



“QUE HISTÓRIA DEVO CONTAR?”: EXPERIÊNCIAS DAS AULAS DE HISTÓRIA COM ALUNOS DO MAGISTÉRIO INDÍGENA TAMÍKAN

Eriki Aleixo de Melo¹
Mestrando em Antropologia – UFAM
Universidade Federal do Amazonas

RESUMO

A pergunta “Que história devo contar?” foi norteadora para que ocorressem as aulas de história entre os dias 02 a 14 de abril de 2018 com os alunos do Magistério Indígena TamíKan no Centro de Formação de Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR. A turma era formada por 42 indígenas de diversas comunidades do estado de Roraima que se auto-identificam com 4 etnias: Wapichana, Macuxi, Ingarikó e Wai Wai. Neste sentido, considerando que foi uma capacitação para professores indígenas que poderão trabalhar os mesmos temas nas escolas de suas comunidades, isto é, trabalhar algumas categorias mais particulares como tempo e sujeitos que compõem a forma de se contar a história indígena pelos próprios sujeitos que as vivenciam, fugindo assim da concepção ocidental de que a história estuda o homem no tempo, busquei direcionar este trabalho para se discutir e propor novas metodologias para o ensino da história nas escolas indígenas, bem como elaboração de materiais didáticos para subsidiar os mesmos. Dessa forma, os alunos elaboraram diversos trabalhos com os mais diferentes temas e abordagens e com ilustrações, muitos desses trabalhos estava apenas na sua língua. Destaco que, esta foi minha primeira experiência na docência com alunos indígenas e que para além de serem alunos, já eram professores atuantes dentro de suas comunidades trabalhando com o ensino da língua indígena, o que possibilita uma relação bilíngue na condição de ser professor na sua comunidade e na condição de ser aluno nos períodos de sua formação. Os alunos do magistério TamíKan possuem trajetórias diferentes e estão inseridos em diversos contextos culturais e de contato, que faz com que isso reflita nas demandas que trazem para sua formação, como por exemplo questionamentos às políticas públicas, a precariedade do ensino e sucateamento das escolas indígenas, como também outros que estão mais preocupados com os resgate da língua indígena e práticas culturais, ou também dominar a cultura do branco para levar para suas comunidades melhorias no ensino e na vida comunitária, relação com suas organizações políticas, a educação, a política indigenista, movimentos sociais, contato com outros grupos étnicos e alianças, igreja. Neste sentido, busco aqui realizar uma reflexão desta forma de se pensar a história contada pelos sujeitos que vivenciam no sentido de se pensar a história como parte de suas identidades étnicas e como fundamentos para reivindicação de direitos além de oferecer um espaço no qual os alunos/professores também sejam pesquisadores na sala de aula e produtores do próprio conhecimento, além de perceberem que são os próprios sujeitos históricos.

Palavras-Chaves: história; narrativas; indígenas; metodologia.

ABSTRACT

The question "What story should I tell?" Was the guiding principle for the history classes that took place between April 2 and 14, 2018, with the students of the TamíKan Indigenous

Magisterium at the Training Center for Education Professionals of Roraima - CEFORR. The group was formed by 42 indigenous people from different communities in the state of Roraima who self-identify with 4 ethnic groups: Wapichana, Macuxi, Ingarikó and Wai Wai. In this sense, considering that it was a training for indigenous teachers who could work the same themes in the schools of their communities, that is, to work on some more particular categories such as time and subjects that make up the way of telling indigenous history by the subjects themselves who live them, thus escaping the Western conception that history studies man in time, I sought to direct this work to discuss and propose new methodologies for the teaching of history in indigenous schools, as well as the elaboration of didactic material for subsidize the same. In this way, the students elaborated several works with the most different themes and approaches and with illustrations, many of these works were only in their language. I emphasize that this was my first experience teaching with indigenous students and that besides being students, they were already teachers working within their communities working with the teaching of the indigenous language, which allows a bilingual relationship in the condition of be a teacher in your community, and on the condition of being a student in the periods of his formation. The TamíKan teachers have different trajectories and are inserted in different cultural and contact contexts, which makes it reflect in the demands of their training, such as questions about public policies, the precariousness of teaching and scrapping of indigenous schools, as well as others who are more concerned with the rescue of indigenous language and cultural practices, or also dominate the culture of the white to bring to their communities improvements in teaching and community life, relationship with their political organizations, education, indigenist politics, social movements, contact with other ethnic groups and alliances, church. In this sense, I seek here to reflect on this way of thinking about the story told by the subjects who live in the sense of thinking about history as part of their ethnic identities and as foundations for claiming rights, besides offering a space in which students / teachers are also researchers in the classroom and producers of their own knowledge, in addition to realizing that they are the historical subjects themselves.

Keywords: history; narratives; indigenous peoples; methodology.

1. APRESENTAÇÃO

Quando estava participando da assembleia regional da minha região Murupú, que ocorreu na primeira semana de fevereiro de 2018, fui convidado pela professora Ineide Izidório, para ser professor formador do Magistério Tamí’Kan promovido pelo Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR. Nessa conversa, a professora Ineide me perguntou qual era minha formação, e eu respondi que minha graduação era em história e que no momento eu já estava cursando um mestrado em Antropologia Social na Universidade Federal do Amazonas, e então ela me perguntou de repente: “tu não quer fazer uma experiência como formador no Tamí’Kan?”. Respondi que sim, que gostaria muito e que seria um prazer. Ela me informou que estavam com dificuldades em encontrar formadores, principalmente formadores indígenas com títulos de mestres ou doutores, e que por isso, tiveram que abrir para que formadores apenas com a graduação para que pudessem trabalhar.

Ao longo da conversa, ela foi me informando também que seria um desafio para mim, enquanto professor recém-formado atuar numa turma de mais de 40 alunos de diferentes etnias e em diferentes níveis de contato e uso da língua portuguesa. Na hora, me vi um pouco assustado, fiquei pensando em como eu, embora tivesse vivido até os 17 anos na comunidade

indígena Serra do Truarú e estudado meu ensino fundamental na Escola Estadual Indígena José Aleixo Angelo, e o Ensino Médio na Escola Estadual Indígena Tuxaua Adolfo Ramiro Levi, na comunidade vizinha Serra da Moça, essa seria minha primeira experiência com a educação indígena e seria um desafio maior porque esses mesmos alunos, grande parte deles já atuavam como professores em suas comunidades, com exceção de dois ou três do total de 38 alunos. Outra coisa era a forma de atuação que seria em contexto bilíngue, que como falarei mais adiante, foi um desafio maior ainda atuar com alunos que falavam muito pouco o português ou que mesmo falando português com maior fluência, preferiam apresentar seus trabalhos na sua língua indígena.

Com estes pensamentos, comecei a pensar em estratégias e metodologia que pudessem dar conta das demandas da turma, que embora saibamos que criar um cronograma com aulas separadas, com temas específicos, a realidade vivida na sala de aula é bem diferente.

Quando voltei de Boa Vista para Manaus, em março do mesmo ano, procurei o professor Raimundo Nonato da Silva do departamento de Antropologia da UFAM para uma conversa, já que o mesmo tem experiências com formação de professores indígenas no estado do Amazonas em contexto bilíngue para que me ajudasse a elaborar um plano de ensino que dessa conta desta demanda. O professor Raimundo Nonato me falou que um método muito bom seria deixar que os próprios alunos falassem mais, isto é, que

cada um trouxesse sua realidade para o debate, pensando a ideia de criar possibilidades para produção ou construção do conhecimento, bem como perceberem-se como sujeitos desta construção e reconstrução do que lhe é ensinadoⁱⁱ, e como se tratava de história, cada um relacionasse temas que estavam sendo trabalhado na sala de aula com suas vidas e suas práticas das escolas, já que se tratava de uma turma de professores. Depois disso, o professor Raimundo Nonato me enviou alguns planejamentos que ela já tinha elaborado e com estes fui elaborando meu próprio plano, com as devidas particularidades, tanto da turma quanto minhas.

Durante o mês de março, procurei elaborar um plano que pudesse contemplar um pouco de minhas particularidades, ou seja, enquanto indígena, ou melhor, agora como professor indígena, ao mesmo tempo também que estaria lidando com outras indígenas de outras etnias que viviam em diferentes contextos de contato, de falantes de língua portuguesa e de diferentes regiões do estado de Roraima.

Destaco aqui que não era meu interesse realizar uma etnográfica da sala de aula, mas como não podemos desvincular a função da docência da pesquisa, resolvi posteriormente sistematizar esta experiência para que servisse como um exemplo para situação parecida.

2. ELABORAÇÃO DO PLANO DE AULA

Inspirado na palestra proferida pela escritora nigeriana Chimamanda Nogzi Adichie, intitulada “the danger of a single story”, propus uma metodologia para alunos do Magistério Indígena Tamí’Kam a partir da seguinte pergunta “Que história devo contar?”.

Sendo assim, a pergunta “Que história devo contar?” foi norteadora para que ocorressem as aulas de história que ocorreram entre os dias 02 a 14 de abril de 2018 de forma que contemplasse uma turma formada por 38 indígenas de diversas comunidades do estado de Roraima que se autoidentificam com 4 etnias: Wapichana, Macuxi, Ingarikó e Wai Wai.

Embora a ideia de se trabalhar com uma metodologia que contemplasse mais a fala dos alunos, não quer dizer que essa participação seria totalmente solta, isto é, foi necessária uma preparação teórica de assuntos que seriam trabalhados em sala. Neste caso, me baseei em algumas noções que considero de maior relevância para se entender os povos indígenas: identidades étnicas, histórias, sujeitos da história, protagonismo indígena, contatos interétnicos, fontes da história indígena, produção historiográfica regional, e a partir dessas discussões, elaboração de material didático.

Considerando que seria uma capacitação para professores indígenas que poderão trabalhar os mesmos temas nas escolas de suas comunidades, isto é, trabalhar algumas categorias mais particulares como tempo e sujeitos que compõem a forma de se contar a

história indígena pelos próprios sujeitos que as vivenciam, fugindo assim da concepção ocidental de que a história estuda o homem no tempo (BLOCH), busquei direcionar este trabalho para se discutir e propor novas metodologias para o ensino da história nas escolas indígenas, bem como elaboração de materiais didáticos para subsidiar os mesmo, como mencionado acima.

Então, para iniciar as atividades, propus uma exposição mais geral da situação dos povos indígenas no país, como dados populacionais, etnias, línguas falas, terras indígenas já demarcadas, a partir do que hoje se tem divulgado no site da FUNAI.

Parto também da ideia de se pensar que história dos povos e comunidades indígenas não se reduzem apenas ao que se tem escrito ou registrado nas produções acadêmicas ou relatos de viajantes. Primeiro, ela deve ser pensada não como uma única história, mas uma multiplicidade de histórias no qual possamos “refletir sobre o conjunto de relações estabelecidas entre os indígenas e os demais atores e forças sociais que elas interagem” (PACHECO DE OLIVEIRA, 2016). Não devemos crer que a história dos povos indígenas se reduziu a chegada dos europeus nas Américas, como muitos livros didáticos nos levam a crer, mas sim que vivem hoje mantendo suas culturas e identidades em seus territórios, nas cidades, nos espaços públicos.

Problematizar os materiais didáticos que são enviados para as escolas indígenas foram também um dos norteadores das aulas, mesmo que não fosse possível fazer uma análise mais profunda dos livros e verificar como os povos indígenas são representados. Busquei então uma aula mais expositiva com imagens nos slides, contextualizando as mesmas. Usei como referências as imagens que João Pacheco de Oliveira Filho utiliza no seu livro “O Nascimento do Brasil e Outros Ensaios: Pacificação, regime tutelar e formação de alteridades” para conduzir essa parte.

Outra coisa que tive em mente para se pensar a elaboração do plano é que a história não deve ser pensada como uma única história, como já falei. A análise de Gluckman (1987) sobre organização social na Zululândia na África do Sul me inspirou pensar que os povos indígenas não constitui um grupo homogeneizado como pode parecer para muitos ou como alguns pesquisadores defendem, bem como Leach (1996 [1954]) que está preocupado em traçar uma diferenciação entre os kachins e os chans e entre os próprios kachins e remete pensar que história indígena deve ser vista nas suas diferentes trajetórias, suas especificidades culturais, o contato e relações interétnicas, ambientes geográficos, os agentes envolvidos em vários níveis seja no âmbito mais regional como num mais global tendo em vista a relação dinâmica que existem entre elas.

Outra coisa que busquei para nortear o plano foi a ideia de ocupação das Américas pelos povos indígenas, colocando duas formas de se pensar o assunto. Existem teorias que tentam explicar a ocupação da América de diversas maneiras, levando em conta os vestígios arqueológicos, pesquisas científicas, etc. Cada povo também possui sua forma de explicar seu surgimento, seja a partir de uma migração/deslocamento, seja a partir de uma explicação relacionada à sua cosmologia. Selecionei os seguintes trechos:

Sabe-se que entre aproximadamente 35 mil e 12 mil anos atrás, uma glaciação teria, por intervalos, feito o mar descer a uns 50 m abaixo do nível atual. A faixa de terra chamada Beríngia teria assim aflorado em vários momentos desse período e permitido a passagem a pé da Ásia para a América. Em outros momentos, como no intervalo entre 15 mil e 19 mil anos atrás. O excesso de frio teria provocado a coalescência de geleiras ao norte da América do Norte, impedindo a passagem de homens. Sobre o período anterior a 35 mil anos, nada se sabe. De 12 mil anos para cá, uma temperatura mais amena teria interposto o mar entre os dois continentes. Em vista disso, é tradicionalmente aceita a hipótese de uma migração terrestre vinda do nordeste da Ásia e se espalhando de norte a sul pelo continente americano, que poderia ter ocorrido entre 14 mil e 12 mil anos atrás. No entanto, há possibilidades de entrada marítima no continente, pelo estreito de Bering: se é verdade que a Austrália foi alcançada há uns 50 mil anos por homens que, vindo da Ásia, atravessaram uns 60 km de mar, nada impediria que outros viessem para a América por navegação costeiraⁱⁱⁱ.

Em contraposição a esta teoria que Manuela Carneiro da Cunha trás, isto é, a migração como forma de ocupação da América,

temos a seguinte fala de Lorenzo Muelas Furtado, indígena do povo Guambiano:

Quando falamos de territórios, estamos falando também da biodiversidade, estamos falando da nossa identidade, do nosso pensamento com todos os seus componentes. Passamos a conhecer a palavra biodiversidade há uns 15 anos, depois da Eco 92, no Rio de Janeiro, só a partir daí, pois inventaram essas novas palavras, essas novas frases para nos confundir. Mas, como vivíamos da biodiversidade, vivemos dela, logo entendemos o que era: era o que é nosso. O que chamam de tangível e de intangível era nosso, e com muito orgulho também queremos fazer parte da diversidade ecológica. Porque os sábios guambianos, nossos avós, não aceitam a ideia de termos entrado pelo Estreito de Behring; não aceitamos essa filosofia e até hoje insistimos que nascemos aqui, a terra nos pariu, somos produtos da terra e da natureza, das águas. Essa é a nossa filosofia. Por isso, nós, os guambianos, dizemos que somos filhos da água (grifo meu).^{iv}

Estes dois trechos explicativos da forma de ocupação das américas não foram para gerar um debate de qual teoria é verdadeira ou falsa, mas apresentar diferentes pontos de vistas ou forma de explicar o mundo. A meu ver, colocar estas duas formas de explicar as coisas como formas válidas de conhecimento vem trazer sim uma valorização cultural e um reforço de uma identidade étnica, embora seja difícil hoje, com um grau de contato elevadíssimo, apresentar estas narrativas como uma visão de mundo ou um panorama cosmológico diferenciado. Penso que essas narrativas seriam muito mais fundamentos para reivindicação dos antigos territórios indígenas e outros direitos e até

mesmo componentes importantes de suas identidades étnicas.

Em relação à reivindicação dos antigos territórios e outros direitos, falar da história indígena sem tocar nesse assunto seria um equívoco tão grande que seria o mesmo que apagar grande parte desta história. Por isso, foquei uma parte num âmbito mais regional, considerando a história dos indígenas do estado de Roraima, obviamente, relacionando ao contexto macro.

Busquei esse aporte nas referências de historiadores e antropólogos que produziram teses e dissertações sobre o assunto, como por exemplo, Farage, Santilli e Vieira. Vieira (2014) escreve em sua tese intitulada “Missionários, fazendeiros e índios: a disputa pela terra – 1977 a 1980” o seguinte sobre a história de Roraima:

Todos esses atores, sem exceção, estão envolvidos diretamente nas discussões e disputas em torno da Demarcação das Terras Indígenas, seja em “ilhas” ou em “áreas contínuas”, principalmente a partir do início da década de 1970, período em que o movimento indígena passou a emergir com mais intensidade no país e na região. (...) Estudar a história de Roraima, seja do período colonial, seja do período mais recente, possibilita-nos entender o que sempre foi um dos motores da história dessa região: a ocupação das terras indígenas (grifo meu).

Embora eu particularmente concorde com essa parte, penso que a mesma cai no mesmo perigo de se contar uma história única, no qual apenas alguns elementos são privilegiados. E por se tratar de uma tese que fala sobre a disputa

pela terra no estado de Roraima, muitos dos alunos que estavam presente na sala de aula vivenciaram esse período ou tiveram famílias que foram lideranças no início do movimento indígena e que podem falar com muito mais propriedades sobre o assunto, trazendo elementos novos, novas perspectiva, ou melhor dizendo, o protagonismo indígena.

Estas foram as principais bases para elaboração do plano para que fosse direcionada as discussões na sala de aula. Embora saibamos que este plano estava bem organizado, bem dividido, a realidade da sala de aula é bem diferente, foram surgindo outros temas, assuntos que poderiam ser muito mais interessantes para os alunos.

No geral, busquei propor a realização de uma reflexão da forma de se pensar a história contada pelos sujeitos que vivenciam no sentido de se pensar a história como parte de suas identidades étnicas e como fundamentos para reivindicação de direitos além de oferecer um espaço no qual os alunos/professores também sejam pesquisadores na sala de aula e produtores do próprio conhecimento, já que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

E com este plano, fui de Manaus – AM para Boa Vista – RR ministrar as aulas.

3. UMA DESCRIÇÃO DENSA DA SALA DE AULA

Depois de preparar o plano de aula com as referências citada no ponto anterior, viajei para Boa Vista no dia 31 de março à noite chegando no dia 01 de abril. As aulas iniciariam no dia seguinte, segunda feira. Quando cheguei, no domingo, liguei para professora para confirmar o horário da aula. Ela me informou tinha havido mudança no horário, e que eu tinha sido mudado da tarde para dar aula pela manhã. Então na segunda eu fui à tarde e no restante dos dias eu comecei a ir de manhã.

No primeiro dia de aula, fui para o centro da cidade e de lá fui para o CEFORR, que ficava a cerca de três quilômetros ainda que eu tinha que ir a pé. A primeira impressão que tive quando cheguei no CEFORR, era que ele se parecia com um grande colégio do ensino básico, e que na verdade tinha a mesma estrutura, e que parecia não haver nenhuma evidencia que se tratava de um lugar em que ocorriam as aulas com alunos indígenas, nenhuma lugar para deitar ou para qualquer outro tipo de atividade recreativa que não fossem as aulas em sala, tendo em vista que o espaço, seja ele na sala ou fora dela, necessita de condições favoráveis para a realização de uma atividade com qualidade.

Cheguei por voltas das 12h30min, então os alunos estavam uns sentados nas calçadas da escola, embaixo das poucas árvores havia, almoçando. Cheguei e me aproximei de um pequeno grupo que tinham me cumprimentado de longe “e ai professor Eriki, tudo bem?”. Achei estranho ser chamado de professor logo de

cara, e quando me aproximei, reconheci que uma das mulheres era uma professora que acompanhara a professora Ineide quando me convidou para dar aula. Então ela me convidou para almoçar: “E aí professor, bora comer damorida?”. Como eu já tinha almoçado, eu recusei.

Então fui para gerência, isto é, local onde funciona a parte administrativa do curso. Lá se encontrava dois professores que davam aula na escola que eu tinha me formado no ensino médio. Deram-me as boas vindas e me repassaram a lista de frequência dos alunos. Solicitei o data show para iniciar já dando um panorama geral dos povos indígenas do Brasil, porém me foi informado que não seria possível usar porque teria que agendar com mais antecedência. Este fato me levou a quebrar todo o cronograma que eu tinha construído, e fui para sala pensando no que eu iria passar.

Quando cheguei na sala as 13h e 30m, tive uma surpresa muito grande: um dos meus alunos que estavam na sala tinha sido meu professor de língua wapichana quando eu estava no ensino fundamental em 2008. Este fato deu-me uma grande autoridade, algo similar ao que James Clifford chama de “autoridade etnográfica”. Faço esta esta comparação para dizer que embora os alunos já tivessem tido aula com outros professores indígenas, o fato de eu ter sido um aluno deles na comunidade, isso é, o “estar lá”, me deu um outro status, além também de que o meu professor, agora na condição de

meu aluno falou muito bem de mim para turma, como por exemplo: “se hoje eu fizesse uma prova de língua wapichana junto com o professor *Abaxiiz* (no caso eu, *Abaxiiz* quer dizer *sereno/orvalho* na língua wapichana e era meu nome na época em que ele me dava aula), ele ainda tiraria mais ponto que eu!”, o que pra mim e para os alunos, teve um reflexo muito positivo nas nossas relações, isto é, tornou nossas relações de professor-aluno mais simétrica. No final das aulas, fui presenteado com um livro deste aluno com uma linda dedicatória.

Voltando ao primeiro dia de aula, dei uma olhada geral para a turma, e percebi que todos era bem mais velhos que eu, com exceção de um ou dois. Me apresentei, obviamente, como aluno de mestrado em antropologia, mas reforçando o fato de eu me auto-identificar como indígena da etnia wapichana da comunidade Serra do Truarú, justamente para que refletisse na relação professor-aluno. Falei que tinha sido convidado para estar ali com eles tentando contribuir nas aulas, e que meu objetivo era muito mais fazer com as aulas funcionassem com seus conhecimentos do que com o que eu tinha para passar pra eles, principalmente porque se tratava de uma turma onde grande parte era falante da língua de sua comunidade e que já eram professores, com exceção de um aluno Wai Wai de 20 anos e um aluno wapichana de 24 anos que ainda não davam aula. O restante da turma tinha mais de 30 anos. Logo após, pedi que se apresentassem, falando seu nome, sua

comunidade, identidade étnica e se já era professores que atuante em sala de aula. Na medida em que se apresentavam, fui rascunhando na frequência os dados dos alunos para poder ter uma visão do perfil da turma. Percebi que tinha presentes pessoas que ocupavam além do cargo de professor, outros cargos de lideranças, tuxaua, capataz, coordenadores locais de mulheres, o que me levou a pensar em como poderia trazer suas experiências para sala de aula.

Percebi também uma certa insegurança da minha parte já que se tratava de minha primeira experiência na docência com alunos indígenas e que para além de serem alunos, já eram professores atuantes dentro de suas comunidades trabalhando com o ensino da língua indígena. O fato de serem professores de língua indígena possibilitou uma relação bilíngue neste ambiente, o que era comumente vivenciado em suas comunidades e que no decorrer das aulas, seria um desafio e tanto para eu entender, além também que nas apresentações dos trabalhos, alguns alunos que falavam wapichana me desafiavam falando apenas nessa língua e falando depois de suas apresentações para eu explicar para turma em português o que eles tinham falado. Por sorte e para minha surpresa, eu conseguia dar conta de explicar um pouco, já que eu tinha estudado wapichana desde que eu entrei na escola até a 8ª série e também tinha convivido com minha bisavó que falava pouco o português comigo e meus primos.

Percebi que os alunos do magistério Tamí'Kan traziam trajetórias bastante diferentes e estavam inseridos em diversos contextos culturais e de contato com diferentes agentes, isto é, igreja, outros grupos étnicos, o que fez com que refletisse nas demandas que trazia para sua formação, como por exemplo questionamentos às políticas públicas, a precariedade do ensino e sucateamento das escolas indígenas, como também outros que estão mais preocupados com os resgate da língua indígena e práticas culturais, ou também dominar a cultura do branco para levar para suas comunidades melhorias no ensino e na vida comunitária (esta demanda era muito bem apontada pelos WaiWai), relação com suas organizações políticas, a educação, a política indigenista, movimentos sociais, contato com outros grupos étnicos e alianças, igreja.

Como no primeiro dia não foi possível realizar a aula como planejado, tive que passar para a aula seguinte, que foi uma atividade que rendeu discussão para mais outras aulas. Fui escrevendo no quadro perguntas e explicando as mesmas. Por exemplo: o que é história para vocês? Ao tempo em que eu falava que tinha aprendido na faculdade que história era a ciência que estudava o homem no tempo, os alunos iam falando sobre o que eles entendiam por história, por exemplo “história é o que os vovôs e vovós contam pra gente sobre o passado, sobre nossa comunidade, sobre a vida”, “a história era quando os animais falavam, sobre os espíritos”,

“quando os brancos chegaram”. Eles iam falando de suas formas de se conta história e ao mesmo tempo davam exemplos relacionados à suas comunidades e como essas histórias estavam relacionadas ao surgimento das mesmas, contavam também histórias da disputa pela terra, principalmente os alunos que vivenciaram o período de conflito na Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

Sendo assim, percebi que essa primeira atividade seria a que daria a base para nossas próximas aulas nas duas semanas que passaríamos. E atrelada forma de se contar história, fiz outras perguntas: do que eram compostas as histórias contadas pelos indígenas; quais as fontes; quem eram os sujeitos da história indígena; qual era o objetivo quando se contava a história; como ensinar esta história nas comunidades em que trabalhavam; qual a importância dessas histórias para a comunidade; e depois de várias discussões, foi acordado que essa seria nossa principal atividade, ou seja, cada aluno traria uma história que ele considerasse importante escrita em português ou na sua língua indígena, e também poderiam ilustrar com desenhos feitos a lápis. E foi finalizado o primeiro dia.

Nas aulas seguintes que aconteceram de manhã, os alunos iniciavam as atividades sempre no horário, principalmente aqueles que dormiam no CEFORR, que chegavam na sala de aula e sempre faziam um momento de reflexão muito parecido com uma missa da igreja católicas na língua macuxi ou wapichana, seguido da dança

do parichara. Os alunos na sala sempre tinham a preocupação de que todos participassem desse momento, principalmente que tivesse dança ou reza das 4 etnias, fazendo desta “situação social” um momento no qual a interculturalidade se fizesse mais visível. Todos os dias eram assim, e a dança se repetia quando alguém de fora, um diretor por exemplo ou coordenador da educação indígena do estado fizeram-se presentes na aula para dar algum recado ou aviso, eram recebidos com dança e canto.

As aulas que seguiram nos próximos dias foram mais expositivas, já que a atividade que tinha passado na primeira aula seria depois de 2 dias para que os alunos tivessem tempo para terminarem seus trabalhos. As aulas expositivas foram expostas em slides com dados populacionais de 1500 até 2010. Analisamos alguns quadros que são apresentado nos livros didáticos e no livro do João de Pacheco de Oliveira Filho (2016), e no final, apresentei uma foto de duas casas: uma feita de palha e outra de alvenaria, representando o tradicional e o moderno; propus então que um aluno de cada etnia: WaiWai, Wapichana, Macuxi e Ingarikó apresentasse uma aula que poderia ser passada para seus alunos, mostrando como os povos indígenas podem conviver com várias culturas,

utilizar outras tecnologias, sem deixar de ser indígena. Na aula de um aluno wapichana, uma frase no final de sua exposição me surpreendeu que foi “nós éramos assim”, apontando para a casa de palha, “e hoje somos assim, também” apontando para a casa de alvenaria. Tomei essa oportunidade para realizar um debate sobre questões de identidade e sobre as práticas antigas e atuais que se entrelaçam na vida dos povos indígenas, pensando a ideia de quem é o indígena hoje.

Muitas aulas tiveram que ser interrompidas devido as reuniões que sempre eles tinham com a gerência do curso. E isso só fazia com que não houvesse o cumprimento do cronograma, e já no terceiro dia de aula, eu já o tinha deixado de lado.

Então, nossa atividade sobre “que história devo contar” teve início no terceiro dia, com a apresentação dos alunos com cada história diferentes. Esta foi sem dúvida a experiência mais rica que já tive. As histórias foram dos mais diversos assuntos: foram desde experiências de suas infâncias como quando acompanhavam suas avós recolher barro na beira do rio para fazer panelas, potes, histórias sobre o algodão e suas utilidades, entre várias outras, como mostra o quadro a seguir:

	História contada	Etnia
01	História do algodão	Macuxi
02	Minha vivencia: história da pedra branca (ou pedra do branco)	Macuxi
03	Usos do Curauá, história do <i>Zini</i> ’	Wapichana
04	Vestimentas indígenas e adornos	Macuxi

05	História do chefe da cachoeira (oração)	Macuxi
06	Liderança Melchior e Marechal Rondon	Macuxi
07	Como eu era antes e como eu sou hoje	WaiWai
08	Festival das tranças da Comunidade São Domingo – Serra da Lua	Wapichana
09	História do Tipiti	Macuxi
10	História da comunidade Ticoça	Macuxi
11	História do Buritizal	Wapichana
12	História da Mandioca	Macuxi
13	Lenda da Mandioca e suas classificações	Macuxi
14	História da Comunidade Napoleão	Macuxi
15	Filhos de Makunaimê	Ingarikó
16	História do Pato e da Coruja	WaiWai
17	Tipos de arcos e flechas	Macuxi
18	História da comunidade Mato Grosso	Macuxi
19	História do jamaxim	Wapichana
20	História da pedra das caças	Macuxi
21	Mineração na região das Serras	Macuxi
22	História das mudanças no povo WaiWai	WaiWai
23	História da peneira feita de jacitara do Contão- TIRSS	Macuxi
24	História do tipiti	Wapichana
25	Pedido de ampliação da comunidade Raimundão	Wapichana
26	História da canoa de antes e de hoje	WaiWai
27	Minha trajetória na educação	Macuxi/Ingarikó
28	História da menina menstruada	WaiWai
29	Usos do Arumã: doméstico, medicinal, e outros	Macuxi
30	Mudança para o comércio	Macuxi
31	Mulheres perseguidas pelos trabalhadores negros da Guiana	Macuxi
32	A cutia e a árvore que dava fruto no início dos tempos	Macuxi
33	Serra do kanaimé	Macuxi
34	História do surgimento WaiWai, Jabuti	WaiWai
35	História da cobra e jibóia	Macuxi
36	História da chegada dos brancos	Wapichana
37	História do tipiti que engolia o trovão	Macuxi
38	História da capivara	Wapichana

Todas as apresentações seguiram de debates e conversas. A troca de experiência foi sem dúvida o carro chefe dessa atividade. Muitos alunos que eram de comunidades vizinhas conheciam a história um do outro em diferentes versões, como por exemplo, a história do pato e

da coruja, do aluno WaiWai era conhecida por um aluno Macuxi, com mesmo enredo, mas com outros personagens, no caso no lugar da coruja tinha um bacurau.

Não é minha pretensão aqui fazer uma análise mais aprofundada dessas histórias a partir

da abordagem da estrutura do mito ou de buscar uma interpretação de suas cosmologias a partir destas histórias, no momento, estou apenas mostrando como foram abordadas as mais variadas temáticas que são importantes para os alunos de diferentes grupos étnicos quando perguntados “que história devo contar?”.

A metodologia era a seguinte, cada aluno lia sua história, relacionando-a com sua vida e com a sua comunidade. Mostravam para a turma o seu desenho. Nas apresentações, percebi que era muito mais fácil eles falarem do que ler o que tinham escrito. Suas falas eram mais ricas de informações, de argumentação, de elementos que respondiam muito melhor o que estava sendo perguntado na aula.

Outra coisa importante de mencionar é o fato de que deixei os alunos decidirem escrever e apresentar seus trabalhos nas suas línguas. O que fez com que os alunos, mesmo tendo fluência na língua portuguesa, acabavam escrevendo seus trabalhos em português, mas apresentando na sua língua.

O ato de se apresentar ou escrever seus trabalhos na sua língua pode ser interpretado como uma profunda autoconsciência, como trabalhado por Almeida (2007), que afirma este ato é “uma politização da língua e de uma objetificação das identidades étnicas” e que abrange não só mais os movimentos sociais, mas se estende para além disso, como nos espaços que foram e continuam sendo conquistados e ocupados pelos povos indígenas, como na

educação, saúde configurando não só a criação das fronteiras interétnicas entre as diferentes etnias, mas reflete as lutas e as conquistas de direitos que garantem o uso e o reconhecimento de suas línguas através da legislação brasileira. Expressa também o uso consciente como um ato político nas novas configurações das relações no qual antes se tinha uma relação de subordinação do professor não índio com o indígena, sendo que o segundo seria aquele que deveria aprender o português para se tornar civilizado, e que agora, passam a valorizar este elemento tão importante de sua identidade étnica e que com os aparatos da Constituição Federal Brasileira de 1988, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho que lhes asseguram este direito, passam a ter grandes significados para os mesmos nestes espaços.

Uma apresentação de uma indígena Ingarikó, que falava sua língua ingarikó, o português e o inglês, mesmo tendo seu trabalho escrito em português (numa caligrafia maravilhosa, por sinal), fez sua apresentação na sua língua indígena. Quando a mesma terminou, pedi que ela explicasse para os colegas, em português, já que eu sabia que ela tinha fluência em tal idioma. A mesma se recusou sem nenhum constrangimento, e foi se sentar, voltando a conversar com os colegas. Outro colega Macuxi, que entendia bem o que ela estava falando, já que as duas línguas são perecidas, pois são do mesmo tronco linguístico: karib, explicou o que ela tinha falado. A mesma ficou observando

enquanto o colega explicava. No final, ela falou alto em português: “foi isso mesmo que eu disse”.

O uso da língua indígena por indígenas em diferentes contextos parece ter um mesmo objetivo: “a reconquista do espaço pela língua”^{vi}. Em eventos públicos e em situações de ação coletivas assemelham-se bastante ao que aconteceu na sala de aula, como apontado por Almeida (2007) quando diz o seguinte:

Nestas situações são registradas manifestações de indígenas na própria língua sem se importarem necessariamente se os interlocutores potenciais estariam entendendo ou não, falar publicamente, sobretudo para os que também falam a mesma língua, demonstrando-lhe que é legítimo o fato de se entenderem entre si às vistas de terceiros – que não necessariamente dominam o idioma e circunstancialmente são mais poderosos – significa estabelecer uma nova forma de solidariedade política que confere coesão social e certa dinamicidade ao movimento indígena (p14).

Ainda que, no momento em que a indígena Ingarikó preferiu falar na sua língua não estava exatamente configurando como um ato de solidariedade política étnica, já que na sala de aula tinha apenas ela da sua etnia, penso que, o seu objetivo era demarcar uma fronteira em relação aos demais alunos, e à referida solidariedade política estava muito mais relacionada não à quem poderia entendê-la, mas sim dizer que a sala de aula era um espaço ocupado por indígenas.

Várias outras situações chamaram minha atenção. Por exemplo, os WaiWai estavam bastante preocupados em estabelecer uma diferença entre o quanto era diferente a vivência deles antes da chegada dos missionários evangélicos nas suas terras e de com eles vivem atualmente, tanto que dois trabalhos contavam histórias de como suas vestimentas mudaram, e que hoje seus adornos são utilizados por eles apenas em ocasiões especiais, como comemorações, reuniões, atos políticos; outro WaiWai contou a história dos transportes aquáticos utilizados por eles, no qual a canoa feita de madeira tinha sido substituída pelo voadeira de motor de popa. E no fim, todos concordam que “antes eu era assim”, fazendo referências ao seu passado não tão distante, “e hoje eu sou assim, também”, em referência à como eles se auto-representam atualmente, que mostra em como as várias referências, sejam temporais, ou espaciais vão sendo entrelaçado conforme a vivência e experiências de cada grupo.

Outras referências foram sendo abordadas pelos alunos, como demonstrado no quadro anterior, levando a reforçar e afirmar a diversidade cultural que está presente em cada demanda trazidas pelos indígenas que vão se fazendo presentes neste tipo de espaços. As histórias contadas refletem muito mais do que apenas o esforço de contar e ser ouvido, mas trazem uma gama de significação sobre diferentes trajetórias, diferentes níveis de

contato, contextos linguísticos diferentes, demandas políticas diversas, diferentes sujeitos, preocupações. Isto porque os povos indígenas devem ser vistos em suas particularidades e conhecer essas histórias, como eles a contam, pode ser o primeiro passo para começar um diálogo mais justo e romper com “uma única história”.

4. A HISTÓRIA QUE QUERO CONTAR: as narrativas como elemento da identidade^{vii}

Depois desta atividade que realizei com a turma, fico me perguntando ainda que história devo contar e que história eu quero que as outras

pessoas ouçam. Nada mais justo iniciar esta reflexão partindo de como cada povo indígena quer contar sua história.

Penso também que se possa entender estas narrativas históricas como aquilo que cada aluno queira manter guardada, lembrada e protegida (JUNQUEIRA, p.58), atrelada, sobretudo como elemento de uma identidade étnica e que o ato de contá-las são formas de se manter as fronteiras entre os grupos ou comunidades indígenas como também um ato político que rompe com a história fita oficial e passa a celebrar uma gama de outras histórias.

4.1. Filhos de Makunaimî – Ingarikó (Aluna Linete Abraão)

Ilustração 1: Filho de Makunaimî



Fonte: trabalho de Linete Abraão Ingarikó.

Dizemos os mais velhos que Makunaimî nasceu no pé da serra Marari e morou vários anos naquele local. Depois passou a morar na Pedra Pintada, fez uma casa e um malocão muito grande. Casou e teve dois filhos: Anikê e Insikiran e sua esposa chama-se Ariipa. Makunaimî foi um grande sábio, inteligente e tinha o poder de fazer coisas extraordinárias. Tudo o que podia fazer era entendido. Quando acontecia uma tempestade, bastava falar e a tempestade parava. Makukaimî foi um pajé muito forte. Desde lá até hoje nós. Nas terras onde vivemos, temos esses desenhos deixados por Makunaimî e por isso lutamos por elas: são nossos e são as terras que o nosso grande pajé nos deixou. Por onde Makunaimî passou desenhando as pedras são terras para o povo

indígena morar. Ainda hoje existem sinais visíveis onde Makunaimî deixou desenhado nas pedras. Nossos avós, bisavós e seus antepassados viveram sempre nestas terras e continuamos aqui até agora. Somos um povo do tronco linguístico karibe. Fortes, guerreiros e lutadores. Temos nossa língua própria, costumes e tradições. Vivemos em comunidade, respeitamos a natureza, apreciamos festas e trabalhos de acordo com as necessidades e as decisões dos tuxauas e da coordenação. Somos um dos povos indígenas do Brasil que tem sua terra invadida por não indígenas que não tiveram nenhum respeito pelo nosso modo de vida. Nossos avós sempre reconheceram a presença de deus (Paapa) fazendo rituais e acreditando em nossos ancestrais Makunaimî, Insikiran e Anikê.

4.2. Kanawa e Kuripara yehtopo / Canoa e a voadeira (Yehtopo) – aluno Elias WaiWai

Ilustração 2: Kanawa e Kuripara yehtopo





Fonte: trabalho de Elias WaiWai

Kanawa e Kuripara yehtopo

Kanawa yahtopo kaktwaru yepu tînatîr^komo yeperîi yem metopo há. Yîhcîrmeka komo porînpem komo wai wai komo tkanawar komo nahcetkene katwaru yepu. Kanawa yepu, kukwa yepu. Ahcewa WaiWai komo nahcetkene kanawa me! Cewne todo asakî anarimaw, neporatkene katwaru yepu patawuo, potokomnî, emokototopo marha nukuknometkene pormenon manha awreutarî. Amache yîwtaso nukuknometkene takî kawnon ahnoro nikuknometkene Cewne kaamo cenatkari. Kîrwanhe tîxane yîwayso 10 ou 11 metro exitaw kawnon kîrwanhe tî netankene yîwyaso. Ero yimaw netakatkene WaiWai komo tuunakwan anîso cetkene esetakaxi celtkene maraRpona celtkene anarî ewto pona marhacatkene kîrwanhe tî xane ero kanawara WaiWai komo yatahrîtopome wayapu po makî. Oro takî WaiWai komo netaratu kuripana yaw netaratu muutuyawha waranhe takî pahxanînhô warahra takî netaratumorego etu esetakaxi, anîmso, tînatîrî komo yeperîrî nekyatu kmaranîny komo poy (vender) kaxi mahra karaiwa cheka yahnosonhe takî netarutu mooxego.

Era WaiWai komo yeldopo nayereto tak.

Canoa e a voadeira (Yehtopo)

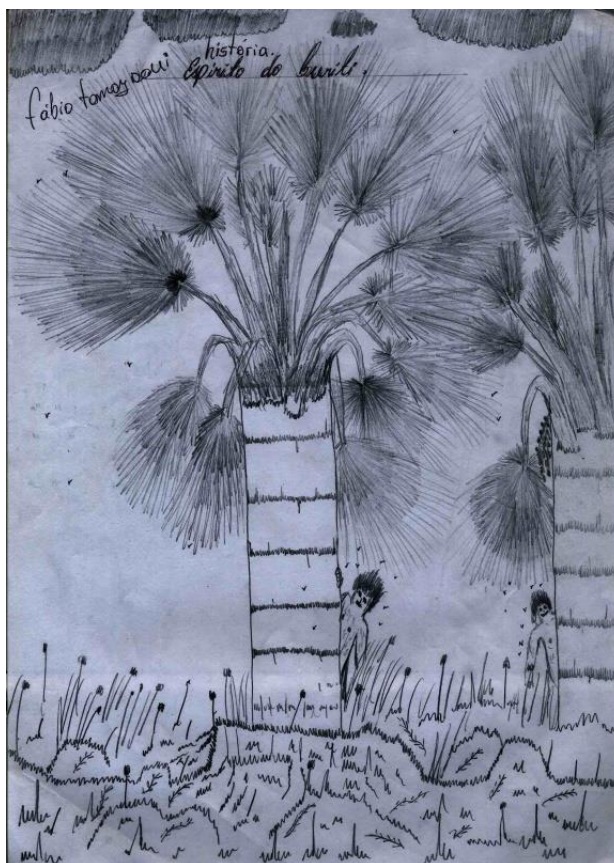
Construção da canoa de madeira transporta para o seus produtos.

A primeira tempo antigos. Dos índios WaiWai usamos canoa de madeita. Como os índios WaiWai infeita a canoa? E uma ou duas pessoas pesquisam um bom pé de tatachuba sem tortu, sem baracu bem retos, direção da derrubar, altura, toco de largulas fazem medidos em completos um dias. Depois derrubavam calcula medindo depende dos tamanhos 10 ou 11 metros de altura. Outros dias descascando 90 centímetros de funduras, tiram pedaços brancos, pois cavando infeitar jeito de canoa. Castamos 30 dias de feito completos. Essa canoa serve para wai wai como pescar, casca, viaja outros lugares. Acompanham os remos, transporta os produtos. É importante esses canoas para os povos wai wai. Portanto, hoje os índios wai wai na comunidade valorizam transporte. Usavam voadeira, motor de popa, mas fácil de transportar o seus produtos.

E isso acontecia os povos wai wai os tempos antigos e o tempo de hoje.

4.3. O espírito do buriti – Aluno Fábio Tomaz Davi Wapichana

Ilustração 3: Espírito do Buriti



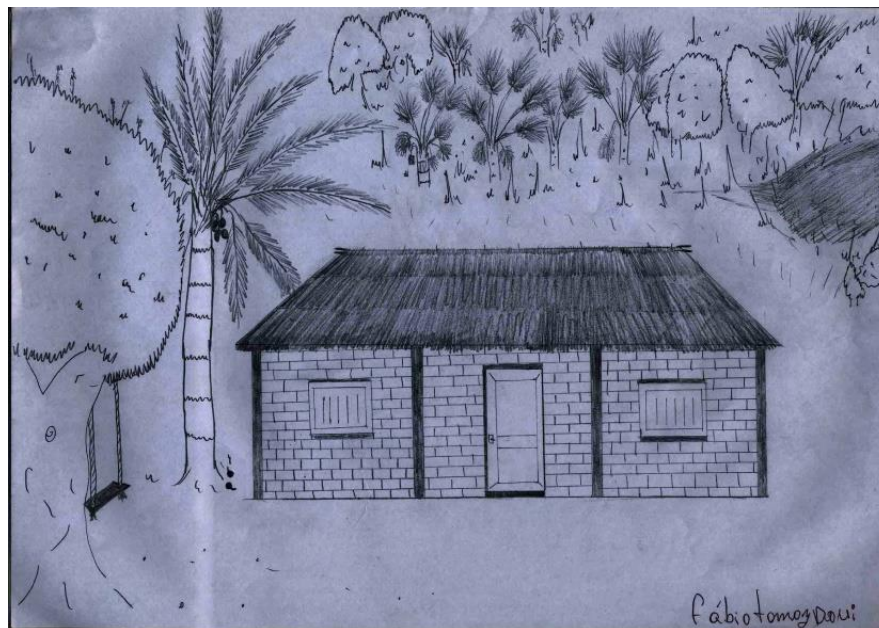
Fonte: trabalho de Fábio Davi Wapichana

Antigamente na minha comunidade, os velhinhos contam, que quando eles saiam para o buritizal, eles escutavam os espíritos conversando uns com os outros, e as pessoas quando escutavam, eles saiam de perto e deixava os seus serviços parados, como tirar palha, ripa, pesca, caça e outros.

Com o passar do tempo, o povo procurou um pajé para conversar com os espíritos dos buritizeiros e ali, ele rezou e conversou com os espíritos e silenciou os espíritos dos buritizeiros.

E daquele dia até hoje as pessoas não escutaram os espíritos conversando entre eles, e com isso o povo da comunidade tira palha, ripa e outros para fazer suas casas e os artesanatos tradicionais da comunidade.

Ilustração 4: Casa de palha em frente ao buritizal



Fonte: trabalho de Fábio Davi Wapichana

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ministrar a disciplina de história para alunos do Magistério Indígena Tamí’Kan foi sem dúvidas uma das experiências mais importantes da minha vida, enquanto docente e como indígena, pois pude vivenciar a tão falada troca de experiência, de conhecimento com pessoas que tinham muito mais vivências em sala de aula do eu tenho ainda hoje como foi apontado pelo meu antigo professor de língua wapichana numa dedicatória em uma cartilha que ele ajudou a produzir *“ontem eu fui seu professor e você meu aluno, hoje eu sou seu aluno e você é meu professor. E aprender é ensinar, e ensinar é compartilhar”*.

Por isso continuo pensando que a proposta de contar história sobre a ótica dos povos indígenas pode ser um momento de compartilhar experiências, vivências, assumindo nesse ato não só o de se pensar enquanto interlocutor, mas também o papel de sujeito da sua própria história e da história da sua comunidade, vivendo essas histórias na prática, testemunhando, educando as relações com seus alunos.

A história contada pelos alunos indígenas de cada povo que estava ali presente, são exemplos de como elas estão entrelaçadas com os próprios sujeitos, os meios físicos, com os momentos históricos, e principalmente, com suas vidas. Esses são os principais exemplos de como

os indígenas lutam para deixarem de serem apenas objetos ou expectadores, para serem sujeitos de sua própria história. E essas histórias, embora estejam ganhando espaços correm o risco de serem esquecidas ou deixadas de lado jovens por serem sobrepostas por uma única história.

Este é um exercício que alguns indígenas com acesso ao ensino superior vêm fazendo, como por exemplo, o antropólogo Felipe Sotto Maior Cruz, do povo Tuxá, que diz o seguinte:

Quem sabe assim poderemos ter estas histórias ouvidas? É algo que acredito que possa ser feito, sobretudo, porque parece haver real interesse entre acadêmicos de diferentes áreas em conhecer o que se passou por parte da perspectiva que ficou silenciada e foi estrategicamente subsumida nas histórias oficiais da conquista e da constituição brasileira durante séculos (2017, p.26).

Portanto, cabe aqui reforçar pensar a história indígena, é pensar resistência por se manterem por séculos de colonização, é pensar que existem outras perspectivas da história, é pensar em quebrar barreiras do preconceito, do racismo, e refletir a partir delas, é um vislumbre de um mundo diferente. Por isso elas devem ser ouvidas.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma única história**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8>. Acesso em 26/03/2018.

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e Outras variações antropológicas**. Tradução de John Cunha Comeford. Rio de Janeiro: ContraCapa Livraria, 2000.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história ou O ofício de historiador**. Prefácio de Jacques Le Goff. Apresentação à edição brasileira de Lilia Moritz Schwarcz. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CLIFFORD, James. Sobre autoridade etnográfica IN: **A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos Índios no Brasil**. 2ª ed. Fapesp, Companhia das letras e Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índio no Brasil: história, direito e cidadania**. 1ªed. São Paulo. Claro Enigma, 2012.

CUNHA, Manuela Carneiro. Política Indigenista no século XIX. In: **História dos Índios do Brasil**. (Org). Manuela Carneiro Da Cunha, São Paulo, Fapesp, Companhia das letras e Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

FARAGE, Nádia & SANTILLI, Paulo. Estado de Sítio: territorialidade e identidade no vale do Rio Branco: In: CUNHA, Manuela Carneiro (org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Fapesp, Companhia das letras e Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

FARAGE, Nádia. **As muralhas do Sertão**. Os povos indígenas no rio Branco e a Colonização.

Rio de Janeiro: Paz e Terra; ANPOCS, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **O Nascimento do Brasil e Outros** Ensaios: Pacificação, regime tutelar e formação de alteridades. 1. ed. Rio de Janeiro: ContraCapa, 2016.

SANTILLI, Paulo. **Pemongom Patá**: território Macuxi: rotas de conflito. Petrópolis: Vozes, 2001.

VIEIRA, Jaci Guilherme. **Missionários, fazendeiros e índios em Roraima**: a disputa pela terra – 1777 a 1980. 2ª ed. revista e ampliada. Boa Vista: Editora da UFRR, 2014.

NOTAS

ⁱ Indígena wapichana com graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal de Roraima - UFRR; Membro do Grupo de Estudo Interdisciplinar em Fronteiras-GEIFRON. Pesquisador do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia- PNCSA, com estudos sobre as Terras Indígenas demarcadas em Ilhas no Estado de Roraima, especificamente na Terra Indígena Serra da Moça - Região Murupú, Boa Vista-RR, analisando as demandas sociais dos povos indígenas, conflitos territoriais, cosmologia Wapichana e gestão territorial. Atua no movimento indígena do estado de Roraima. Mestrando em Antropologia Social na Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Bolsista CAPES.

ⁱⁱ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 22; 26

ⁱⁱⁱ CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índio no Brasil**: história, direito e cidadania. 1ªed. São Paulo. Claro Enigma, 2012.

^{iv} HURTADO, Lorenzo Muelas. Os povos indígenas e a constituição da Colômbia. In. *Constituições nacionais e*

povos indígenas. Organizadora: Alcida Rita Ramos. Belo Horizonte: Editora UFMG, pp. 36-52.

^v FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.29.

^{vi} SILVA, Raimundo Nonato Pereira da. Na terra das línguas. **Jornal do Estado do Amazonas**. Manaus, p. A5 - A5, 11 maio, 2006.

^{vii} As histórias aqui apresentadas estão transcritas conforme os trabalhos dos alunos. Preferi manter a escrita do português da forma como está no trabalho.

Recebido em: 14/08/2018.

Aprovado em: 30/08/2018.

Publicado em: 31/08/2018.