chegada dos portugueses, mas que os índios aqui já viviam e que suas práticas alimentares, medicinais, linguísticas contribuíram para a formação da cultura nacional, que é diversa.

Também podemos perceber a compreensão que os alunos passaram a ter sobre como os índios se organizam em suas comunidades e como atualmente se relacionam com o homem “branco”, tendo que enfrentar preconceitos e discriminações.

Ao realizar uma análise da metodologia adotada e dos resultados obtidos após 4 meses<sup>4</sup> de trabalho interdisciplinar, pode-se inferir que os métodos utilizados se demonstraram adequados diante do proposto, o que revela a eficácia da sequência didática e a importância de trabalhar temas transversais em sala de aula para a promoção de uma educação inclusiva, que tenha no reconhecimento da diversidade um caminho para formar cidadãos conscientes de seu papel social, de promover o bem-estar de todos, índios e não índios.

---

<sup>4</sup> O projeto de extensão aconteceu no 1º semestre letivo de 2019, tendo sua culminância no dia 13 de junho.

## Considerações finais

Aponta-se que a metodologia adotada permitiu a participação ativa dos alunos, que puderam se expressar, expondo suas opiniões, ideias, argumentando e produzindo materiais relacionados aos tópicos discutidos.

A partir da participação e do envolvimento dos alunos nas atividades realizadas e de suas afirmativas no pós-teste, pode-se inferir que o objetivo geral de ampliar os conhecimentos discentes em relação às riquezas culturais dos povos indígenas de Roraima foi alcançado.

Ressalta-se ainda que a sequência didática foi trabalhada de forma interdisciplinar, relacionando os conceitos em vários componentes curriculares, como História, Geografia, Ciências e Língua Portuguesa, e que essa interdisciplinaridade facilitou a aprendizagem com significados.

O exposto deixa nítido também o papel do professor em promover uma educação que garanta a formação integral do seu aluno, e que esta perpassa o reconhecimento da diversidade. Assim, é de responsabilidade docente abordar temas transversais em sala de aula de modo criativo e ético, oportunizando a criticidade e autonomia dos discentes no aprendizado e na construção de novos saberes.

Dado o exposto, abordar as culturas e as histórias indígenas em sala de aula representa mais que o cumprimento do sancionado em leis e ratificado na BNCC, é mudança de paradigmas, no reconhecimento e na valorização dos povos indígenas e da diversidade brasileira. E isso pode ser conquistado através da atitude pedagógica organizada e consciente, que vise ao desenvolvimento pleno dos educandos.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 11.465/08 de 10 de março de 2008**. Estabelece a obrigatoriedade do estudo da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Seção 1, 11 de março de 2008, página 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 01 abr. 2019.

BRASIL. Lei Nº 6.001, de 19 De dezembro de 1973: Estatuto do Índio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 01 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.



COSTA, Carlos Odilon. **Autonomia em Paulo Freire e a educação indígena**. 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/221900790/Autonomia-Em-Paulo-Freire-e-a-Educacao-Indigena>.

Acesso em: 03 ago. 2019.

EUSEBI, Luigi. **A barriga morreu! O genocídio dos yanomami**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

G1 RORAIMA. Roraima. Proporcionalmente Roraima tem maior população indígena do país. Disponível em:

<http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/04/proporcionalmente-roraima-tem-maior-populacao-indigena-do-pais.html>. Acesso em: 05 abr. 2019.

ISA. Waiwai. **Povos indígenas no Brasil**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Waiwai>.

Acesso em: 17 nov. 2019.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação: LACED/Museu Nacional, 2006.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **Amazônia urgente: cinco séculos de história e ecologia**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1990.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2012.

SILVA, Rosa Helena Dias da; BONIN, Iara Tatiana. **Pedagogia e escola indígena, escola e pedagogia indígena**. 2001. Disponível em: <http://www.abmp.org.br/textos/61.htm>. Acesso em: 03 ago. 2019.

VIEIRA, Jaci Guilherme. **Missionários fazendeiros e índios em Roraima: a disputa pela terra: 1777 a 1980**. Boa Vista: UFRR, 2007.