

1

## IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

<b>Autor:</b>	Agerdânio Andrade de Souza
<b>Título do projeto:</b>	Herbário Intercultural: material didático na formação do educador indígena na Amazônia
<b>Outros autores:</b>	Maria Adriana Leite, João Marcos Gomes de Oliveira Ferreira
<b>Início do projeto:</b>	01/2020
<b>Instituição de ensino superior:</b>	Universidade Federal do Amapá (Unifap)
<b>Faculdade/Programa/Departamento/Setor:</b>	Licenciatura Intercultural Indígena/Cograd/ <i>campus</i> Binacional
<b>Curso em que o projeto foi desenvolvido:</b>	Licenciatura Intercultural Indígena
<b>Vinculação do projeto:</b>	Ensino
<b>Disciplina/módulo/componente curricular do curso de licenciatura em que o projeto foi desenvolvido:</b>	Etnobotânica Indígena
<b>Natureza da disciplina:</b>	Obrigatória
<b>Relação com componentes curriculares da educação básica:</b>	Ciências da Natureza e Matemática: Ciências Biológicas, Química
<b>O projeto tem relação com nível de ensino:</b>	Ensino médio, Ensino fundamental II
<b>Especificidade no projeto:</b>	Herbário intercultural, potencialização dos etnoconhecimento, produção de material didático identitário e formação de povos indígenas

**Premiados** AGERDÂNIO ANDRADE DE SOUZA<sup>1</sup>, MARIA ADRIANA LEITE<sup>2</sup>,  
JOÃO MARCOS GOMES DE OLIVEIRA FERREIRA<sup>3</sup>

[https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2021\\_1](https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2021_1)

## HERBÁRIO INTERCULTURAL: MATERIAL DIDÁTICO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR INDÍGENA NA AMAZÔNIA

### RESUMO

A formação docente é primordial para o desenvolvimento de professores, sejam indígenas ou não. Esses profissionais da educação anseiam colaborar com o ensino de suas comunidades; porém, com cursos e materiais que versam sobre conhecimentos ocidentais em língua portuguesa, os discentes indígenas veem sua cultura e língua suprimidas no processo de ensino, privando-lhes do fator de identificação. Este trabalho teve como objetivo principal aproximar os conteúdos ministrados em sala de aula à realidade dos povos indígenas Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Calinã, relacionando conhecimento científico e empírico, discutidos na disciplina de Etnobotânica Indígena. O trabalho foi desenvolvido na Universidade Federal do Amapá (Unifap), *campus* Oiapoque, e consistiu na avaliação diagnóstica comunitária, união de saberes tradicionais e científicos, elaboração de aulas, materiais e mapas mentais multilinguísticos, além de oficinas de construção de herbário intercultural com taxonomia indígena e coleta e identificação etnobotânica. O protagonismo indígena nas atividades reavivou o interesse desses discentes em desenvolvê-las. A contextualização em sua tradição, língua e saberes populares resultou em um empoderamento da cultura indígena durante as aulas, que vinha sendo suprimida pela educação ocidental. A valorização e o uso da cosmovisão indígena, como subsídio e tema gerador, no processo educacional nas comunidades tradicionais da Região Amazônica mostraram-se essenciais para o engajamento desse público.

1,2 Universidade Federal do Amapá (Unifap), Oiapoque (AP).

3 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB).

## HEZUM<sup>4</sup>

Fohmasiõ dji methes boku ipohhtë pu so konetmã kom methes, mem ki li sa êdjê o nõ. Sa phofisione-iela dji edukasiõ pa ka ue lo dji bai ie kolaborasiõ pu konetmã dji ie komunte, pu sa ie ka ize kus i matehial ki ka pote konetmã dji deho ã lang potxigue, alun êdjê iela ka ue ie mias i ie lang ka hete deho lãdã sa konetmã-la, pa ka fe ie ue sa ki ka idêtxifike ie. Sa thavai-la gãiê kom objetxiv phoxe konetmã ki ka thavai la lasal lekol dji healite dji pov êdjê iela Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipun i Kalinã, ka hamase konet siêtxif i no konetmã, ki ka djiskite la djisiplin dji Etnobotânica êdjê. Thavai la fet la Universidade Federal do Amapá (Unifap), campus Oiapok, i kõiavi, la avaliãsiõ diagnostica komunte, uniõ dji konetmã thadjisione i siêtxifi, fe lekol, matehial i mapa dji tet multilinguístico, osi ofisina dji fe dji herbário intercultural ke taxonomia êdjê i hamase i idêtxifikasiõ etnobotânica. Kumã a êdjê-iela ki fe atxivite-iela sa fe ie plis le fe sa thavai-la. koze dji thadjisiõ, lang i konetmã dji pov fe ki mias êdjê la gãiê fos i hete viv, pase li te ka vin ka hete deie dji konetmã ki ka vin dji deho. Bai vale i ize zes dji êdjê-iela dji ue tã la, kom konetmã i kom tema gerador, la ximê dji edukasiõ la komunte thadjisione dji hejiõ amazônica mõthe ki li ipohhtë pu fe sa mun-iela pahxisipe.

## IHTAUNKATO<sup>5</sup>

Wëinpatõ nai irasanme empanetomoya, tarënoya ma karaiwaya marë. Empaneton nai kutuma empatopë akoronmakoe, momonomesa wëinpatopompëpëerë awaintao iponohtome karaiwa iyomihtae. Tarënoton serë ipunëyan, omi ma wehto (cultura) irasameta. Serë nei irasanme aerën iponohto tarëno iwehtofë ma empatopë marë tarëno iwehto pëkëre aulatao. Serë nai aerën empato tarëno tomoya Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Kalina. Serë nai Universidade Federal do Amapá (Unifap) campos Oiapoque po imenuhtëfë, ipitëtopompë, eneto imenekato êtakëre, wehtoton tarëtae ma karaitae, einpatohompë tîrît, tîrëintom fëfunëhtohe tîwërënton omi tae, ma tërënkëre tîrëinton wehtohompë tarënotom iwehtopë, amerarë tarëno iwehtohom karimenkëre tese, wëinpatofë, wehtofë marë amazonas wenyanton tënëpoe amerarë noroya.

## IMEROPYRY APIAKATOPO ITUAKYRY OMERY AE<sup>6</sup>

Osemazuhmo amorepatõko a atamorepahto enepitory sero, ituakyry a amorepatokomoa ehtome zuaro ehtopo enepoto me ise ehto poko atamorepaketomoa enepohome tukakõmoa; nae roropa, mana atamorepatopo pape tõ poko sero ao mana karaiwa omiry ae zuaro ehtome imerohto poko atamorepaketya. Imeipo atamorepãko omi ae ropa atamorepatõ ehtome enapyra atamorepahto ehto poko mya me tuhke tyrisamo nae mana zupitome. Nae erohtopo tyrisapoko

4 Língua Indígena Kheoul. Tradutor: discente indígena Rômulo Barbosa de Freiras, da etnia Karipuna.

5 Língua Indígena Tiriyo. Tradutora: discente indígena Isabela Naya Tiriyo Kaxuyana, da etnia Tiriyo e Kaxuyana.

6 Língua Indígena Apalai. Tradutora: discente indígena Matanauru Waiana Apalai, da etnia Apalai.

atamorepaketomoa tuaro ehtome tymerose to poko isekeremahto tohno poko tuaro ehtome atamorepahto tão enetuhputome ropa moxa samo ityakyry tomo Waiapi, Galibi Marworno, Karipuna, Calinã, ynara yrome oxisã pyra kuosenetuhputoko mana moxã maro tyoro kynyriry komo atamorepahto ao tyororopa kuomirykomo otyro taryka arykahto samo. Erohtomana enapyra ituakyry to atamorepahto tão Universidade Federal do Amapá (Unifap) atamorepahto esary Oiapoque po oximohme tyrihto ropa poko tuarokoa akorema tohme atamorepahto tão tyrityapoko ikutohmeropa tuhke omi tyorokopoko, oximohto tão emakahtome atamorepahto enepohtome ituakyry tomo oximome ahtao atamorepahto anyhto ropa samo. Ijamitanohtome ituakyry omiry ae tyrisa poko isene ehtome atamorepakehto ise ehtome. Isekerematopoko apiakatohpoko omi ae tuhkakomoa jamihme ehtome kuosenetuhpuhto ko ao ituakyryme moinoro ehtopoko amorepato poko tyrihto ropa kuekyry to maro enahpyra omi ae ehtopoko emero porehme enepohtome ropa tuaro ehtopoko.

## JUSTIFICATIVA

Falar sobre educação na Amazônia implica considerar desde questões locais até os aspectos globais. Sobretudo quando direcionado à formação de povos indígenas, deparamo-nos com dificuldades no acesso ao espaço físico, à educação, à cultura e aos costumes, além da barreira linguística peculiar a cada povo. Os povos indígenas, mesmo em meio a intempéries, buscam estudar e formar docentes, pois sabem que a educação não indígena e seus conhecimentos são instrumentos valiosos na luta por igualdade, reafirmação da cultura, de direitos e das conquistas, além de facilitar o diálogo intercultural com os diferentes agentes sociais e educacionais, promovendo cidadania.

Sabendo-se dessa importância da educação, mesmo morando em aldeias isoladas e distantes dos polos educacionais urbanos, dezenas de indígenas peregrinam, semestralmente, às vezes por dias, mata adentro, em busca de conhecimento, a exemplo dos povos do estado do Amapá e do norte do Pará, que buscam formação inicial no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII). O pluralismo da hileia amazônica dificulta a chegada à universidade. Os ramais<sup>7</sup> de transporte são extremamente precários; porém, antecedendo a chegada às estradas, muitos indígenas enfrentam longas viagens em barcos, transportes regulares ou clandestinos e até mesmo avião, quando disponibilizado pelos órgãos indígenas. Quando não há acesso aos transportes, os indígenas se deslocam em longas caminhadas, por meio de varadouros.<sup>8</sup> Em relatos anteriores, havia alunos de determinadas aldeias que demoravam cerca de 25 dias para chegar à universidade. Atualmente, 118 discentes, provenientes de nove etnias, das mais diferentes aldeias, deslocam-se de diferentes formas e por diferentes períodos de tempos para a universidade.

7 Estreitos caminhos abertos às margens das rodovias, que adentram as florestas, geralmente em formato de uma “rama de árvore”.

8 Pequenos caminhos abertos no seio da mata, semelhante a uma trilha, de 1 a 2 metros de largura (GUEDES, 1920).

Esse tipo de migração esporádica caracteriza um movimento pendular aldeias-cidade do Oiapoque (AP). Devido à cultura e valores de cada aldeia/etnia, alguns discentes não migram sozinhos, mas com toda sua parentela (cônjuge, filhos, etc.) para o município onde o *campus* está instalado. Quando chegam à cidade, devido ao fato de se inserirem em uma nova realidade cultural e linguística, se tornam alvos vulneráveis à extorsão, aos preconceitos e à exclusão social. Em alguns casos, são considerados invisíveis e por vezes submetidos a situações constrangedoras.

Para minimizar essa recepção hostil por parte da comunidade não indígena, os indígenas buscam adaptar-se à nossa realidade e cultura, aprendendo e utilizando a língua portuguesa. Essa barreira linguística, infelizmente, é apenas superada pelos indígenas, e não pelo povo da cidade.

Tanto no contexto da cidade como no da universidade, a língua portuguesa é predominante na comunicação. Em singular, os discentes do CLII são motivados a uma formação pautada por princípios das diferenças, com valorização das suas especificidades e também do bilinguismo/multilinguismo, da interculturalidade e do comunitarismo (BRASIL, 2014; UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ [UNIFAP], 2019). No entanto, destoando do cenário do curso, os alunos indígenas encontram dificuldades ao acesso aos materiais didáticos identitários, visto que, quando presentes nas aldeias, oriundos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), são exclusivamente no idioma português, ou com distanciamento das vivências e exemplificações alheias ao cotidiano das comunidades.

A desconsideração da cultura e da língua de cada aldeia resulta em perdas de conhecimentos tradicionais, linguísticos e, conseqüentemente, de cosmovisão; tendo em vista que, por muitas vezes, o não exercício da oralidade, agravado pela não tradução dos recursos didáticos, por falta da imersão do tradutor em sua cultura, resultam na amputação dos conhecimentos tradicionais em geral.

A descontextualização dos materiais didáticos e de conhecimentos sobre a realidade indígena, associada à inutilização das suas línguas maternas em algumas práticas de ensino, vem contribuindo para o esquecimento da cultura indígena e suas essências. Boa parte dos jovens e adultos que estudam na cidade ou em algumas aldeias com métodos ocidentais versados em português vem esquecendo as línguas indígenas. Além disso, a forte influência ocidental no processo de aprendizagem dos indígenas torna o conhecimento adquirido desconexo de suas realidades. A falta de contextualização e de adaptação dos conteúdos e materiais didáticos promove uma ausência de representatividade da língua, das cosmologias, dos conceitos e dos saberes populares e medicinais desses povos.

A representatividade é muito importante para o interesse em aprender. Sendo os alunos do CLII preparados para lecionarem em suas aldeias, eles passaram a trazer tal preocupação no desenvolvimento de nossas aulas, ressaltando a importância de adaptar os materiais produzidos à realidade de suas aldeias e de utilizá-los como suporte pedagógico no seu processo de ensino-aprendizagem. Essa demanda esteve sempre presente nas falas dos alunos.

O anseio por materiais próprios para esse público é aflorado porque as escolas de base das aldeias por vezes se utilizam dos mesmos moldes que as escolas das áreas urbanas; isto é, com livros didáticos enviados pelo Ministério da Educação (MEC) e propostas pedagógicas desconexas à epistemologia e à realidade indígenas. Superar essa barreira resultaria em um empoderamento cultural expressivo para a identidade indígena de cada aldeia.

Visando a sobrepor essas barreiras, além da adaptação das aulas e experimentos para a realidade estrutural precária nas aldeias, utilizamos a matriz curricular de Etnobotânica para desenvolver as atividades com os licenciandos. Foi proposta a execução de uma série de atividades cuja premissa era o diálogo entre professor e aluno, culminando em uma nova construção do conhecimento e perenização dos saberes tradicionais. A etnobiologia contextualizada dos indígenas do Oiapoque e do norte do Pará foi reputada nas discussões por aspectos teóricos inerentes à matriz curricular do curso CLII, a qual contribui para a manutenção das suas tradições. Após debate e idealização, foi proposto um recurso didático.

Idealizou-se um herbário portátil, que foi construído com materiais alternativos, o que lhe agrega baixo custo de produção e manutenção, além de ser de fácil transporte, tendo em vista ser um herbário itinerante entre as escolas públicas de ensino fundamental e médio das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyo, Açaizal e Manga. A confecção de herbário para os povos indígenas funciona como uma possibilidade de documentar a flora de sua região. Associando a produção de herbários aos contextos de ensino, gera-se maior envolvimento e interação entre docente e discente, principalmente no tecer de experiências das realidades vividas entre educando e educador. Com o herbário, tem-se o intuito de gerar engajamento imediato dos estudantes da disciplina Etnobotânica Indígena na fabricação de tais materiais didáticos para o ensino de Ciências Exatas e da Natureza com base nos conhecimentos e usos linguísticos de cada povo. Esse material didático ficaria à disposição dos educadores indígenas como experiência formativa, para enriquecimento de sua cultura e, também, como perspectiva de ensino-aprendizagem intercultural indígena nas escolas de educação básica das aldeias.

## CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

O relato aqui apresentado diz respeito às experiências pedagógicas para a produção de Herbário Intercultural como material didático desenvolvido no primeiro semestre de 2020 na disciplina obrigatória Etnobotânica Indígena, de carga horária de 60 horas, ministrada no CLII-Unifap, *campus* Binacional. Cabe frisar que as aulas acontecem no formato modular, em janeiro e fevereiro, tendo-se em vista que é o período em que os estudantes indígenas não estão envolvidos nas atividades da agricultura de subsistência. Participaram das práticas pedagógicas 23 estudantes em período matutino e vespertino (modalidade integral), em dois momentos da disciplina: presencial, no *campus* da universidade, e vivencial, realizado nas aldeias de origens, e, em alguns casos aplicados, os discentes interagiram com escolas de ensino básico das aldeias.

A graduação é ofertada no município de Oiapoque, localizado no extremo Norte do país, na fronteira com a Guiana Francesa, e atende aos povos Karipuna, Galibi-Kalinã, Galibi-Marworno, Palikur-Arukwayene e Wajãpi do Amapá, e também aos povos do Parque do Tumucumaque, Apalai, Waiana, Tyrió e Kaxuyana, no norte do Pará. Desde 2007, o curso tem trabalhado para manter seu compromisso social, histórico e educacional na formação superior de educadores indígenas para atuarem na educação escolar indígena na perspectiva da interculturalidade, especificidade e diversidade dos povos (UNIFAP, 2019). A demanda educacional, que se soma atualmente na região como um todo, é de mais de 303 aldeias (INSTITUTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO INDÍGENA [IEPÉ], 2019).

A matriz curricular do curso atualmente disponibiliza formação inicial através de processo seletivo para 80 vagas aos estudantes de nove povos indígenas a cada dois anos, pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão, nas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Ciências Exatas e da Natureza. O presente relato refere-se às práticas formativas desta última na disciplina Etnobotânica Indígena, ministrada e desenvolvida de maneira colaborativa com vistas às necessidades das comunidades indígenas da região, atestando a vocação e o compromisso social da Universidade Federal do Amapá, principalmente quanto aos povos indígenas residentes nas cidades e terras indígenas do interior do Amapá e norte do Pará, tendo-se em vista o contexto amazônico no qual a instituição está inserida, fazendo assim o vestibular indígena um dos mais concorridos na universidade.

Nesse cenário, a situação-problema a que a proposta de Herbário Intercultural se apresenta são atividades que, embora contextualizadas, em razão dos princípios do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, restringem-se a um mero procedimento avaliativo, de modo a comprometer a função da universidade de gerar materiais de cunho educacional que preservem e fortaleçam a cultura e a história das populações indígenas.

Por essa razão, para evitar o comprometimento dessa função da universidade, as práticas de confecção do Herbário Intercultural provocaram um engajamento imediato dos estudantes da disciplina Etnobotânica Indígena, que participaram ativamente de todos os estágios de sua construção, pois o direcionamento consensual entre professor e aluno era ultrapassar o ambiente universitário por meio da produção de material didático que estivesse à disposição dos educadores indígenas como experiência formativa e também como perspectiva de ensino-aprendizagem nas escolas de educação básica das aldeias.

O Herbário Intercultural e/ou mapas mentais foram utilizados em horários diferentes nas aldeias e, por vezes, chegaram às escolas públicas de ensino fundamental e médio das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyo, Açaizal e Manga. Convém sublinhar, diante disso, possibilidades concretas na fabricação de tais materiais didáticos no ensino e aprendizagem de Ciências Exatas e da Natureza com base nos conhecimentos e usos linguísticos de cada povo, ensejando novas intervenções.

Por fim, os trabalhos estão em consonância com as razões de existência do curso e com os princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo/multilinguismo, da



interculturalidade e do comunitarismo (UNIFAP, 2019). Além disso, estão situados nas dificuldades de ensino-aprendizagem presentes nas escolas de educação básica das aldeias, formalizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas, segundo as quais a formação de professores indígenas configura desafio de “primeira ordem” a ser solucionado a fim de que ocorra a consolidação de uma Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2014).

Assim, o Herbário Intercultural e o Mapa Mental são resultados de aulas, oficinas e seminários orientados pelos seguintes conteúdos: taxonomia vegetal, morfologia das flores, estrutura das folhas e reino vegetal.

## OBJETIVOS

### Objetivo geral

Propiciar aos estudantes do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do *campus* Binacional do Oiapoque (períodos matutino e vespertino) a oportunidade de vivenciar experiências docentes identitárias, inovadoras, multiculturais e inclusivas por meio de práticas e fabricação de material didático na matriz curricular de Etnobotânica.

### Objetivos específicos

- Promover uma integração real dentro e fora dos muros da universidade entre atividades de ensino, pesquisa e extensão durante a construção de Herbário Intercultural.
- Investigar saberes científicos e tradicionais das etnias indígenas.
- Fazer um levantamento dos saberes científicos e conciliá-los com os tradicionais das etnias indígenas na disciplina de Etnobotânica.
- Desenvolver, juntamente com os licenciandos do CLII, ferramentas didáticas inovadoras, adaptadas à realidade das aldeias amazônicas.
- Aplicar tais ferramentas, tanto nas aulas práticas obrigatórias dos próprios licenciandos como também nas aldeias e nas escolas de ensino médio no Amapá e norte do Pará.
- Desenvolver uma estufa didática de baixo custo com identificação etnotaxonômica em línguas indígenas.
- Elaborar o primeiro Herbário Intercultural dos alunos do CLII da Unifap, *campus* Binacional.
- Valorizar e reavivar os conhecimentos dos povos indígenas Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Calinã.
- Promover protagonismo e empoderamento indígena no processo de ensino-aprendizagem.

## CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

O ensino de (etno)botânica no contexto em que vem sendo estudado sugere que possamos conectar diversos aspectos, entre eles os sociais, ecológicos, culturais, éticos, tecnológicos, e todos esses pontos devem estar comprometidos com a preservação ambiental e ecológica. Gullich (2003) afirma que a base dos estudos em Biologia deve estar conectada ao conhecimento que emerge da observação da natureza e do comportamento dos animais, destacando a necessidade de alimentação e a observação das características das plantas.

Temos o desafio, nos cursos de licenciatura, de apresentar temas e discussões sobre os conteúdos curriculares que serão abordados, sobretudo na educação básica, fundamentados em evidências, fatos e acontecimentos. Nessa direção, o Herbário Intercultural que apresentamos buscou a sintonia com o que se processa no chão das escolas públicas da educação básica de ensino da região. Destacamos que o ensino de etnobotânica tem suas particularidades, mas o formato em que se buscou trabalhar essa temática tinha um enfoque para a produção de conhecimentos e novos encantamentos por essa ciência.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, propõe aos “estudantes reelaborar seus próprios saberes” (BRASIL, 2018, p. 548). Partindo dessa orientação – os conteúdos referentes à morfologia e à taxonomia botânica, bem como à classificação botânica ameríndia –, o estudo de plantas medicinais foi pensado conjuntamente com os alunos de graduação para que eles pudessem fazer as reelaborações da educação básica. A BNCC destaca que se deve “considerar e valorizar, também, diferentes cosmovisões – que englobam conhecimentos e saberes de povos e comunidades tradicionais” (BRASIL, 2018, p. 548).

Consideramos que o tripé escola, currículo escolar e pesquisa deve ter uma conexão com o contexto social e histórico, e, com isso, a utilização do ensino de (etno)botânica perpassa o bojo das discussões de temas da atualidade, e estes, em alguma medida, complementam-se com os conteúdos curriculares, respeitando os saberes da tradição. O fortalecimento da escola, do currículo escolar e da pesquisa pode permitir o diálogo e o fortalecimento entre as diferentes áreas envolvidas nos estudos de (etno)botânica e que não se limita apenas à produção de um único conhecimento, mas que valoriza as interações dos diferentes povos (sejam eles indígenas ou não indígenas), respeitando pensamentos e crenças e discutindo evidências.

A BNCC sugere que os estudantes devem reconhecer as potencialidades e limitações das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Nesse contexto, os conteúdos a serem explorados sobre a grande temática dependem do método, da técnica e do formato como se queira conduzir a produção de conhecimento. Cabe destacar a possibilidade de problematizar a prática, sua relevância e necessidade para a vida em comunidade.

Para nós, este trabalho em específico, baseado nas legislações vigentes, tanto a Lei de Diretrizes e Bases como a BNCC, possibilitou explorar conteúdos voltados a favorecer o aumento do repertório cultural dos discentes. Além disso, possibilitou a formação de cidadãos críticos e reflexivos sobre os conteúdos explorados, pois foi possível permitir que os alunos

pensassem, reelaborassem e modificassem, a partir das discussões propostas, os conteúdos a serem explorados e abordados, fazendo com que os conteúdos emergidos da prática pudessem ser fonte de consulta e exploração no planejamento de ações futuras no âmbito da escola.

Podemos destacar que os principais conteúdos curriculares que transitaram em meio à prática foram a taxonomia de plantas, a classificação e identificação da flora coletada, os processos de unidade e transformação de medidas, o processo de fotossíntese, a evolução das plantas, as diferenças e semelhanças nos grupos de angiospermas, gimnospermas, pteridófitas e briófitas, entre outras. Vale ressaltar que o trabalho desenvolvido com a utilização concreta do material, com os discentes manuseando as plantas coletadas, fez com que pudéssemos perceber o entusiasmo da aprendizagem desses alunos. Os conteúdos curriculares apresentados neste relato não pretendem servir de modelo rígido para nenhum professor, mas apenas ser útil na reformulação de outras práticas de ensino e na redefinição dos conhecimentos discutidos em formação docente, haja vista que um currículo dinâmico e produtor é aquele construído em conjunto entre docentes e discentes no cotidiano educacional; no nosso caso, considerando nove etnias e o contexto amazônico no qual estamos inseridos (GUERRA; REIS; BRAGA, 2004).

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

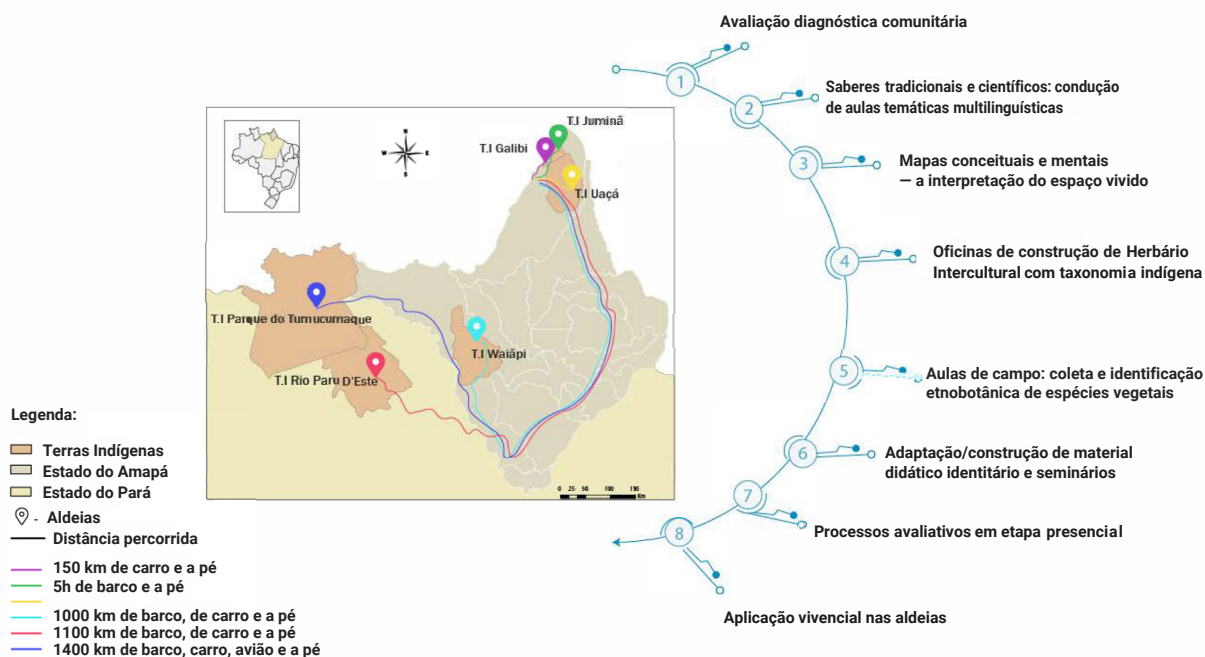
O material didático foi produzido, primeiramente, na etapa presencial da disciplina Etnobotânica Indígena como atividade avaliativa e, em seguida, distribuído entre os alunos para realização da etapa vivencial nas escolas das aldeias dos nove povos indígenas. Nesses encontros foram ministradas aulas expositivas dialogadas, nas quais houve a interpretação conceitual da etnobotânica indígena e sua importância para potencialização do ensino das Ciências Exatas e da Natureza alicerçado na interculturalidade, especificidade, diversidade e multilinguismo indígena (UNIFAP, 2019), bem como para explicação das estratégias didáticas necessárias à construção do Herbário Intercultural.

A partir de 4 de janeiro, os educandos indígenas já estavam na cidade de Oiapoque. Novamente, vale frisar que muitos deles levam cerca de 15 dias até chegar à universidade, pois a maioria dos acadêmicos da Licenciatura Intercultural Indígena mora em aldeias distantes do *campus* universitário. Nesse período, início de 2020, as aulas da disciplina ocorreram em todos os dias úteis, de forma integral (manhã e tarde), das 7h30 às 18h, mediadas por intervalos reservados ao descanso e aos expedientes de dúvidas. O andamento das ações contou com a participação de uma colega docente, também da área de Ciências Exatas e da Natureza do curso Intercultural Indígena, mestre em Linguagens e Saberes da Amazônia (doutoranda em Educação, Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará [UFPA]), e dois bolsistas do curso de Ciências Biológicas (Unifap, *campus* Binacional), que acompanharam a disciplina e contribuíram com mediação teórica e empírica entre os conteúdos da disciplina e os saberes indígenas sobre o universo das plantas.

A Figura 1 apresenta as distâncias, formas percorridas pelos alunos para chegar à universidade e ciclo da matriz curricular.

Figura 1

### Ciclo de formação da matriz etnobotânica indígena



Fonte: Elaboração dos autores.

O ciclo para matriz curricular etnobotânica indígena, etapa 2020.1, compreendeu as subetapas: i) Avaliação diagnóstica comunitária; ii) Saberes tradicionais e científicos: condução de aulas temáticas multilinguísticas; iii) Mapas conceituais e mentais: a interpretação dos espaços vividos na Amazônia; iv) Oficinas de construção de Herbário Intercultural com taxonomia indígena; v) Aulas de campo: coleta e identificação etnobotânica de espécies vegetais; vi) Adaptação/construção de material didático identitário e seminários. Também foram abarcados os seguintes subitens que integram este estudo: avaliação do processo e dos resultados de aprendizagem dos licenciandos (processos avaliativos em etapa presencial e aplicação vivencial nas aldeias) e autoavaliação do professor formador.

### Avaliação diagnóstica comunitária

No primeiro encontro, os alunos foram convidados a discutir quais problemas educacionais eram enfrentados nas aldeias, quais eram suas dúvidas quanto à disciplina cujo conteúdo é o universo das plantas, o uso e os conhecimentos tradicionais, bem como os fatores que consideravam fundamentais, com vistas a uma realização exitosa dos objetivos da etapa presencial e vivencial. A escola na perspectiva democrática viabiliza espaços de discussão para que todos possam participar da tomada de decisões importantes e das ações de seu cotidiano.

As principais questões levantadas foram sobre o esquecimento dos usos linguísticos dos indígenas e sua relação direta com o manuseio das plantas usadas tradicionalmente, inclusive no tratamento de enfermidades. Além disso, pontuaram o impacto negativo dos livros didáticos não identitários nas culturas dos povos indígenas.

Foram definidas, ainda, as finalidades e as atividades da disciplina. Todos os alunos participaram e apontaram suas necessidades, anseios e quais eram as realidades das suas aldeias, inclusive enfatizaram a necessidade de realizarmos as aulas não apenas na sala, mas também nas áreas verdes e abertas da universidade. A partir disso, foi apresentada a proposta de Herbário, previsto na bibliografia da Etnobotânica, mas com foco na interculturalidade. Além disso, tratou-se da atividade de catalogação de conhecimentos indígenas sobre as plantas na perspectiva dos saberes tradicionais das etnias presentes na sala de aula, bem como da utilização de material didático identitário nas escolas das aldeias.

A oportunidade desse diálogo foi crucial, porque o desafio de elaborar um material didático para ser utilizado nas escolas das aldeias provocou, positivamente, um ambiente de compromisso e seriedade. Em segundo lugar, porque era uma experiência que incentivava o protagonismo dos estudantes indígenas em pensar os conteúdos curriculares ancorados nas suas ancestralidades e nos anseios da comunidade. Dessa forma, iniciamos as etapas de construção do primeiro Herbário Intercultural indígena, de fácil manuseio e acessível à realidade amazônica, adotando estratégias didáticas capazes de aprofundar a proposta no universo cultural do alunado indígena.

### **Saberes tradicionais e científicos: condução de aulas temáticas multilinguísticas**

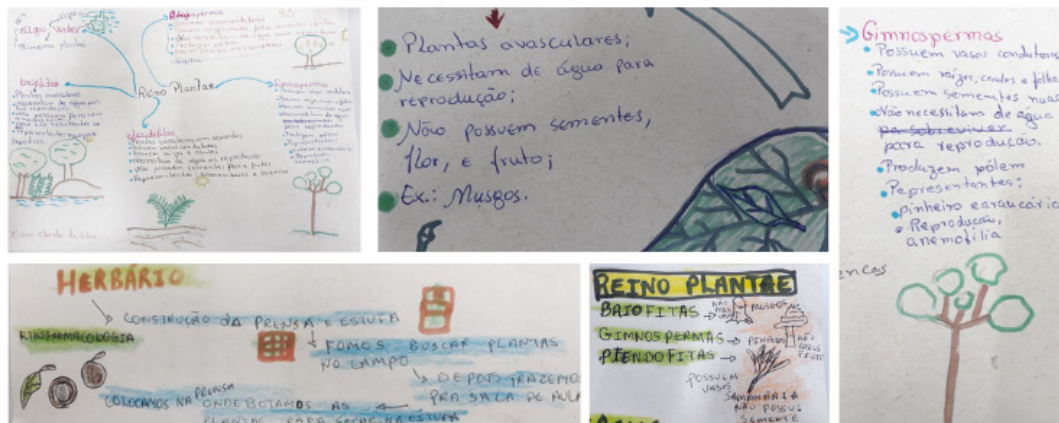
Do segundo ao quarto encontro, as aulas nortearam-se com base na temática “criação de Herbário Intercultural”, nas quais foram apresentadas as bibliografias referentes à ementa da disciplina e outras sugeridas pelos integrantes indígenas da turma e pelo professor. As aulas foram coordenadas com leitura expositiva-dialogada acerca das abordagens teóricas dos artigos, apresentação de conceitos de taxonomia e morfologia e a importância dos vegetais e, ainda, sobre inventário florístico e esclarecimentos quanto ao processo de confecção do Herbário Intercultural. Nesse percurso, convém ressaltar que os conhecimentos culturais e históricos, ditos tradicionais das etnias, foram os pilares do processo educacional, tanto que se facultou o uso da língua portuguesa e estimulou-se o uso da língua indígena nas práticas pedagógicas, tanto em recortes biográficos como nos relatos de experiências a respeito dos saberes das plantas construídos historicamente pelos povos da região.

### **Mapas conceituais e mentais: a interpretação dos espaços vividos na Amazônia**

O conteúdo selecionado para ser tratado na disciplina Etnobotânica Indígena, o Reino Plantae, foi abordado com o desenvolvimento de mapas mentais, em uma primeira etapa, considerando-se a interculturalidade das etnias, a especificidade dos estudantes, o quantitativo de aulas, entre outros aspectos, de modo a priorizar uma abordagem que valorizasse o ensino de ciências e o cotidiano dos indígenas. Com ênfase nos aspectos conceituais da etnobotânica construídos, procedimentais e atitudinais, estabeleceu-se a elaboração do mapa mental.

Figura 2

Exemplos de mapas mentais



Fonte: Elaborados pelos alunos.

Nessas atividades, solicitou-se ainda aos alunos indígenas que representassem com símbolos (grafismos, fluxograma, desenhos, o que melhor representasse seu entendimento) os assuntos de Etnobotânica abordados nas aulas teóricas.

No decorrer dos encontros, buscou-se estabelecer uma relação entre os conceitos da etnobotânica, trabalhados na sala de aula, com os recursos visuais utilizados pelos indígenas, como os grafismos, que representam um papel fundamental de construção cultural. Logo, a linguagem visual foi agente potencializador para discutir a relação dos conceitos tradicionais e os científicos presentes na matriz curricular. Nesses momentos a língua portuguesa era facultativa.

Por conseguinte, os indígenas, no espaço formal da universidade, em que a predominância da língua portuguesa complexifica a comunicação de teorias e ideias, tanto para indígenas como para não indígenas, por vezes apresentam pura e simplesmente fatores e ideias que não são passíveis de análise ou elaboração através de outra linguagem que não seja a visual. Por isso foi solicitada a criação de mapas conceituais. Nessa segunda etapa de construção de mapas, foram selecionados quatro temas, sorteados entre os grupos: taxonomia vegetal, morfologia das flores, estrutura das folhas e reino vegetal, além de instruções de “Como construir um Herbário Intercultural?”.

Durante a construção dos mapas, para essa etapa, os alunos de etnias diferentes foram separados em quatro grupos, propositalmente, para ampliação do vocabulário e do etnoconhecimento gerado durante a pesquisa, favorecendo assim a construção de mapas mentais. Para tanto, o material necessário para a atividade foi composto de pincéis coloridos, papel 40 kg, lápis, régua e lápis de cera.

**Oficinas de construção de Herbário Intercultural com taxonomia indígena**

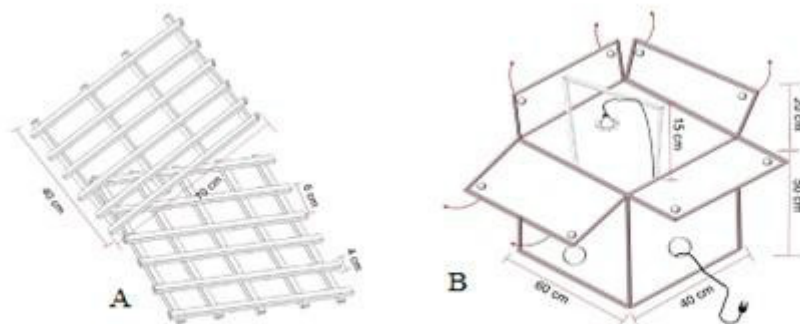
Já no oitavo encontro, com a introdução das experiências vivenciadas em sala de aula e da realidade do curso intercultural, buscamos desenvolver a capacidade adaptativa e didática

no contexto da área e dos povos da região, fragilizados pelo isolamento amazônico, com investimentos incipientes, que resulta na escassez ou ausência de laboratórios ou estrutura física adequada na universidade e igualmente de espaços educacionais das aldeias. Logo, essa etapa desdobrou-se da sala de aula para o pátio da universidade e arredores. Em perspectiva, essa ação de aulas práticas em espaços livres com produção do material didático buscou representar e minimizar as situações reais vivenciadas nos rincões amazônicos, habitados por sociedades tradicionais.

Para a construção, foi necessário fazer coleta de material reciclável nas aldeias próximas e na cidade de Oiapoque. O material coletado foi levado para a sala de aula. Já a construção e a condução das explicações necessárias foram realizadas pelos discentes indígenas. O material foi esquematizado com pranchas compostas de nove pedaços de madeiras, cinco partes medindo 45 cm x 4 cm, e quatro partes medindo 30 cm x 4 cm (Figura 3A). Para a elaboração das pranchas e da estufa de baixo custo, foram utilizados pregos, ripas, fitas adesivas, papelões, serra de cortar madeira e martelo. Salientamos que o desenvolvimento da estufa de baixo custo foi ambientado para a realidade das comunidades amazônicas e reformulou os estudos de Rotta, Carvalho e Zonta (2008), Silva (2007) e Stavski (2018) para auxiliar no processo de herborização.

**Figura 3**

**Esquema de prancha para exsiccata e estufa de secagem**



Fonte: Elaboração dos autores.

A estufa teve como base uma caixa de 70 cm de comprimento com 40 cm de largura (Figura 3B). Toda a montagem do material para a aula prática foi realizada nos espaços da universidade. No primeiro momento de construção e elaboração das pranchas (Figuras 4A e 4B) e da estufa (Figuras 4C e 4D), essenciais para a criação do herbário, foram necessárias poucas intervenções ou orientações teóricas durante todo o processo de montagem, sendo utilizados os mapas mentais e cognitivos em língua materna como instruções, demonstrando, assim, a autonomia dos acadêmicos indígenas e seu potencial de apropriação diante do

conhecimento científico ocidental.

**Figura 4**

**Elaboração das pranchas, montagens e estufa para secagem**



Fonte: Acervo dos autores.

**Aulas de campo: coleta e identificação etnobotânica de espécies vegetais**

Como atividade, no nono encontro, foi realizada a coleta de amostras vegetais, que ocorreu próximo ao *campus* Binacional de Oiapoque, fronteira com a Guiana Francesa, nas coordenadas 3°50'22" N 51 48'37"O. A distância da universidade ao local de realização de coleta é de aproximadamente 4 km, e, para levar os alunos, a instituição disponibilizou transporte. A atividade extraclasse totalizou 8 horas para a realização de todas as coletas dos exemplares para futura elaboração do Herbário Intercultural. Após a seleção das plantas, as exsicatas foram montadas em campo (Figuras 5A e 5B), e os alunos indígenas utilizaram as prensas para que as amostras coletadas fossem condicionadas.

Posteriormente, foram armazenadas na estufa para serem desidratadas, sendo retiradas após uma semana. Cada espécie passou por identificação tradicional, classificação por meio popular e cosmológico de acordo com cada etnia (Figuras 5A e 5D). Os acadêmicos indígenas iniciaram a confecção das exsicatas para montagem do primeiro Herbário Intercultural fabricado no *campus* Binacional de Oiapoque.



**Figura 5**

**Elaboração das exsiccatas em campo e exsiccata retirada da estufa após a desidratação**



Fonte: Acervo dos autores.

### **Adaptação/construção de material didático identitário e seminários**

No décimo encontro, os discentes das turmas foram novamente divididos em grupos e foram convidados a produzir cartazes sobre a temática escolhida. Para a produção dos cartazes, foram utilizados materiais como papel 40 kg, pincéis, canetas, lápis, textos informativos, imagens e tesouras, que foram doados pelas escolas e pelos ministrantes das aulas. Posteriormente à confecção de cartazes, o material didático identitário, os educandos indígenas realizaram seminários sobre abordagens teóricas e cosmológicas do reino vegetal e todo o processo vivenciado durante a identificação tradicional das plantas consequente à criação do primeiro Herbário Intercultural; além disso, dialogaram sobre como essas abordagens poderiam ser desenvolvidas nas aldeias durante a etapa vivencial. Vale ressaltar que a maioria dos seminários foi realizada em língua indígena.

## **AVALIAÇÃO DO PROCESSO E DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS**

### **Processos avaliativos em etapa presencial**

A avaliação tem o objetivo de coletar evidências sobre a aprendizagem dos conteúdos teóricos no que concerne aos aspectos conceituais, históricos e científicos, sobre a capacidade de estabelecer relações entre teoria e prática e também sobre a aquisição de habilidades para intervir nas problemáticas enfrentadas em diferentes contextos educacionais. Para estabelecer parâmetros comparativos em relação aos conhecimentos iniciais e os finais dos licenciandos, foi realizada uma avaliação informal no primeiro dia de aula. Como já mencionado, os estudantes são convidados a escrever sobre suas dúvidas, expectativas e possíveis problemas que irão encontrar nas escolas. A partir de um profícuo debate, temos um panorama dos conhecimentos prévios e do perfil do grupo; por fim, foi realizada avaliação contínua de participação e produção das atividades.

As avaliações preliminares permitiram evidenciar as atividades práticas de caráter investigativo, o que nos possibilitou fazer ajustes nos elementos didáticos de elaboração, criando estratégias para estabelecimentos e melhor desenvolvimento das etapas, organização e melhorias na proposta, bem como apontando elementos da problemática etnocultural apresentada a partir dos diálogos com os próprios indígenas, que a todo momento traziam questionamentos e contribuições para execução de cada uma das etapas. Ações aparentemente pequenas como essas podem contribuir para os objetivos de conectar saberes tradicionais e científicos a uma condução de aulas temáticas multilinguísticas (avaliação oral e participativa). Logo, com essas abordagens e munidos dos conhecimentos teóricos realizados nas aulas da matriz etnobotânica, proporcionou-se aos indígenas o reconhecimento da relevância dos seus saberes interculturais, que podem contribuir no cotidiano das aldeias e sua formação, sendo instrumento avaliado durante todas as aulas a escrita em línguas indígenas e também em língua portuguesa.

Por conseguinte, diante da realidade do município de Oiapoque, as avaliações levaram em consideração a relevância das atividades para as comunidades amazônicas, pois serve primeiramente de conscientização. Esse foi um dos critérios de avaliação do processo de aprendizagem e também mecanismo de alerta para as necessidades de alternativas educativas ao longo das aulas. Também foram avaliados de forma individual o nível de envolvimento e liderança dos alunos indígenas necessários ao auxílio da formação de professores indígenas, como, por exemplo, a produção, o uso de material didático específico ou representativo das culturas, ferramenta utilizada e desenvolvida neste trabalho. A abordagem de caráter etnocultural visou a contribuir para a tomada de decisões por parte dos futuros educadores indígenas. No decorrer do semestre, a utilização e domínio de ferramentas inovadoras foram avaliadas, verificando que despertaram o interesse dos alunos em participar ativamente das atividades propostas, bem como em assimilar os assuntos abordados em sala, mostrando assim a importância de materiais didáticos autoproduzidos no ensino e no aprendizado dos discentes.

Com a finalização do processo de confecção do material didático, os educandos indígenas realizaram seminários expositivos dialogados, como mecanismo avaliativo, contando com abordagens teóricas e cosmológica, sobre o reino vegetal e todo o processo de identificação tradicional das plantas, sendo esse passo contado como processos avaliativos em etapa presencial e ensaios para aplicação nas aldeias. O seminário com abordagem do reino vegetal, morfologia das folhas, estrutura das flores e a evolução das plantas foi adaptado à língua nativa. Logo, a metodologia diferenciada no mapa mental possibilitou maior dinamismo dos discentes, que, como futuros professores, permearam por níveis diferentes de abordagem teórica ocidental e de saberes tradicionais. Esse empenho contou como participação e elemento constituinte de avaliação, obtendo uma aprendizagem significativa.

Vale ressaltar que, durante as avaliações, em sequência didática, os discentes apresentaram seminários na língua materna dos Karipunas e Wajãpis, destacando a relevância dos desenhos e sua representatividade cultural, não engessando os métodos avaliativos somente

no campo das escritas. Alunos da etnia Galibi-Kalinã apresentaram como avaliação a relação com os parentes, ou seja, levaram o conhecimento de outras etnias para apresentação do seminário sobre os conhecimentos sobre a floresta, fazendo assim retroalimentação entre as etnias, correlação importante para manutenção e difusão dos saberes, e mesclaram o conhecimento científico com o conhecimento popular indigenista da sua localidade, além de interação na língua materna. As aulas diferenciadas proporcionaram melhor desenvolvimento e aproveitamento na aprendizagem, sendo que essas metodologias inovadoras aproximam o conteúdo teórico do cotidiano do estudante. O estilo de atividade favorece o desenvolvimento do estudante indígena, e as aulas apresentam-se como alternativa educacional de experiência inovadora, contribuindo para o convívio desses alunos, como evidenciado durante a avaliação. Para além das avaliações realizadas dentro dos muros da universidade, as aulas refletiram no convívio com a comunidade do município do Oiapoque, possibilitando maior autonomia no uso da língua portuguesa e sobretudo o empoderamento das línguas indígenas, que passaram a ser utilizadas em todos os espaços.

## **AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR**

A vereda do docente é sempre complexa. Quando entramos nessa jornada de lecionar, devemos sempre estar dispostos a tudo. Cada turma é um mundo de possibilidades; cada contexto é uma nova realidade. É saber que, ao mesmo tempo que estamos ali para ensinar algo, também devemos estar sempre abertos a aprender coisas novas e ressignificar as já conhecidas (FREIRE; HORTON, 2003). Afinal, a vida é isso, trocas de experiências e aprendizados constantes, e vivê-la bem é permitir-se, de forma empática, fazer parte desses processos de permutas.

Estar aberto e sensível ao contexto acadêmico são características que venho buscando desenvolver, constantemente, durante toda a minha trajetória acadêmica e profissional. Desde minha formação acadêmica, no curso de Licenciatura em Química, na região Norte do país, até meu ingresso no magistério superior, em 2018, no extremo norte do país. Quando deparado com o público e a realidade dos discentes para quem iria lecionar, povos indígenas, maravilhei-me com a pluralidade cultural e com a riqueza de conhecimento histórico-cultural que poderia utilizar em meus planejamentos didáticos. Mesmo sabendo das barreiras linguísticas, culturais, sociais e educacionais a serem superadas, tive como combustível para seguir em frente o entusiasmo e o engajamento dos futuros docentes indígenas da nossa disciplina, sempre buscando respeitar a longa jornada que todos realizam até a universidade.

O projeto abarcou alunos das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyó, Açaizal, Manga e outras, ainda não catalogadas devido à ausência de comunicação. Como cada aldeia tem sua peculiaridade linguística e de costumes, foi desafiador traçar um perfil para cada uma delas. Porém, quando aclaradas as características de cada povo, foi possível desenvolver metodologias interativas mais bem-direcionadas e mais comprometidas, o que possibilitou meu próprio

desenvolvimento docente. A uma pluralidade de etnoconhecimentos e o bilinguismo/multilinguismo possibilitaram diferentes formas de abordagens didáticas, e foi gratificante perceber as dinâmicas de aprendizagens. Fui totalmente retirado da zona de conforto. Mesmo sendo povos distintos, todos tinham o mesmo grito entalado na garganta, um grito em busca do fortalecimento de sua cultura, um grito pelo protagonismo indígena na educação indígena. Estava apenas com os ouvidos atentos e “vesti a camisa”.

Durante todo o projeto, nas trocas de experiências e saberes, ficou evidenciado que os conhecimentos indígenas e ocidentais são similares, diferenciando termos e teorias, porém com a mesma essência. O conhecimento da flora local é um conhecimento comum aos indígenas e à academia. Esse entrelaçamento de conhecimentos foi perceptível por ambas as partes, tanto pelos licenciandos indígenas quanto por mim. Sendo os mesmos conhecimentos-base partilhados, por que não ressignificá-los, complementá-los, em vez de podá-los e sobrepor conhecimentos tradicionais por conhecimentos puramente ocidentais, fora do contexto indígena? Esse era um de nossos questionamentos.

Como estratégia pedagógica, busquei imergir em suas culturas, e foi extremamente enriquecedor. Perceberem meu interesse em conhecê-los, e conhecer sua cultura me proporcionou a abertura, confiança e respeito necessários para aprender com eles sobre eles. Mesmo assumindo a posição de docente, fui o que mais aprendi em todo esse processo. Os discentes do CLII me ensinavam diariamente sobre suas culturas, sua língua, necessidades e realidades que também vivo. Informações fundamentais para que pudesse traçar estratégias específicas para cada cultura. Além de ser uma experiência pedagógica, tem sido uma experiência de vida. Partilhar, reestruturar conhecimentos, ressignificando-os com empoderamento e protagonismo indígena, tem sido revitalizador, para o professor formador, para os licenciandos, bem como para as escolas de educação básica presentes nas aldeias.

Percebê-los motivados em mostrar os conhecimentos de suas aldeias, descritos em suas próprias línguas, fez-me presenciar um momento raro, um momento de pertencimento, de significância, de protagonismo daqueles discentes que, muitas vezes, apenas eram receptores da cultura ocidental, deixando a sua própria cultura em segundo plano. Feliz me via, também, em perceber que esse entusiasmo e conhecimentos desenvolvidos se estenderam para as aldeias pelas aulas ministradas por eles a seus parentes.

O Herbário Intercultural foi um projeto colocado em prática que permeou mais âmbitos do que o pretendido por mim inicialmente. Rompeu barreiras culturais, linguísticas e promoveu aprendizados mútuos; além disso, a cultura e a identidade dos povos indígenas foram evidenciadas pelo seu protagonismo. O Herbário e seus desdobramentos foram produzidos e transformados e vêm sendo gerenciados pelos próprios indígenas. Suas contribuições na catalogação e disseminação de saberes desembocam na assistência à saúde indígena, fazendo com que seus efeitos também sejam diretamente correlacionados à promoção da cidadania. Os próprios licenciandos do curso elogiaram minha didática, ressaltaram a validação dos conhecimentos, uma formação híbrida de conhecimento científico e tradicional, sem sobreposições,

ênfatazaram um exponencial crescimento do aprendizado, além de relatarem ter sido esse projeto um divisor de águas para eles, sendo a maior experiência por eles protagonizada no curso até então.

Trago como inspiração a fala do ambientalista e liderança indígena Ailton Krenak (UNB-NOTÍCIAS, 2020), que, em seu discurso para as futuras gerações indígenas adentrando ao espaço educacional da universidade, pede que, ao chegarem a lugares onde as linguagens são múltiplas, “não se esqueçam de onde vieram. Valorizem sua herança ancestral, suas memórias. Não descartem suas memórias só porque vocês estão entrando em contato com uma nova epistemologia”. Assim, a luta pelas minorias se dá pelo empoderamento do grupo e oferecimento de lugar de fala. Este projeto me proporcionou ser espectador desse processo com os discentes indígenas, que vejo agora pelo município do Oiapoque com mais confiança e autoestima, falando na sua língua e dos seus saberes.

Reavivar a cultura indígena vai além de um objetivo profissional, tendo em vista que sou docente do curso de CLII. Motivo-me, principalmente, pelo simples fato de ser brasileiro, negro, nortista e educador! A cultura indígena é nossa base histórica, acendê-la e mantê-la deveria ser obrigação de todo cidadão.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. Parecer n. 6, de 02 de abril de 2014. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores Indígenas. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, p. 85, 31 dez. 2014.
- FREIRE, P.; HORTON, M. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- GUEDES, M. *Os seringueiros (pequenas notas)*. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos Editor, 1920.
- GUERRA, A.; REIS, J. C.; BRAGA, M. Uma abordagem histórico-filosófica para o eletromagnetismo no ensino médio. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 224-248, ago. 2004.
- GULLICH, R. I. C. *A botânica e seu ensino: história, concepções e currículo*. 2003. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Departamento de Pedagogia, Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2003.
- INSTITUTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO INDÍGENA – IEPÉ. *Mobilidade territorial*. 2019. Disponível em: <https://institutoiepe.org.br/>. Acesso em: 7 ago. 2021.
- ROTTA, E.; CARVALHO, L. C.; ZONTA, B. M. *Manual de prática de coleta e herborização de material botânico*. Colombo, PR: Embrapa Florestas, 2008.
- SILVA, C. S. P. *As plantas medicinais no município de Ouro Verde de Goiás, GO, Brasil: uma abordagem etnobotânica*. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Botânica) – Departamento de Botânica, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

STAVSKI, F. F. *Plantas medicinais na escola: diálogo entre o conhecimento científico e o popular*. 2018. 85 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

UNB-NOTÍCIAS. Ailton Krenak defende coletividade e expansão dos horizontes acadêmicos. 10 fev. 2020. Disponível em: <https://noticias.unb.br/67-ensino/3993-ailton-krenak-defende-coletividade-e-expansao-dos-horizontes-academicos-no-inspiraunb>. Acesso em: 8 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP. *Projeto pedagógico do curso de Licenciatura Intercultural Indígena*. Oiapoque, AP: Universidade Federal do Amapá, 2019.







Anexo II

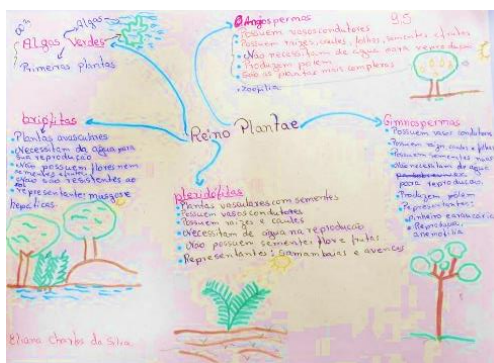
Material produzido durante a disciplina Etnobotânica Indígena 2020.1



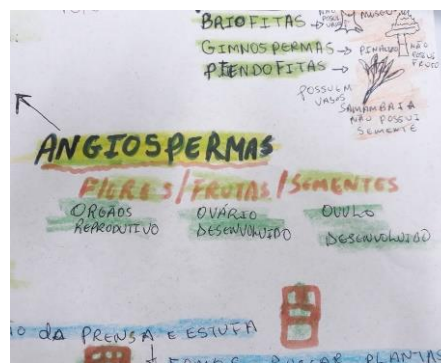
Slides usado para apresentar a ementa de Etnobotânica Indígena 2020.1



Ementa de Etnobotânica Indígena 2020.1



Exemplo de mapa conceitual e mental produzidos



Exemplo de mapa conceitual e mental produzidos



Momento de construção do protótipo do herbário



Momento de construção do protótipo do herbário



Aula de campo e coleta das exsicatas



Secagem, montagens e classificação das plantas