



CALENDÁRIOS SOCIONATURAIS: construção participativa de propostas educativas e de gestão territorial em comunidades indígenas de Roraima

SOCIAL-NATURAL CALENDARS: participatory construction of educational proposals and territory management in the indigenous communities of Roraima

CALENDARIOS SOCIALES: construcción participativa de propuestas educativas y de gestión territorial en comunidades indígenas de Roraima

Maxim Repetto¹ & Maria Bárbara de Magalhães Bethonico²

RESUMO: O Método Indutivo Intercultural (MII) tem sido aplicado em comunidades indígenas de Roraima e parte do reconhecimento da integridade sociedade/natureza, a qual se manifesta nas atividades cotidianas de um grupo, sistematizadas posteriormente em um calendário socionatural. A partir desse calendário promovemos reflexões sobre as atividades sociais, na busca mútua de compreender suas relações com o mundo. Esta experiência envolve ensino-pesquisa-extensão universitária, em uma perspectiva de inserção social e de construção de cidadanias plurais e ativas, onde a busca por conhecimento nos leva a refletir, em perspectiva interdisciplinar, sobre os desafios da educação intercultural e da gestão do território.

Palavras-chave: Método Indutivo Intercultural; Educação Intercultural; Integração ensino-

1 Maxim Repetto é professor do curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Roraima/UFRR. Email: maxim.repetto@yahoo.com.br

2 Maria Bárbara de Magalhães Bethonico é professora do curso de Gestão Territorial Indígena da UFRR. Email: maria.bethonico@ufr.br.

pesquisa-extensão.

ABSTRACT: The Intercultural Inductive Method (MII) has been applied in indigenous communities of Roraima and part of the recognition of the integrity of society / nature, which is manifested in the daily activities of a group, systematized later in a social-natural calendar. From this calendar we promote reflections on social activities, in the mutual survey to understand their relations with the world. This experience involves teaching-research-university extension, from a perspective of social insertion and the construction of pluralistic and active citizenships, where the search for knowledge leads us to reflect in an interdisciplinary perspective on the challenges of intercultural education and territorial management.

Keywords: Intercultural Inductive Method; Intercultural Education; Teaching-research-extension integration.

RESUMEN: El Método Inductivo Intercultural (MII) ha sido aplicado en comunidades indígenas de Roraima y parte del reconocimiento de la integridad sociedad / naturaleza, la cual se manifiesta en las actividades cotidianas de un grupo, sistematizadas posteriormente en un calendario sacionatural. A partir de ese calendario promovemos reflexiones sobre las actividades sociales, en la búsqueda mutua de comprender sus relaciones con el mundo. Esta experiencia involucra enseñanza-investigación-extensión universitaria, en una perspectiva de inserción social y de construcción de ciudadanía plurales y activas, donde la búsqueda de conocimiento nos lleva a reflexionar, desde una perspectiva interdisciplinaria, sobre los desafíos de la educación intercultural y de la gestión del territorio .

Palabras clave: Método Inductivo Intercultural; Educación intercultural; Integración enseñanza-investigación-extensión.

88

INTRODUÇÃO

Apresentamos aqui parte dos resultados de projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos em comunidades indígenas de Roraima. Esses projetos surgiram com duas principais preocupações: a primeira refere-se a relação entre a universidade e as comunidades indígenas; a segunda, trata do intercâmbio e parcerias entre professores e estudantes dos cursos de Licenciatura Intercultural e Gestão Territorial Indígena do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena. Buscamos realizar uma reflexão coletiva sobre as realidades das comunidades, com foco no uso dos recursos naturais e nas atividades comunitárias, identificando as relações e integração entre sociedade e natureza a partir do que chamamos calendários sacionaturais e, a partir daí, oferecer

elementos para uma reflexão sobre a realidade contemporânea da comunidade, debatendo a construção de propostas curriculares para as escolas voltadas para a gestão do território e a educação intercultural, ou ainda, uma educação territorial.

Contemplamos, nesta análise, duas realidades, sendo uma no norte de Roraima, a comunidade da Ilha, na Terra Indígena São Marcos / TISM, com os povos Macuxi e Wapixana, em uma área de lavrado (savana amazônica); a outra área, no extremo sul do estado, na comunidade indígena Jatapuzinho, na Terra Indígena Trombetas-Mapuera/TITM, junto ao povo Wai-wai, em uma área de floresta.

Foram realizadas oficinas participativas com base em dois referenciais teóricos: a proposta do Método Indutivo Intercultural/MII, que coloca como foco de reflexão a relação indissociável entre sociedade e natureza, na perspectiva de uma integridade sociedade/natureza, mediada pelas atividades realizadas pelas pessoas e sistematizadas no calendário socionatural; e a Teoria da Atividade, que oferece uma estrutura de análise das atividades desenvolvidas nas comunidades para, assim, explicitar os conhecimentos indígenas associados às atividades e à gestão dos territórios (REPETTO; CARVALHO, 2018).

Buscamos propiciar um debate sobre a construção de alternativas pedagógicas voltadas para a gestão dos territórios, para a educação ambiental e intercultural, para a conscientização sobre os desafios da sustentabilidade das regiões envolvidas, assim como para a pesquisa e o letramento como ferramentas de reflexão sobre o mundo. Nas oficinas realizamos momentos de leitura de textos e discussões sobre a relação entre a literatura estudada e a realidade das comunidades e, também, etapas de levantamento de dados sobre as atividades realizadas pela comunidade ao longo do ano de forma a compor o calendário socionatural. Objetivamos, com isso, promover debates em torno de propostas educativas interculturais, transdisciplinares e intercientíficas, capazes de agregar conhecimentos relevantes para a gestão dos territórios e o desenvolvimento sustentável da Amazônia.

89

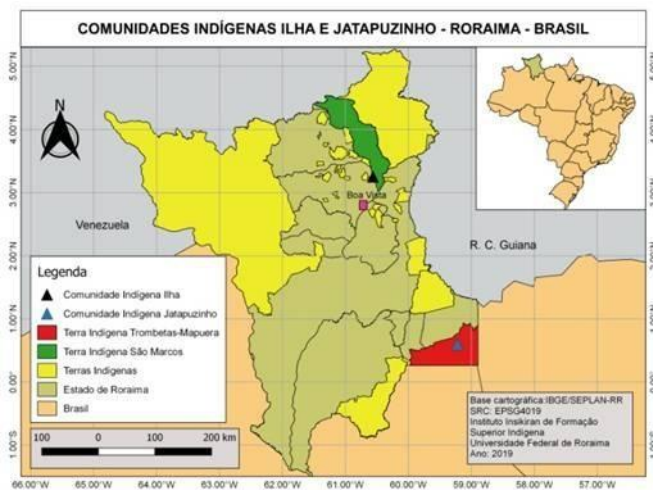
AS COMUNIDADES indígenas

As comunidades da Ilha e Jatapuzinho (Figura 1) foram as escolhidas para o desenvolvimento das ações devido a um trabalho que já estava em andamento

através de outros projetos de pesquisa e extensão. A Terra Indígena São Marcos localiza-se na parte centro-norte do estado de Roraima nos municípios de Boa Vista e Pacaraima, fronteira com a Venezuela. Abriga os povos das etnias Macuxi, Wapixana e Taurepang, totalizando 6.096 habitantes (segundo dados da Secretaria Especial de Saúde Indígena/SESAI de 2016) que estão distribuídos em 44 comunidades. A comunidade indígena Ilha integra a região do Baixo São Marcos, na área rural do município de Boa Vista, onde convivem duas etnias, os Macuxi e os Wapixana, que compõem uma população de 230 pessoas e 61 famílias (dados da SESAI, 2016).

A Terra Indígena Trombetas-Mapuera envolve áreas de três estados brasileiros, Amazonas, Pará e Roraima. Homologada no ano de 2009, possui uma área de 3.971 hectares e abriga povos das etnias Hixkaryana, Karapawyana, Katuenayana e Wai-wai. Na comunidade Jatapuzinho encontramos habitantes Wai-wai, pertencentes à família de língua karib, totalizando 228 moradores divididos em 51 famílias (dados da SESAI, 2016).

Figura 1: localização das comunidades indígenas envolvidas na pesquisa.



A TEORIA DA ATIVIDADE/TA e o Método Indutivo Intercultural/MII

Em discussão sobre a interculturalidade na educação, Bertely Busquets (2013) aponta que os processos educativos possuem duas perspectivas, sendo uma

“a partir de cima” quando se volta para estudos e diagnósticos sobre desvios e desafios do discurso intercultural oficial nas escolas, por parte do Estado e, na outra ponta, a perspectiva “a partir de baixo”, que está relacionada a processos de apropriação, autonomia de fato e intermediação étnico-política, em constante tensão com a ideia de ter somente um programa educativo oficial e nacional.

Da interculturalidade conflitiva, entendida por Bertely como um projeto étnico-político, originam várias pesquisas que consideram a educação como algo que vem contribuir na luta pelo controle do território e a construção de planos de vida comunitários, além de fortalecer as práticas de autogestão e autonomia. Nessa discussão, resgata o pensamento de Jorge Gasché, no sentido de que a politização da interculturalidade leva a construção de espaços educativos que considerem os povos indígenas como sujeitos e entidades de direitos, com base na Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas e o Convênio 169 da Organização Internacional do Trabalho/OIT.

Desde a década de 1980 Jorge Gasché, Jessica Martinez, Carmem Gallegos e diversos colaboradores indígenas da Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana/AIDASEP, criaram os enunciados do Método Indutivo Intercultural/MII, que se sustenta no tripé: i) visão sintática de cultura, ii) a relação sociedade-natureza visibilizada através das atividades humanas, e o iii) calendário socionatural que organiza as atividades sociais de uma comunidade ao longo do ano. Do ponto de vista de Jorge Gasché, a escola deve conhecer e participar das atividades como parte da comunidade (SARTORELLO, 2011).

A visão sintática de cultura, proposta por Gasché (2008) parte da ideia de que a cultura não é algo fragmentado, como proposto por currículos educativos e materiais didáticos que elaboram listas de elementos culturais, organização social e familiar e as relações intercomunitárias, que tem sua base nas observações de não indígenas e que utilizam critérios exteriores à cultura (SARTORELLO, 2011). Gasché (2008) avança no conceito de cultura de um outro ponto de vista ao elaborar o “modelo sintático de cultura”, considerando a interação entre aspectos e elementos culturais, excluindo a percepção de cultura como algo fragmentado e que está expressa apenas em alguns elementos de uma comunidade, muitas vezes fragmentados ou folclorizados.

Como argumentou Sartorello (2011), Jorge Gasché defende que a cultura aparece nas ações das pessoas durante o processo vivencial, como um sistema de atividades (materiais da vida) e um sistema de consciência (modo de pensar e

sentir) que são interdependentes, espacial e historicamente situados. A cultura é, portanto, o resultado das atividades humanas, transmitidas através das gerações, o que as pessoas produzem em seu processo vivencial (meios de subsistência, transformação da natureza através do trabalho, cooperação entre sociedades e membros da comunidade, comunicação). O que se transmite pelas gerações é o conhecimento, que se traduz nos gestos e ferramentas que os indígenas usam na produção e participação na atividade; esse conhecimento se atualiza constantemente nas atividades realizadas pelas comunidades e, por fim, essa atualização é expressa verbalmente, nos discursos que a acompanham, se torna visível e observável nos materiais manejados, gestos, condutas e atitudes dos participantes.

O MII pressupõe que se inicie pela análise de uma atividade social praticada na comunidade e que esta permita desenvolver atividades pedagógicas. O uso de uma atividade comunitária no ambiente escolar, como uma proposta pedagógica, faz a comunidade estar presente na escola e isso é a base da educação intercultural, isto é, partir da própria realidade de vida de cada comunidade para desenvolver as atividades pedagógicas.

Vygotsky aponta, com a teoria Histórico-cultural, que a aprendizagem é uma atividade social, concebida como uma atividade humana e sempre orientada por um objetivo. Ao estudar o pensamento de Vygotsky, Nuñez (2009) aponta que a aprendizagem é uma atividade transformadora e mediatizada por instrumentos, ferramentas que se interpõem entre o sujeito e o objeto. Avançando nessa teoria, Leontiev afirma que, diferente do que pensava Vygotsky sobre os conceitos como a base da união entre o sujeito e a realidade, a atividade real é que faz essa união e determina o desenvolvimento da consciência. Considera, assim, a atividade humana como o processo mediador entre o sujeito e a realidade que é transformada por ele. É a atividade que expressa a relação entre uma sociedade e o meio em que vive, a natureza, onde as transformações são realizadas por meio do trabalho e das influências sociais, porém, é sempre ligada a um motivo e uma necessidade para sua realização. Jorge Gasché estabelece a relação entre o conceito de cultura com o da atividade ao apontar que,

Nosso conceito parte do fato de que o atual contexto de interação quase constante entre as sociedades indígenas e a sociedade nacional envolvente coloca muitas vezes as pessoas diante de várias alternativas possíveis – formas tradicionais, convencionais, de agir e formas de atuar, observadas em e adotadas desde a sociedade envolvente. Essa situação dá à pessoa a liberdade de reproduzir sua

cultura de maneira idêntica ou modificada e inspirada em modelos ou exemplos externos à sua sociedade. A cultura considerada como resultado da atividade não é, então, uma entidade estável, mas sim uma entidade evolutiva cuja realização e aspecto concreto dependem das *opções* que seus membros adotam em cada momento de seu atuar. Deste conceito de *cultura produzida e condicionado pela atividade das pessoas* deriva, é claro, uma estratégia pedagógica intercultural que parte das atividades produtoras de cultura, tais como se praticam e que podem ser observadas na vida de uma comunidade indígena (GASCHÉ, 2008, pp. 281-282)³.

Como lembra Sartorello (2011), as atividades sociais orientam a relação dos sujeitos com a natureza e, também, com o território, com uma característica específica de ser coletiva e não individual, uma vez que possui uma interação entre os elementos que formam uma comunidade. O território é a base onde esses sujeitos atuam, tudo o que rodeia e onde é possível extrair elementos para transformação e atendimento de necessidades. O território é, assim, a fonte dos recursos naturais que são transformados pelo trabalho, pela técnica dominada e sempre com um fim social, de satisfação de necessidades, de bem-estar, de saúde.

A partir do MII e da relação sociedade-natureza, mediada pelas atividades, é possível construir um calendário socionatural para comunidades indígenas. Como aponta Gasché (2011a), um morador de comunidade indígena, que possui uma estreita relação com a natureza que o cerca, isto é, seu território, tem a possibilidade de decidir quando e onde vai realizar uma atividade, e essa decisão está ligada aos ritmos diários, estacionais e biológicos da natureza. É a natureza que indica o tempo das coletas, dos peixes, da produção agrícola, da extração de recursos e produtos da floresta, da caça, estabelecendo uma situação de manejo sustentável da vida no território, definido por Gasché (2011a) como “saber aproveitar”.

Para Gasché (2011b), os moradores das comunidades conhecem os diferentes ecossistemas, os recursos disponíveis e sua localização, as técnicas para sua extração e transformação. As atividades relacionadas a esses recursos são direcionadas pelos ciclos naturais e calendários climatológico, hidrológico e biológico. Conhecer esses calendários é a melhor forma de aproveitar os momentos oportunos para extração e uso de recursos. Para o autor, os moradores

3 Citações traduzidas livremente da língua original para o português pelos autores do presente artigo, destaques em itálico constam no texto original.

das comunidades indígenas desenvolvem várias atividades que são vinculadas à biodiversidade em uma variedade de ecossistemas, o que os torna pessoas “*pluri-ativas*”; por outro lado, o saber e o saber-fazer que é adaptado aos diversos ambientes e recursos naturais disponíveis tornam esses moradores seres “*pluri-capazes*”, isto é, não especializados em apenas uma atividade ou produção, mas em uma variedade de atividades que desenvolvem para sua vida.

OFICINAS PARTICIPATIVAS e a construção dos calendários

Para realização das oficinas e encontros nas comunidades indígenas foram realizados vários momentos com as comunidades envolvidas e em cada uma delas o trabalho iniciou-se com a apresentação da proposta e aprovação pelas comunidades, seguindo os procedimentos éticos recomendados. Em nossa abordagem buscamos realizar oficinas, com a aplicação do MII, para discutir de forma participativa junto as escolas e comunidades, a integridade sociedade e natureza, e ainda apontar direcionamentos para a construção de propostas curriculares interculturais para as escolas indígenas, de forma a realizar uma articulação entre os conhecimentos culturais desses povos e os conhecimentos científicos-escolares, e contribuir na perspectiva de leitura e interpretação crítica do mundo, em perspectiva freiriana, em especial do meio no qual eles vivem e nas interações que ocorrem com a sociedade envolvente.

94

Relacionamos a gestão do território e os processos educativos a partir do conceito de sociotureza cunhado por Gasché (2011a). A abordagem parte da visão integradora entre sociedade e natureza, fazendo-nos ver que a relação entre ambas é de tal forma inter-relacionada que resulta fictício separar a cultura da sociedade e da natureza. Parte-se das atividades concretas realizadas pelas pessoas das comunidades e, através dessas atividades sociais, buscamos compreender a formação das crianças em conhecimentos práticos da vida cotidiana, mas também sobre seus valores, experiências e expectativas.

A construção coletiva do calendário socionatural dos povos indígenas nas comunidades selecionadas serviu para identificar as principais atividades que realizam e que envolvem os segmentos das comunidades (homens, mulheres, crianças, adultos maiores). Tivemos uma ampla participação dos membros adultos, os quais se interessaram muito na reflexão e debate sobre as atividades cotidianas que vivem, atividades que, muitas vezes, são desvalorizadas enquanto

fontes de conhecimentos e valores próprios pelos mais jovens. Nas leituras coletivas de textos, debatemos com as comunidades a importância de se construir propostas numa perspectiva de educação cidadã intercultural (BERTELY, 2008; REPETTO et. Al, 2008; SOUZA & REPETTO, 2008), considerando o exercício dos direitos e da cidadania, e como esses temas poderiam ser abordados no contexto indígena.

Na **comunidade da Ilha**, entre os anos de 2013 e 2015 a construção do calendário socionatural (Quadro 1) ocorreu durante oficinas, onde percebemos que a primeira referência foi a divisão do ano em dois períodos marcantes: o da seca (verão) e o da chuva (inverno), quando o nível do Uraricoera e igarapé Xiriri definem as atividades desenvolvidas. Ao analisar as atividades apontadas pela comunidade observamos uma forte relação entre as atividades produtivas e os aspectos sociais, econômicos e ambientais.

Quadro 1: Atividades comunitárias da Comunidade Ilha

Mês	Atividades	Indicador climático
Janeiro	Planejamento comunitário; preparação da roça de melancia; pesca e caça de capivara; trabalho na olaria; construção de casas	Seca; O nível dos rios e igarapés estão baixos
Fevereiro	Pesca, ferra do gado (marca); escolha do vaqueiro; trabalho na olaria	
Março	Colheita da melancia; plantio da maniva; início da piracema (desova dos peixes e limitação da pesca)	
Abril	Plantio da roça (maniva, milho e feijão); vacinação do gado; plantio da melancia	Mudança – início das chuvas; transição entre as duas estações: chuva e seca
Maiο	Período da engorda do gado e consumo de criações do terreiro; ajuri (forma de organização coletiva de trabalho entre as famílias) na roça, produção da farinha de mandioca	
Junho	Colheita do milho, liberação da pesca, limpeza das roças (primeira etapa)	Cheias; os rios estão cheios e ocorre a enchente do rio
Julho	Dificuldade na caça e na pesca, férias das crianças	Uraricoera

Agosto	Plantio na beira do rio	
Setembro	Continuidade da limpeza das roças (terceira etapa); melhora da caça e pesca; plantio da mandioca	Redução das chuvas
Outubro	Vacinação do gado; colheita da mandioca; aniversário da comunidade	Início do verão; seca
Novembro	Melhora da caça e pesca; colheita da melancia; plantio da mandioca	Verão; Pouca chuva
Dezembro	Assembleia geral da comunidade (última); início do trabalho na olaria	Rio Uraricoera seco e surgem as praias

A comunidade Ilha organiza o seu tempo, inicialmente pelo ciclo climático, porém consideram o calendário civil (gregoriano) como o início do ciclo, quando no mês de janeiro fazem a reunião comunitária para organizar as atividades ao longo do ano e, também, as atribuições e responsabilidades de cada membro ou família na realização dessas ações. A presença ou não de chuvas define algumas atividades, com destaque para o trabalho na olaria destinado a produção de tijolos a serem usados na construção ou reforma de casas, o que deve ser realizado no período de estiagem, quando as famílias trabalham em suas próprias casas ou em construções comunitárias.

A criação bovina é um destaque nas atividades realizadas pela comunidade. Existe o gado coletivo (que pertence à comunidade) e o gado individual, ambos criados de forma extensiva, isto é, “solto no lavrado”. Os cuidados com essa criação trouxe a figura do vaqueiro, tradição aprendida e herdada do tempo em que trabalhavam nas fazendas de gado, antes da demarcação e homologação da terra indígena. O vaqueiro é considerado uma das autoridades existentes na comunidade e não recebe salário, mas passa a ser proprietário de parte dos bezerros que nascem, sendo a oportunidade de constituir o seu próprio rebanho.

Esta análise nos mostrou que o conhecimento da natureza e sua dinâmica é fator de grande influência nas atividades desenvolvidas na comunidade. Como lembra Claval (2010), os povos desenvolvem habilidades para lidar com o meio em que habitam e, a partir das necessidades de alimentação – caça, pesca, plantio - definem qual é o melhor método a empregar. Nesse sentido, é possível pensar na situação dos moradores da Ilha, quando, a partir das características hidrográficas definem o melhor método para a pesca. A situação da pesca é bastante destacada

em decorrência da localização geográfica da comunidade, na beira do rio Uraricoera, o qual oferece os peixes que são a base alimentar da comunidade. Os moradores manifestaram que o período de proibição da pesca (defeso) com o uso do “malhador” ou rede é um momento de dificuldade, uma vez que fica restrito o acesso a este recurso para comercialização, pois só é permitida a pesca com linha e anzol e para consumo familiar.

Outra atividade é o “fazer a roça”. Cada família constrói seu espaço de produção, onde cultivam itens básicos, como mandioca, milho e feijão, organizando o espaço para que todas as famílias sejam atendidas. Existe, também, a roça comunitária onde plantam, principalmente, mandioca para a produção de farinha sendo esta responsabilidade de todos. A escolha dos locais das roças está relacionada a um profundo conhecimento do ambiente em que vivem, quando conseguem distinguir os diversos tipos de solo, os mais ricos, os mais ácidos ou básicos, enfim, os mais apropriados para o plantio que desejam iniciar, caracterizando o conhecimento indígena, isto é, aquele que se diferencia do científico pela forma de aquisição e transmissão.

Atualmente a caça, como forma de suprir necessidades alimentares, aparece pouco dentre as atividades do calendário, a qual vem sendo substituída gradualmente pela criação de gado, suínos e aves, além da aquisição de alimentos industrializados na cidade de Boa Vista. Surgem, assim, novas atividades sociais que mostram a mudança na relação com a natureza, por exemplo, a ferra e a vacinação do gado, que envolvem aspectos da organização social.

Cabe destacar que os conhecimentos tradicionais e expressos no calendário socionatural não estão relacionados apenas às questões produtivas, mas a outras necessidades da comunidade, como a construção das casas, para o qual é preciso conhecer as espécies de árvores próprias para as construções e, no caso dos indígenas, as palhas apropriadas para cobertura (as folhas do buriti são as mais usadas) e a forma de tratá-las, além do barro para a construção dos tijolos e produção na olaria comunitária.

As relações sociais e formas de organização política fluem ao longo das atividades, como nos trabalhos de “*ajuri*” (denominação indígena para o trabalho coletivo), em maio, no trabalho da roça. Os moradores, geralmente organizados por famílias, se reúnem para um objetivo comum, como a preparação da roça, ocasião em que se juntam para ajudarem-se mutuamente a realizar o preparo do terreno e o plantio, fortalecendo os laços de solidariedade. É um trabalho dos

homens, enquanto as mulheres se dedicam à produção da alimentação, com a ajuda das crianças.

Entre os anos de 2014 e 2018 realizamos diversas oficinas na **comunidade do Jatapuzinho**. O povo Wai-wai tem como uma de suas principais atividades a coleta e comercialização da castanha-do-brasil, além da roça. Por isso, optaram pela elaboração do calendário (Quadro 2) destacando essas duas atividades.

Coletar castanha envolve não apenas o momento da coleta, mas uma gama de conhecimentos sobre o ambiente (floresta) e da própria espécie da castanheira (*Bertholletia excelsa* Bonpl.), com seus ciclos de vida (floração, frutificação). No início do ano civil já realizam a reunião com os moradores para organizarem a coleta e preparação do produto para comercialização (retirada do ouriço, lavagem, secagem e transporte para entrega ao comprador). Os riscos de acidentes na atividade de coleta são grandes e, por isso, destacam que no mês de março a atividade mais importante é a observação da queda dos ouriços que são pesados e podem causar até a morte caso venha a atingir alguma pessoa. É preciso atenção aos sinais da floresta e a audição é o principal sentido para esse momento, quando a queda dos ouriços das árvores próximas provocam um barulho que é possível escutar da comunidade. Quando não escutam mais está na hora de iniciar a atividade.

98

A coleta da castanha envolve toda a família e fazem o “acampamento” próximo do castanhal. Os “castanhais” existentes no território são divididos pelas famílias que realizam essa atividade. Nessa atividade temos a transmissão dos conhecimentos e as crianças aprendem a juntar os ouriços com o uso de instrumentos construídos previamente na comunidade e com recursos da floresta (pegador e cesto). Na etapa seguinte os moradores estão envolvidos intensamente na atividade de coleta dos ouriços, quebra e preparação das castanhas para a comercialização. A quebra dos ouriços ocorre ainda na floresta, em áreas próximas ao castanhal; as castanhas (frutos) são levadas para a comunidade onde são lavadas no rio Jatapuzinho, selecionadas com a separação das castanhas que “boiam” (indicativo de que não estão boas para o consumo) e, por último, colocadas para secar. No mês de julho fazem o transporte em canoas (com motor) até a margem do rio Jatapu, na vila de Entre Rios (município de Caroebe) onde comercializam o produto.

O tempo da atividade da coleta da castanha é, também, o tempo de fazer uma iguaria, um beiju denominado de “*paapa*”. Tem como ingredientes básicos a

goma de tapioca, extraída da mandioca produzida na roça, e a castanha ralada (em ralos que são uma tábua de madeira incrustada com pequenas pedras pontiagudas extraídas de um trecho específico do rio) e incorporada à goma. Torna-se, após assado, um alimento rico e muito saboroso, apreciado por todos. A comunidade se organiza para a produção dessa iguaria que envolve relações familiares e comunitárias.

Na roça, os cuidados com o cultivo se intensificam nos meses seguintes ao término das atividades ligadas a coleta das castanhas-do-brasil. A comunidade Jatapuzinho está inserida em uma região de floresta ombrófila densa e para fazer uma roça é necessário, inicialmente, fazer a derrubada da mata, porém, em um sistema de manejo e rodízio de áreas cultivadas, deixando a terra “descansar”, quando temos a formação das capoeiras. As roças são familiares e estão dispostas em áreas não muito distantes da comunidade, de forma a permitir o acesso a pé ou de barco. Utilizam o sistema de derrubada, queima e plantio, com destaque para os cultivos da mandioca, do cará, do abacaxi e da banana.

Quadro 2: Atividades comunitárias relacionadas à coleta da castanha e roça da Comunidade Jatapuzinho (*)

Mês	Atividades	Indicador climático
Janeiro	Reunião da comunidade sobre a coleta da castanha; férias dos meninos e meninas; derrubada de roças; limpeza de roças; pesca	Chove pouco
Fevereiro	Férias dos meninos e meninas; derrubada e limpeza de roças; colheita de mandioca e cultivo de manivas; fazer farinha	Chove pouco
Março	Início das aulas; cai o ouriço da castanha; colheita de mandioca e cultivo de manivas; fazer farinha	Início do inverno Cuva
Abril	Tempo de Páscoa; Festa de semana Santa; ensinar a juntar ouriço da castanha, meninos e meninas (crianças); colheita de frutos nativos	Inverno pesado
Maio	Coleta da castanha; caçar animais nas ilhas; matar ilhas	Inverno; áreas alagadas
Junho	Continuação da coleta e quebra dos ouriços; ajudar a secar castanha, colocar no sol (crianças); matar ilhas	Inverno, continua alagado

Julho	Levar as castanhas para vender; conferência da Igreja	Pouca chuva
Agosto	Derrubar as plantas para fazer a roça; colheita do cará e inhame	Início do verão
Setembro	Funai/Sebrae fazem reunião com a comunidade para falar sobre as castanhas Limpeza de roças; Assembleia da Associação dos Povos Indígenas Wai-wai	Verão Pouca chuva e o rio está seco.
Outubro	Queimada para a preparação da roça; começam a cair as folhas da castanha; pesca de mergulho	
Novembro	Plantar a roça; colheita abacaxi; artesanato; pesca de mergulho	
Dezembro	Preparação da festa do Natal: pescar, caçar, fazer beiju; festa de Natal	

(*) dados de pesquisa de campo, complementados com dados de Lapola (2019).

As relações sociais e políticas das atividades ligadas à coleta de castanha estão relacionadas com o uso do território e isto se evidencia no momento em que dividem as áreas dos castanhais entre as famílias e, também, com moradores de outras comunidades, situação que é definida e acordada previamente em reuniões.

A comunidade destacou, também, a caça e a pesca, além de festas que envolviam a escola e a comunidade. As atividades de caça e pesca são realizadas utilizando técnicas específicas e que indicam o conhecimento da dinâmica dos animais apreciados e das condições climáticas, que afetam o nível dos rios. O período das chuvas, meses de maio e junho, temos os rios cheios com a formação de ilhas que correspondem aos espaços com alguma elevação topográfica, onde os animais se refugiam, fenômeno que facilita a caçada. Quando temos essa situação, o morador que identifica o fenômeno faz o comunicado para os demais moradores que, em grupo, fazem a caçada. A pesca aparece como atividade de destaque nos períodos de seca, quando são formados os “poções” que viram refúgio dos peixes, facilitando a “pesca de mergulho”, isto é, munidos de lanças mergulham nesses “poções” em busca de peixes maiores, como o trairão, o tucunaré, dentre outros. As discussões sobre as atividades levaram a reflexões sobre o papel da interculturalidade e como a universidade pode colaborar na produção de material educativo, aparecendo como uma demanda da comunidade e da escola.

CONSIDERAÇÕES finais

As oficinas e os calendários socionaturais mostraram que as sociedades estabelecem uma relação com a natureza e com a sociedade envolvente de forma a produzir suas formas de vida. A base dessa reprodução social está expressa nas atividades que desenvolvem, na organização comunitária que constroem no cotidiano e na forma como se apropriam da natureza, como transformam e utilizam para o consumo, ou mesmo para a comercialização, visando a aquisição de bens que não estão disponíveis no ambiente em que vivem.

A aplicação do Método Indutivo Intercultural, com o levantamento das atividades comunitárias que tem destaque no calendário anual, trouxe uma discussão importante sobre as relações entre a sociedade e a natureza e, também, como a cultura indígena, e seu profundo conhecimento do meio natural, está refletida nessas atividades, permitindo uma apropriação pela escola ao inserir essas discussões no seu currículo. Assim pode ser visto como ponto de partida para a efetivação do processo educativo a partir de baixo, como indica Bertely, com uma educação que foca na gestão do território, no uso dos recursos naturais, nas atividades e cultura local, contribuindo, acima de tudo para o controle do próprio território.

A ação de construção do calendário socionatural nas comunidades, através de oficinas participativas, agregou conhecimentos, permitiu a conscientização sobre a importância da valorização das atividades cotidianas, uma vez que elas expressam a complexa relação entre os homens e o meio ambiente, as transformações ocorridas (situação que apareceu nas falas dos participantes das duas comunidades), as necessidades e demandas locais. As atividades, como caçar, pescar, fazer roça, cobrir casas com palha de palmeiras, criar gado, dentre outras, são um rico material que pode e deve ser aproveitado em sala de aula, como uma proposta curricular e produção de material didático.

Enquanto atividades de pesquisa e extensão universitária, aprendemos lições importantes no sentido de pensar e refletir a integração entre ensino-pesquisa-extensão. Compreendendo que em atividades de extensão universitária é possível desenvolver ações de ensino e de pesquisa, mas que esta integração não pode resultar de apenas juntar forçosamente estes aspectos, mas que esta perspectiva de integração implica uma concepção e uma abordagem específica e politicamente posicionada. Neste sentido as ações de divulgação científica e de reflexão sobre os

conhecimentos próprios foram muito bem recebidas pelas comunidades, que não se sentiam apenas como “objeto” de pesquisa ou meros informantes, mas se viram valorizados no que tem de mais cotidiano e corriqueiro. Em perspectiva vigotskiana, o processo de integração ensino-pesquisa-extensão propiciou um importante momento de reflexão e interaprendizagem. Esta valorização, que a perspectiva epistemológica traz para as ações dos projetos aqui integrados, se transformou em uma autovalorização por parte dos membros das comunidades, que visualizaram as perspectivas de interaprendizagem mútuas.

REFERÊNCIAS

BERTELY BUSQUETS, Maria. “Educación Intercultural para la Ciudadanía y la Democracia Activa y Solidaria”. In: DIETZ, G.; MENDOZA, R.; Tellez, S. (Ed.). *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas*. Quito: Abya-Yala, 2008. p. 267-302.

BERTELY BUSQUETS, Maria. “Debates conceptuales sobre educación multicultural e intercultural”. In: BERTELY BUSQUETS, M.; DIETZ, G.; TEPECA, M. G. D. (Coord.). *Estado del conocimiento: área 12 multiculturalismo y educación*. México, D.F.: ANUIS, Dirección de Medios Editoriales, 2013. pp. 41-79.

CLAVAL, Paul. *Terra dos homens: a geografia*. São Paulo: Contexto, 2010.

GASCHÉ, Jorge. “Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura”. In: BERTELY, M.; GASCHÉ, J.; PODESTÁ, R. (Coords.). *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*. Quito: Abya-Yala/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana, 2008. pp. 279-365.

GASCHÉ, Jorge; VELA, Napoleón. *Sociedad bosquesina: ensayo de antropología rural amazónica, acompañado de una crítica y propuesta alternativa de proyectos de desarrollo*. Vol. I. Iquitos: Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana; Lima: CONCYTEC; Japão: CIAS, 2011a.

GASCHÉ, Jorge; VELA, Napoleón. *Sociedad bosquesina: ensayo de antropología rural amazónica, acompañado de una crítica y propuesta alternativa de proyectos de desarrollo*. Vol. Iquitos: Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana/IIAP; Lima: CONCYTEC; Japão: CIAS, 2011b.

LAPOLA, Daniel Montenegro. *Vivendo na floresta: reflexões sobre a relação sociedade natureza a partir da atividade de caça do povo Wai Wai da comunidade Jatapuzinho - Roraima*. Dissertação - Mestrado em Sociedade e fronteiras. Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2019.

NUÑEZ, Isauro Beltrán. *Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos*. Brasília: Liber Livro, 2009.

REPETTO, Maxim.; FONSECA, Isabel.; CARVALHO, Fabíola; SANTOS, Jovina; CARVALHO, Fábio (Org.). *Propostas educativas em cidadania intercultural*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

REPETTO, Maxim; CARVALHO, Fabíola. “Orientações Metodológicas e Fundamentos Teóricos para Aplicação do Método Indutivo Intercultural em Pesquisas educativas voltadas para a Educação Escolar Indígena”. In: CARVALHO, Fabíola; REPETTO Maxim; SANTOS, Jovina (Orgs). *PIBID Licenciatura Intercultural: pesquisa do calendário Cultural e Formação de Professores Indígenas em Roraima*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2018. pp. 17-51.

SARTORELLO, Stefano. “Construir conocimientos escolares desde el territorio próprio: el Método Inductivo Intercultural en el modelo curricular de educación intercultural bilingüe de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) en Chiapas”. In: PUIG, A. F. (Coord.). *Chiapas: territorio, fronteras, migraciones, desarrollo – visiones interculturales multidisciplinares*. San Cristóbal de las Casas, Chiapas: Universidad Intercultural de Chiapas, 2011. pp. 49-85.

SOUZA, Eliandro; REPETTO, Maxim (Org.). *Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista-Roraima*. Boa Vista: Editora UFRR: ODIC, 2007.

Artigo Recebido em: 15 de abril de 2019.

Artigo Aprovado em: 18 de dezembro de 2019.