

Entre saberes e infâncias: construção e validação de material didático infantil bilíngue (Macuxi – Português)

Between Knowledge and Childhoods: Development and Validation of
Bilingual Children's Educational Material (Macuxi – Portuguese)

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v8i1.1786>

Submissão: 30/04/26

Aprovação: 18/08/26

José Ângelo Almeida Ferreira

<https://orcid.org/0000-0002-2049-8710>

RESUMO

Este estudo busca analisar, a partir de entrevista com três professores (ativos) de Língua Macuxi, com atividades educacionais na Educação Escolar Indígena, da rede estadual educacional e residentes em Comunidades Indígenas, o livro didático bilíngue *Tĩwinan pe Maimukon Koneeka*, planejado e elaborado por professores indígenas do Povo Macuxi, participantes do Curso de Formação Continuada Muru'muruta, promovido pelo CEFORR (2018), à luz do direito linguístico e das teorias de produção de materiais didáticos para línguas indígenas. Ancorado nos marcos legais da Educação Escolar Indígena e em aportes teóricos da Linguística Aplicada, este estudo dialoga principalmente com Leffa (2003), Amaral (2020), Ferreira e Frutos (2024), e D'Angelis (2012; 2014), que defendem a centralidade do contexto sociocultural, do status linguístico da língua (L1 ou L2) e do protagonismo indígena na estruturação de materiais. Os resultados da entrevista evidenciam que o livro articula princípios interculturais, bilíngues e comunicativos, valorizando a oralidade, os saberes tradicionais e a progressão didática, configurando-se como instrumento pedagógico, político e identitário para o fortalecimento da língua Macuxi na Escola Indígena, reafirmando o papel do material didático na resistência cultural e na Educação Escolar Indígena específica e diferenciada.

Palavras-chave: Educação indígena; Material didático bilíngue; Língua Macuxi; Cultura e linguagem.

ABSTRACT

This study aims to analyze, based on interviews with three active Macuxi language teachers working in Indigenous School Education within the state education system and residing in Indigenous communities, the bilingual textbook *Tĩwĩnan pe Maimukon Koneeka*. The book was planned and developed by Indigenous teachers of the Macuxi people who participated in the Muru'muruta Continuing Education Course, promoted by CEFORR (2018), and is examined in light of linguistic rights and theories on the development of teaching materials for Indigenous languages. Grounded in the legal frameworks of Indigenous School Education and in theoretical contributions from Applied Linguistics, this study primarily engages with Leffa (2003), Amaral (2020), Ferreira and Frutos (2024), and D'Angelis (2012; 2014), who emphasize the centrality of the sociocultural context, the linguistic status of the language (L1 or L2), and Indigenous protagonism in the structuring of teaching materials. The interview results show that the textbook articulates intercultural, bilingual, and communicative principles, valuing orality, traditional knowledge, and pedagogical progression. It thus emerges as a pedagogical, political, and identity-based tool for strengthening the Macuxi language in Indigenous schools, reaffirming the role of teaching materials in cultural resistance and in the development of a specific and differentiated Indigenous School Education.

Keywords: Indigenous education; Bilingual teaching materials; Macuxi language; Culture and language.

1. Introdução

O único homem que está isento de erros, é aquele que não arrisca acertar.

Albert Einstein.

A diversidade linguística se constitui como traço de elevada expressão na formação histórica e cultural do Brasil, e as línguas indígenas se configuram como elemento fundamento desse patrimônio. Porém, apesar de todo esse reconhecimento, as línguas originárias, historicamente, enfrentam processos de silenciamento, marginalização e enfraquecimento, sobretudo, no âmbito escolar. Sob essa perspectiva, a Educação Escolar Indígena emerge como espaço estratégico

de resistência, valorização e fortalecimentos de línguas indígenas, ao vincular práticas pedagógicas próprias e específicas e saberes tradicionais.

O direito à língua indígena, compreendido como direito coletivo e cultural (Brasil, 1988), encontra respaldo legal em diferentes dispositivos. Contudo, a efetivação desses direitos, em cotidiano escolar, depende, em muitos casos, da existência de políticas públicas que sejam consistentes, de formação adequada e de produção e utilização de materiais didáticos que dialoguem com as realidades linguísticas e sociocomunitárias dos povos indígenas. Adotadas essas medidas, os materiais didáticos em línguas indígenas deixam de serem meros recursos pedagógicos. Eles assumem o papel político, identitário e epistemológico ao contribuir para a preservação, fortalecimento e prestígio das línguas originárias.

No contexto roraimense, significativamente marcado por diversidade étnica, linguística e cultural, a língua Macuxi ocupa centralidade pelo número de falantes e por presença histórica nas comunidades indígenas com 68,31% vivendo em comunidades indígenas (IBGE, 2025, p. 151), especialmente na Terra Indígena Raposa/Serra do Sol.

A cooficialização de línguas indígenas no estado e em alguns municípios, melhor descritos nos tópicos 3.1 e 3.2 deste estudo, demonstram significativo avanço no reconhecimento institucional dessas línguas. Entretanto, tais conquistas impõem novos desafios: a concretização de práticas pedagógicas efetivas, sobretudo no âmbito da alfabetização e do ensino da língua indígena na escola, necessita materiais didáticos adequados e a necessidade de superar o modelo educacional que, por muitas vezes, ainda prioriza o português, de forma a adaptar o currículo para garantir a transmissão da língua indígena.

Logo, este estudo busca analisar o Livro didático bilíngue Tiwinan pe Maimukon Koneeka, que foi elaborado por professores Macuxi, à luz dos direitos linguísticos (Brasil, 1988; RCNEI, 1998), teorias de produção de materiais didáticos (Leffa, 2003; Amaral, 2020) e de abordagens pedagógicas voltadas ao ensino de línguas indígenas (Ferreira e Frutos, 2024), a partir de entrevistas realizadas com

professores de Língua Macuxi. Compreender o livro, a partir de seu uso real, e em como o material se fundamenta nos princípios interculturais, bilíngues e diferenciados, combinando teoria e prática, é evidenciar seu potencial para o fortalecimento da Língua Macuxi.

Para isso, o estudo está organizado em seções que abordam, inicialmente, o direito e o ensino de Línguas Indígenas em âmbitos Nacional, Estadual e Municipal. Em seguida, é discutido a respeito da fundamentação teórica acerca da importância dos Materiais Didáticos em Línguas Indígenas. Posteriormente, analisa-se as concepções de aprendizagem que orientam o Livro Tiwinan pe Maimukon Koneeka. Após, são descritos os procedimentos metodológicos que foram adotados para a criação do material, destacando sua estrutura, objetivos e contribuições para a Educação Escolar Indígena. Por fim, há o tópico em que Professores de Língua Macuxi avaliam o Livro.

2. O direito e o ensino de línguas indígenas

O direito à língua constitui um dos pilares fundamentais da garantia dos direitos culturais e identitários dos povos indígenas no Brasil, encontrando respaldo em diversos dispositivos legais e normativos que reconhecem a diversidade linguística como elemento constitutivo da nação brasileira. No âmbito educacional, esse direito se materializa de forma mais evidente no reconhecimento e na promoção do ensino das línguas indígenas nos sistemas de ensino.

2.1 Em âmbito Nacional

A Constituição Federal do Brasil, no Art. nº 210, §2º, estabelece que “O ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988), configurando uma base constitucional para a Educação Escolar Indígena bilíngue e intercultural. Na mesma Carta Magna, no Art. nº 231, reconhece a organização social, os costumes, as línguas, as crenças e

as tradições indígenas, assegurando-lhes o direito à diferença e à manutenção de seus modos próprios de vida (Brasil, 1988).

De modo a reforçar o direito a Educação Intercultural e Bilíngue, há a Lei nº 11.645/2008, Lei na qual o Estado Brasileiro reconhece o direito dos Povos Indígenas a uma educação intercultural, bilíngue e diferenciada, o que implica repensar o material didático escolar, também, como espaço de diálogo e resistência.

Mesmo reconhecendo esses direitos e espaços, o poder público comete falhas quanto à produção e distribuição de materiais didáticos para escolas indígenas, que necessitam de material pedagógico específico e diferenciado (Decreto n.º 6.861/2008). Construir material didático para escolas indígenas, com características apropriadas para o ensino de língua indígena, é crucial para o fortalecimento dos processos de aprendizagem que abordem os valores dos saberes tradicionais e da identidade cultural das crianças.

No desdobramento desses princípios constitucionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 5/2012) consolidam o entendimento da língua indígena como componente estruturante do currículo escolar (Art. 15), reconhecendo a educação escolar indígena como específica, diferenciada, intercultural, bilíngue ou multilíngue, atribuindo às línguas indígenas o estatuto de línguas de instrução, de produção de conhecimentos e de afirmação, expressando autonomia e identidade escolar.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998) aprofunda essa concepção ao destacar que a língua indígena não se limita à função comunicativa, mas constitui um meio privilegiado de transmissão de saberes tradicionais, valores culturais, histórias e cosmologias próprias de cada povo. O Referencial enfatiza que o ensino das línguas indígenas deve estar articulado às práticas socioculturais das comunidades, respeitando suas formas próprias de uso da linguagem, oralidade, narrativas e processos de letramento, reforçando a indissociabilidade entre língua, cultura e identidade.

2.2 Em âmbito Estadual

A Lei Estadual nº. 2.055, de 16 de setembro de 2024, “Dispõe sobre o reconhecimento das línguas indígenas faladas no estado de Roraima como patrimônio cultural imaterial, e estabelece a cooficialização de línguas indígenas e institui a Política Estadual de Proteção às Línguas Indígenas do estado de Roraima”. Logo, são cooficiais as seguintes línguas indígenas: I - Hixkaryana (Hixkariána); II - Ingarikó; III - Maku; IV - Makuxi; V - Ninam; VI - Patamona (Kapon); VII - Sanumá; VIII - Taurepang (Pemón); IX - Waiwai; X - Wapixana; XI - Yanomami; e XII - Yekwana (Maiongong).

No plano das Leis municipais, há a cooficialização da língua Macuxi (Macuxi) nos Municípios de Cantá (Lei nº. 281/2015) e Bonfim (Lei nº. 211/2014), representam avanços significativos na consolidação do direito à Língua no espaço público e institucional. Essas legislações reconhecem o Macuxi como Língua cooficial ao lado do português, legitimando seu uso em contextos administrativos, educacionais e culturais.

No âmbito da Educação Escolar Indígena, essas Leis fortalecem juridicamente a presença da Língua Indígena Macuxi nas escolas, conferindo respaldo legal às práticas pedagógicas bilíngues e à produção de materiais didáticos apropriados.

3. Fundamentação

3.1 Materiais Didáticos como Instrumentos de Saberes

Materiais Didáticos em Línguas Indígenas devem refletir os contextos socioculturais específicos dos povos indígenas, de maneira a incorporar narrativas tradicionais, os conhecimentos locais, práticas cotidianas e formas próprias de relações com a natureza e território. Assim, esses materiais tornam-se instrumentos de interculturalidade, ao passo que possibilitam o diálogo entre os diferentes sistemas de aquisição de conhecimento.

Logo, sob essa perspectiva, a Língua Indígena é compreendida como portadora de modos próprios de organização do pensamento e de produção de saberes únicos, saberes intrínsecos à comunidade. Produzir materiais a partir da língua indígena é favorecer os processos educativos que respeitam as epistemologias indígenas, evitando o enfraquecimento dos saberes tradicionais à vista dos modelos pedagógicos tradicionais da escola do “branco”.

3.2 A Importância dos Materiais Didáticos em Línguas Indígenas

A Educação Escolar Indígena em Roraima, especialmente nas terras da Comunidade Raposa Serra do Sol, Terra Indígena com maior concentração do Povo Macuxi, norteadas por princípios específicos e diferenciadas, enfrenta alguns desafios: articular saberes tradicionais e conhecimentos escolares em um processo de ensino que respeite a diversidade linguística e cultural e desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com os modos próprios de vida, de conhecimentos e linguagem de cada comunidade, fatos que inviabilizam, por diferentes mecanismos, o ensino efetivo de língua indígena na escola.

Tais menções resultam no enfraquecimento de línguas nativas em comunidades indígenas, o que tem se tornado cada vez mais comum, frequente e diário. Moore *et al.* (2008), descrevem que as línguas mais ameaçadas são, também, as menos estudadas ou documentadas.

Logo, tão importante é propor novas estratégias para o fortalecimento de novas práticas para o ensino de línguas nas escolas indígenas, sendo esse “[...] o melhor espaço para realizá-lo, [...], até aqui responsável por pressões e experiências prejudiciais às línguas autóctones” (D’Angelis, 2012, p. 187).

Materiais didáticos em língua indígena assumem papel fundamental, não apenas como instrumentos pedagógicos, mas como dispositivos políticos, culturais e identitários. A produção e utilização desses dispositivos contribuem para o fortalecimento de línguas originárias, ao passo que “[...] materiais escritos na língua geralmente aumentam o prestígio da mesma e chamam a atenção da geração mais

jovem” (Moore *et al.*, 2008), sendo ainda “[...] um instrumento poderoso de vitalização e fortalecimento das línguas” (D’Angelis, 2012, p. 187).

Ivo (2019) descreve que a representação fantasiosa em livros didáticos, a substituição da língua indígena pela língua portuguesa e a não implementação de políticas linguísticas efetivas à valorização linguística indígena, causa “[...] obsolescência, que é quando uma língua deixa de ser útil aos seus falantes” (Ivo, 2019, p. 43).

A produção de Materiais Didáticos que atendam ao ensino de Língua Indígena, não deve ser limitada à mera tradução de conteúdos originalmente elaborados em Língua Portuguesa. Ferreira (2018) descreve que

Não há pessoa melhor que o próprio professor indígena para refletir e executar as metodologias didáticas de ensino para a escola indígena, pensar em/na educação diferenciada para o estudante, pois o professor é conhecedor das culturas e necessidades específicas para solucionar os problemas escolares que porventura surgirem no decorrer das aulas, já que o objetivo é ter uma escola com educação adequada àquela realidade para os aprendizes. (Ferreira, 2018, p. 56).

Nessa vertente, D’Angelis (2014) ressalta a importância da participação ativa dos povos indígenas na produção de materiais didáticos em suas línguas. Segundo o autor, a elaboração de materiais sem o envolvimento efetivo das comunidades tende a reproduzir visões externas e, muitas vezes, distorcidas das línguas e culturas indígenas. Em contrapartida, quando professores indígenas, lideranças comunitárias e falantes experientes participam do processo, os materiais didáticos tornam-se espaços de registro, valorização e fortalecimento linguístico.

De igual relevância, o número de falantes de língua alvo, é bem importante saber até que ponto é o grau de transmissão da língua às crianças, uma vez que este se configura como um fator de muita importância, pois serão elas que irão determinar o futuro da língua.

Ademais, Moore *et al.* (2008) e de D’Angelis (2014) evidenciam que os Materiais Didáticos em língua indígena são elementos essenciais para a efetivação de uma Educação Escolar Indígena bilíngue, específica e diferenciada (Brasil, 1996). Mais que

recurso pedagógico, esses materiais configuram-se como instrumentos de valorização linguística, fortalecimento identitário e resistência cultural.

Investir na produção e no uso de Materiais Didáticos em Línguas Indígenas significa reconhecer o direito à língua como direito coletivo e reafirmar o papel da escola como espaço de preservação, fortalecimento da língua materna e transmissão de saberes tradicionais, fatos que contribuirão para a construção de novas políticas educacionais que se comprometam com a diversidade linguística e cultural de nosso Estado.

4. Teoria de aprendizagem no livro tiwinan pe maimukon koneeka

A escrita dessa seção se ancora em pressupostos teóricos, especialmente, de Leffa (2003) e Amaral (2020). Enquanto o escopo de planejamento teórico do primeiro é geral para qualquer língua, a do segundo é considerada como específica para Línguas Indígenas.

Assim sendo, de acordo com Leffa (2003), a criação de materiais didáticos no campo da Linguística Aplicada (LA) envolve uma sequência de atividades que pode ser estruturada em quatro momentos principais:

Análise: Identificar a necessidade dos alunos e o contexto de aprendizagem;
Desenvolvimento: Planejar objetivos, conteúdos e atividades;
Implementação: Aplicar o material em práticas reais; e
Avaliação: Verificar eficácia e realizar ajustes (Adaptado. Leffa, 2003).

“Essas decisões nos permitem criar uma metodologia para preparar o material pedagógico desejado, o que é extremamente importante do ponto de vista prático” (Amaral, 2020, p. 149, tradução nossa). Ambos os autores descrevem que o desenvolvimento de Materiais Didáticos tem de ser considerado processo, como sequência de atividades bem organizadas. Amaral (2020) ainda menciona que muito importante nesse processo, são as decisões que precisam estar explícitas e conscientes.

Quanto à definição dos objetivos pedagógicos do material a ser elaborado pode, inicialmente, soar como óbvio para um livro didático, ato que por vezes é

negligenciado para o material indígena. Amaral (2020) menciona que isso acontece por falta de apoio e recursos adequados. Para que um material didático cumpra sua função pedagógica, a definição de metas claras é indispensável após o mapeamento do cenário específico e diferenciado da Educação Escolar Indígena. Leffa (2003) descreve que

A etapa do desenvolvimento parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades. A definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material (Leffa, 2003, p. 15).

A definição desses objetivos de aprendizagem é etapa fundamental para o desenvolvimento de aprendizagem, pois precisam ser observáveis e mensuráveis para que o uso do material seja direcionado, avaliado e posteriormente atualizado, caso haja necessidade. Leffa (2003) destaca que a escolha dos conteúdos devem priorizar métodos comunicativos baseados em tarefas relevantes, tornando o material didático mais próximo das necessidades práticas de linguagem do aluno.

Amaral (2020) nos informa que a escolha desses conteúdos não pode ser arbitrária; ela deve se basear nos objetivos definidos e na concepção de língua adotada, levando, cuidadosamente, em consideração o público alvo pretendido. O mesmo autor menciona que

Em um contexto indígena, inúmeros livros, gramáticas e dicionários acabam deixados de lado, empilhados nas prateleiras das escolas locais, porque nem os professores nem alunos conseguem descobrir como usá-los (Amaral, 2020, p. 153, tradução nossa).

Essa é uma realidade complexa enfrentada em algumas escolas indígenas, pois os livros não possuem adequação ao contexto, não sendo específico o suficiente para a realidade linguística e cultural da comunidade atendida. Ao definir os objetivos de aprendizagem, o Livro Tiwinan pe Maimukon Koneeka consiste em uma proposta elaborada e ilustrada pelos próprios professores da etnia Macuxi.

Leffa (2003) enfatiza que as atividades do material devem organizar as atividades por ordem de dificuldade e relevância, iniciando pelas mais simples e avançando para as complexas, garantindo uma aprendizagem progressiva e

consistente baseada em princípios pedagógicos. O supracitado autor ainda descreve que “As atividades propostas para o ensino de línguas têm sido tradicionalmente classificadas em quatro grandes áreas: (1) fala, (2) escuta, (3) leitura e (4) escrita”. Baker (2006, p. 7) define essas 4 grandes áreas como habilidades linguísticas, dividindo-as em Receptivas: Escutar/Ler; e Produtivas: Falar/Escrever, características de um aluno bilíngue, público foco do Livro.

Leffa (2003, p. 25) argumenta que “Os materiais podem ser preparados para cada uma dessas habilidades, em separado, ou de modo integrado, incluindo duas ou mais habilidades”. Além disso, a escolha das atividades deve levar em conta a motivação dos alunos, fator-chave para o engajamento e eficácia do material didático.

A última etapa, de avaliação, é vista como essencial por Leffa (2003), pois é nessa etapa que podemos verificar se os materiais alcançaram os resultados desejados, bem como para identificar como poderão ser melhorados/atualizados. Nessa etapa, Leffa (2003) leva em consideração a Eficácia da Aprendizagem, já Amaral (2020), Eficácia + Impacto Sociocultural.

4.1 Os diferentes diálogos pedagógicos de materiais didático-pedagógicos para Línguas Indígenas

Produzir materiais didáticos-pedagógicos que atendam línguas indígenas se constitui como um complexo desafio para efetivação da Educação Escolar Indígena diferenciada, específica e bilíngue. Ferreira e Frutos (2024) debatem sobre direitos ao ensino em Língua Indígena, embora assegurado por lei, sua efetivação depende de materiais adequados às realidades linguísticas, culturais e sociocomunitárias dos povos indígenas.

Os mesmos autores destacam ainda sobre a diversidade linguística brasileira impor limites à adoção de modelos homogêneos de materiais didáticos, uma vez que cada comunidade apresenta especificidades quanto ao grau de vitalidade da língua, às práticas sociolinguísticas e aos objetivos educacionais locais. Nesse sentido, o

desenvolvimento de materiais deve partir de uma análise rigorosa, de maneira a evitar materiais pedagógicos inadequados em relação às tradições linguísticas e livros repletos de atividades fortemente estruturadas que se concentram em conjugação verbal ou no uso de preposições (Amaral, 2020).

Ferreira e Frutos (2024), ao considerar o status linguístico da Língua Indígena (primeira ou segunda língua) como elemento fundamental para escolha das abordagens pedagógicas, pois para o ensino de língua materna, os autores refletem sobre materiais voltados à alfabetização inicial, com gêneros textuais utilizados pela comunidade e exploração da estrutura interna da língua (como fonologia, morfologia e sintaxe), os quais

[...] vão, paulatinamente, inserindo atividades de reflexão linguística, começando por atividades linguísticas e epilinguísticas e deixando as atividades metalinguísticas para os anos finais do ensino fundamental e que essas atividades sejam distribuídas de acordo com sua complexidade” (Ferreira e Frutos, 2024, p. 207).

A organização proposta pelos autores pressupõe que as atividades sejam distribuídas conforme o nível de complexidade cognitiva do aluno, de forma a respeitar o desenvolvimento linguístico e escolar dos alunos. Essa organização valoriza as práticas comunitárias e a oralidade como base para a escrita e a leitura.

Essa abordagem valoriza práticas comunitárias e oralidade como base para a escrita e leitura. Amaral (2020, p. 158) descreve a oralidade como um mecanismo tradicional de transmissão de conhecimento, o qual é bem-sucedido em passar para as gerações futuras os tipos de conhecimentos desenvolvidos pelos antepassados, como por exemplo: cantos, culinária dentre outros.

Quando para o ensino de segunda língua, Ferreira e Frutos (2024, p. 201) argumentam que apresentar “[...] aos (às) estudantes situações reais nas quais aquela língua pode ser usada e em quais gêneros e trabalhando as habilidades de produção e compreensão oral e escrita da língua”, evitará exercícios descontextualizados (Amaral, 2020, p. 160) e alheios à realidade dos aprendizes.

A distinção proposta por Ferreira e Frutos (2024) entre o ensino da língua indígena como língua materna – foco na alfabetização nos anos iniciais – e como

segunda língua – uso de abordagem comunicativa – estabelece um diálogo direto tanto com Leffa (2003) quanto com Amaral (2020), na medida em que os três autores convergem na compreensão de que a produção de materiais didáticos deve ser orientada pelo contexto de uso da língua e pelas necessidades reais dos aprendizes.

Entretanto, Amaral (2020) faz um alerta quanto as distintas abordagens pedagógicas para o ensino de línguas:

As informações que temos sobre métodos e abordagens para o ensino de línguas provém principalmente de escolas ocidentais de linguística aplicada e/ou teorias de desenvolvimento da alfabetização estabelecidas para línguas indo-europeias (Amaral, 2020, p. 157).

O mesmo autor descreve que ainda se sabe muito pouco sobre como essas abordagens dialogam com as formas tradicionais de conhecimento linguístico nativo na América Latina.

Dessa forma, o diálogo entre os distintos autores nós permite compreender que a produção de materiais didáticos, para línguas indígenas, deve articular: (I) princípios metodológicos sólidos, como os propostos por Leffa (2003); (II) uma compreensão sociocultural do letramento e do uso da língua, conforme Amaral (2020); e (III) uma atenção específica às condições de uso e revitalização da língua indígena, como defendem Ferreira e Frutos (2024).

Essas discrepantes articulações possibilitarão engendrar novas “[...] estratégias diversificadas que buscam atender as condições de aprendizagem do aluno, a realidade do professor e contexto em que tudo isso ocorre [...]” (Leffa, 2012, p. 402), resultando em concepções de materiais didáticos comprometidos não apenas com a aprendizagem linguística, mas também com o fortalecimento linguístico e cultural da Língua Macuxi.

5. Metodologia Empregada

5.1 Abordagem Metodológica

Este trabalho se caracteriza com abordagem qualitativa, pois busca-se compreender sentidos e interpretar significados, percepções e experiências dos participantes a partir de suas falas, considerando o contexto sociocultural em que vivem.

No que se refere aos procedimentos de coleta de dados, adotou-se entrevista com roteiro prévio de perguntas (anexo I) com a possibilidade de explorar novos tópicos surgidos durante a conversa. Esse tipo de entrevista, semiestruturada, busca garantir que todas as informações fossem coletadas e, além disso, com abertura de espaço para explorar outros tópicos que sejam relevantes para o estudo (Sakel; Everett, 2012, p. 23).

Fazenda (2011) descreve a entrevista como um processo metodológico de caráter dialógico e reflexivo, onde a entrevista se configura como um espaço interativo e de construção compartilhada de conhecimentos, fatos que enriquecem o fluxo discursivo.

Fora realizada apenas uma entrevista¹ com os 3 participantes (duas mulheres e um homem) em coletivo e ao mesmo tempo, todos professores de Língua Macuxi e ativos em Escolas Estaduais e Municipais de Comunidades Indígenas (Uiramutã, Orinduke e Monte Moriá I), todas na Terra Indígena Raposa Serra do Sol. A entrevista foi realizada em forma de roda de conversa, em local previamente combinado, de maneira a garantir ambiente favorável à escuta atenta e ao diálogo entre todos participantes.

Todos os entrevistados possuem o Magistério Indígena como formação técnica pedagógica profissional inicial, mas é importante mencionar que todos estão a cursar Licenciatura em Pedagogia, de modo semipresencial. As duas mulheres já desenvolvem atividades educacionais há aproximadamente 3 e 5 anos, respectivamente, e o homem há 8 anos.

¹ Entrevista realizada no dia 12 de Dezembro, na Comunidade Indígena Monte Moriá I, município de Uiramutã.

A entrevista ocorreu por meio de gravação de áudio, com consentimento ético e autorização por escrito de todos os participantes (Sakel; Everett, 2012, p. 102), assegurando o registro fiel de suas falas evitando possíveis perdas de informações relevantes.

Após as entrevistas, os áudios foram integralmente transcritos, preservando-se as características da oralidade. Os dados foram analisados por meio de análise qualitativa de conteúdo. Esse tipo de análise, é melhor sistematizado por Bardin (2011), dado seu alinhamento ao conjunto de procedimentos metodológicos voltados à interpretação rigorosa e sistemática de comunicações, tendo como resultados a produção de inferências que ultrapassem a leitura imediata dos dados.

Por fim, todos os procedimentos éticos foram respeitados, garantindo o anonimato dos participantes, o uso dos dados exclusivamente para fins acadêmicos e o direito de desistência a qualquer momento, conforme as orientações éticas vigentes para pesquisas com seres humanos.

5.2 Procedimentos Metodológicos – A criação do Material

“Este é um livro de professores para professores” (Leffa, 2003, p. 13), produzido a partir do Curso de Formação Continuada “Muru’muruta – Língua Macuxi”, ofertado pelo Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR, desenvolvido e fundamentado em metodologias e discussões linguísticas teóricas (Borba, 1988; Maia, 2006) e produção de materiais didáticos bilíngue língua indígena x portuguesa (Bandeira, 2009; Brasil, 1998; Leffa, 2003) expondo conceitos e aspectos de elaboração que legitimem os saberes antigos tradicionais, com vistas a valorizar a singularidade pedagógica dos povos indígenas.

Após discussões e rodas de conversa sobre as teorias, onde o material será usado, por quem e em que condições (Amaral, 2020), voltam-se o foco para a identificação das necessidades pedagógicas (Leffa, 2003) dos docentes nas escolas indígenas Macuxi, de modo que o professor retrate, de modo fiel, a sua realidade escolar a partir de seu cotidiano pedagógico-escolar, convidando-o a engendrar

novas propostas de ensino que contemplem o currículo específico e diferenciado indígena.

O livro trabalha a conciliação entre os sons da língua e sua representação escrita, elementos de alfabetização. Isso inclui jogos e atividades interativas para identificar sons e associá-los a símbolos gráficos para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. O material promove atividades voltadas a escuta e oralidade, leitura e produção textual e análise linguística e semiótica.

TIWINAN PE MAIMUKON KONEEKA: Práticas de Linguagem, imagem na próxima página, apresenta a Língua Indígena como um elo que conecta gerações (1ª parte), contemplando atividades contextualizadas, dicas de engajamento para todas as atividades, e sugestões de atividades divididas em ciclos (1º e 2º anos e 3º ao 5º anos), bem como objetivos de aprendizagem baseados no RCNEI.

Imagem 1: Capa do Livro Bilingue Tiwinan pe Maimukon Koneeka²



Fonte: Site UERR Edições.

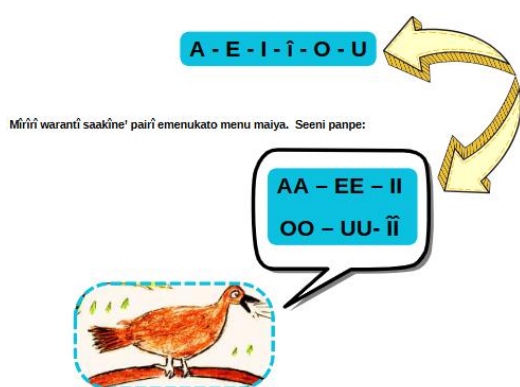
O livro simboliza novas experiências de aprendizagem, as quais sejam ricas e significativas não apenas ao professor, mas também aos alunos. Por isso, tem como

² Disponível no site: https://edicoes.uerr.edu.br/index.php/inicio/pt_BR/catalog/book/123.

5.3 O Livro dividido em cinco momentos

O estudo das vogais (2ª parte) e consoantes (3ª parte) possibilita ao professor um estudo de fonologia básica apresentando os sons vocálicos da língua, onde o diálogo com as crianças é enriquecido pelos saberes tradicionais, tal como demonstrado abaixo.

Imagem 2: Apresentando as Vogais e as Consoantes



Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 38).

[illegible]

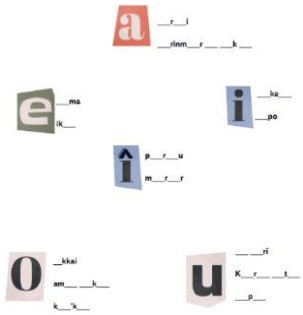
Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 60).

A Língua Macuxi é composta por o6 vogais curtas e o6 vogais longas. Importante destacar que a vogal “î” é pronunciada com os lábios em posição de

sorriso e todas as outras se pronunciam como em português. A fonética e fonologia da língua é um tanto complexa, pois, a depender da posição de certas consoantes, há mudança sonora. De acordo com MacDonell (2020) “A consoante “p” é surda: as cordas vocais na garganta não vibram. Após uma vogal longa (aa, ee, ii, ñ, oo, uu) ou consoante (n, glote ’), as cordas vocais vibram e dão o som da consoante sonora “b” (MacDonell, 2020, p. 20). No mesmo sentido fonético e fonológico, há troca sonora de “t” para “d” e “k” para “g”.

O livro apresenta, por exemplo, a seguinte sugestão de atividades relacionadas a vogais:

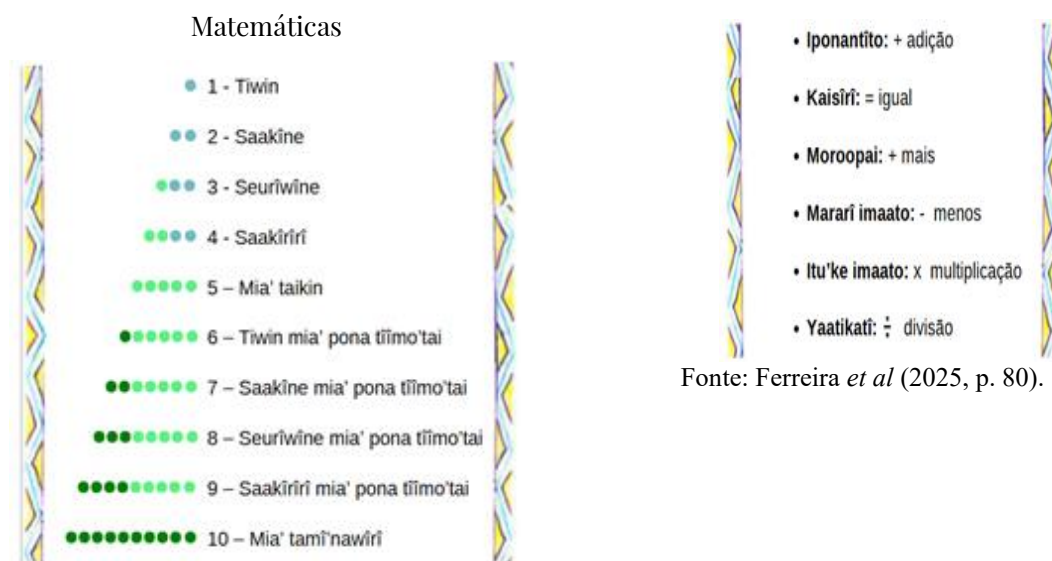
Quadro 1: Atividades Vogais e Consoantes

Atividades	
 Falar e/ou escrever palavras iniciando com as vogais: Fonte: Ferreira <i>et al</i> (2025, p. 42).	 Fonte: Ferreira <i>et al</i> (2025, p. 67).

As atividades dispostas no Quadro 1 se justificam como estratégia pedagógica focada na aquisição, retenção e uso contextualizado da linguagem, bem como reforço da consciência fonológica e ortográfica e aprimoramento de vocabulário e gramática.

No momento 4 do Livro, é apresentada a Matemática com os conceitos de numeramento com atividades lúdicas para identificar os números e suas palavras correspondentes, além de conceitos de adição e subtração, com sugestões de exercícios a partir de perguntas e respostas, desenhos e artes e exploração ao ar livre.

Imagem 3: Apresentando os Números, as 4 Operações



Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 80).

Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 79).

O livro apresenta, por exemplo, a seguinte sugestão de atividades relacionadas a números:

Quadro 2: Atividades de Adição e Subtração

Atividade

Monte a conta de adição

Exemplo:

Tiwin moroopai saakine seurwine kaisiri wani.

Seurwine moroopai tiwin saakiriri kaisiri wani.

Saakiriri moroopai tiwin mia'taikin kaisiri wani.

Mia'taikin moroopai mia'taikin Mia'tamĩ nawĩri kaisiri wani.

Subtração:

Exemplo:

Saakine pia pai tiwin mo'ka tiwin ame'nĩmĩ.

Tiwin pia pai tiwin mo'ka 'hon pra awe'nĩmĩ.

Seurwine pia pai tiwin mo'ka saakine awe'nĩmĩ.

Esenka' Manto'

3 - 2 = _____

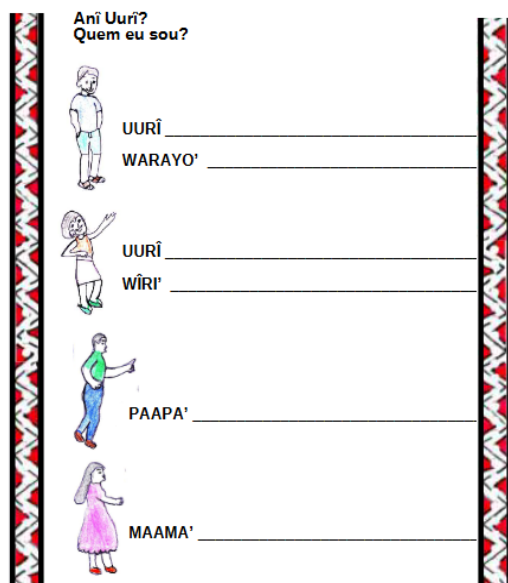
4 - 1 = _____

Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 89).

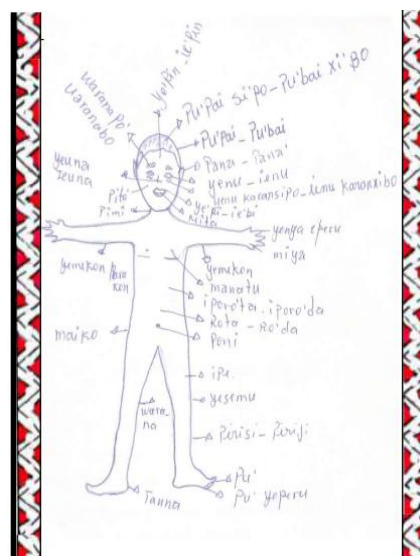
Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 90).

Na 5ª parte, apresentam-se os conceitos básicos de ciências de forma envolvente e culturalmente relevante, pois o Livro tem o cuidado de apresentar animais e frutas com predominância regional, além de conceitos sociais sobre a família, todas compostas por Glossários imagéticos, dispostos na Imagem 4.

Imagem 4: Quem sou eu?, Corpo Humano e Atividades



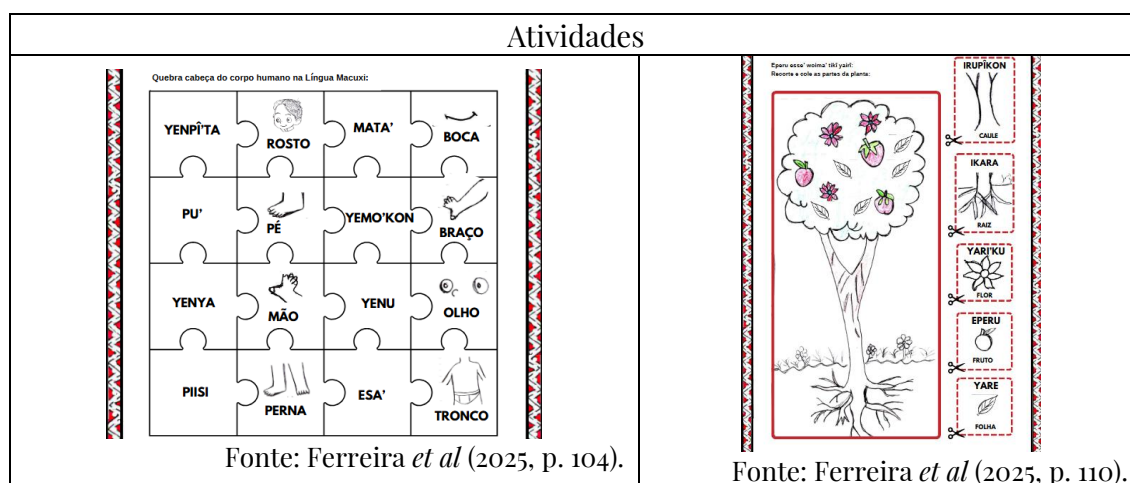
Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 100).



Fonte: Ferreira *et al* (2025, p. 106).

Como orientações de atividades, destaca-se o exercício de Perguntas e Respostas, pois estimula a reflexão do aluno a partir das seguintes perguntas: “O que você vê na imagem? Qual é a função desse animal/planta? Como a água é importante para nós?” (Ferreira *et al*, 2025, p. 93), como apresentado no quadro 3, disponível na próxima página.

Quadro 3: Atividades Quebra-Cabeças e Yairi



O Livro Bilingue Tiwinan pe Maimukon Koneeka, como apresentado, acompanha sugestões e orientações de aplicabilidade de atividades em articulação com as propostas pedagógicas baseadas em saberes indígenas, de forma a reafirmar

o compromisso com o fortalecimento de ensino de Língua Indígenas em sala de aula, dentro da Comunidade Indígena. É um material que valoriza a produção autoral de professores indígenas, os quais se pautaram em saberes, vivências e realidade sociocultural da própria comunidade, de maneira a contribuir para a preservação, valorização e continuidade da Língua e Identidade dos Povos Originários.

6. A Avaliação dos Professores

A entrevista foi realizada com 3 Professores de Língua Macuxi, com exercício pleno em Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Com intuito de preservação de suas identidades, os professores estão identificados por siglas de suas comunidades de origem, as quais: Comunidade Indígena do Orinduke – CIO, Uiramutã Sede – US e Monte Moria I – MMI.

Ao serem questionados sobre a língua de instrução na sala de aula, CIO e US descrevem o uso simultâneo das línguas Macuxi e Portuguesa, fato que segundo eles, melhora a interação. Já MMI relata que “a maioria dos meus alunos quando chegam, eles não entendem a Língua Macuxi, então eu tô inserindo – a língua Macuxi – na Educação Infantil e está dando certa”, menção corroborada por Grolla (2018, p. 62) ao descrever que crianças aprendem todas as línguas da comunidade sem maiores problemas. MMI é professora da Educação Infantil há 5 anos.

Ao serem questionados a respeito de qual língua se sentem mais confortáveis para lecionar, CIO e US informam mais afinidade com a língua Macuxi. Já MMI menciona se sentir mais à vontade com a utilização de ambas as línguas, sem distinção, resultando em experiências linguísticas bastante diversas e *inputs* diferentes (Grolla, 2018).

Em relação ao Livro Tiwinan pe Maimukon Koneeka, CIO cita que

[...] já começou a utilizar o livro logo que foi publicado, que conseguiu acesso. A professora menciona uma adaptação no livro, pois alguns de seus alunos são da etnia Patamona e eles andam juntos (Macuxi e Patamona pertencem à família linguística Karib). Como eu trabalho multidisciplinar, eu já utilizo esse livro como professora de Macuxi.

Em relação ao uso do Livro, todos afirmam que o trabalho com a oralidade é o que melhor funciona. CIO afirma que, para ela, “esse livro, ele motiva, ele motiva o aluno a aprender a LI”. CIO é professora do Ensino Fundamental Anos Iniciais há quase 3 anos.

Quando questionados sobre a temática Saberes Tradicionais presentes em Materiais Didáticos, os professores indicam a necessidade de histórias contadas pelos anciões, pois quase sempre não são escritas, e por isso, caem no esquecimento. Aikhenvald (2015) descreve a língua é um repositório de crenças, herança, história e tradições, e perde-la, é perder conhecimento, o que representa um golpe para a identidade linguística de todo um povo.

As perspectivas para que o material pedagógico atenda às necessidades escolares são muitas, ao passo que MMI relata: “Assim, atividades que tenham desenhos, né, para eles pintar, né. É assim na EI aqui. Eles precisam muito desses materiais de apoio, porque a gente cria”.

O gênero textual Narrativas está presente no discurso dos 3 professores, por “contribuir para que o aluno possa entender a realidade de onde ele está” (CIO), fala reafirmada por US quando ele diz que “eu preciso de uma narrativa e histórias escritas no livro”, abordagens educacionais já bem consolidadas nessas sociedades (Amaral, 2020). US é professor professora do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais há 8 anos. Aikhenvald (2015, p. 19) menciona que uma língua ganha vida através das formas como é usada no dia a dia, nos vários gêneros de narrativas e tradições.

Os professores descrevem o livro como algo voltado à realidade das línguas Indígena e Portuguesa. “Então para mim ele é um livro bem encaminhado que o aluno vai ter curiosidade realmente de aprender, porque ele vem, ele explica em duas partes para eles entenderem, o livro explica em duas partes (em LP e LM)”, especifica US. MMI retrata o livro como “interessante porque é um livro bilíngue,

ajuda a gente na nossa prática”, e, por isso, é um livro que pode fortalecer o ensino de língua Indígena na Escola Indígena.

Em relação a escrita em Língua Macuxi do livro, US responde, com exemplo prático de escrita, que gostou muito, pois

Ele tem as palavras que os Macuxi escreve com “i” ou com dois “ii”, mas isso não interfere. Está errado? Não, não está, porque é, cada comunidade tem o seu sotaque diferente de falar na língua. Se eu falo com dois “a”, como por exemplo /Arinmaraaka/ tem um som, porque esse aí não está errado, porque quando uma pessoa fala /Arinmaraka/ só com um “a” não está errado, porque lá na LM existem vogais alongadas também. Isso para mim não é errado. Ah, ela fala diferente, eu falo diferente. Isso eu não considero errado.

A forma escrita por MacDonell (2020) e Raposo e Cruz (2016) é *Arinmaraaka*, porém, em antigos dicionários da Língua Macuxi, como Pira (1987), a escrita é *Arinmaraka*, sem alongamento da vogal “a” precedida da consoante “k”. A disparidade de escrita das palavras descreve na prática a diversidade dialetal Macuxi: “o dialeto das Serras e o dialeto do Lavrado” (MacDonell, 2020, p. 9).

Quando questionados sobre a iniciativa do CEFORR, na produção desse tipo de Material, os professores responderam: CIO “Eu acho muito boa a iniciativa deles, porque nem sempre o Macuxi tem material didático. Ele não tem, ele não vem. Agora que começou a aparecer. Sempre me manda em português, matemática, mas o Macuxi ele não tinha. Então foi muito importante para mim. É importante continuar a produzir mais”.

O professor US considera como bem importante o CEFORR produzir esse tipo de Material Pedagógico, já que abre novas portas para o ensino de língua Macuxi, e “como eu falei, para a gente produzir um livro, bom, eu não sei qual é a ideia dos outros colegas, pois para mim, eu tô produzindo livro é para deixar para quando outro professor vier, para ele ver, para ele melhorar o texto, para ele escrever mais histórias”.

Portanto, iniciativas como essa são fundamentais para preencher uma lacuna que podemos considerar histórica na Educação Escolar Indígena, de modo a garantir que o aprendizado em Macuxi não seja negligenciado. Valorizar esse

material é fortalecer a própria identidade cultural e linguística, sendo indispensável à continuidade e ampliação dessa produção para assegurar uma educação intercultural autêntica e de qualidade.

7. Considerações finais

O presente estudo evidencia que a discussão sobre o ensino de línguas indígenas ultrapassa a dimensão estritamente pedagógica, inscrevendo-se em um campo mais amplo que articula direitos linguísticos, políticas públicas e epistemologias próprias dos povos originários. Ainda que a legislação brasileira assegure, de forma consistente, o direito ao uso, ensino e valorização das línguas indígenas, os dados analisados indicam que a materialização desses direitos no cotidiano escolar permanece condicionada a fatores estruturais, dentre os quais se destacam a formação docente específica, a continuidade de políticas linguísticas e, sobretudo, a produção e circulação de materiais didáticos contextualizados.

Nesse cenário, a análise do livro bilíngue Tiwinan pe Maimukon Koneeka permite compreendê-lo não apenas como um recurso pedagógico, mas como um artefato sociocultural que opera simultaneamente em múltiplas dimensões: didática, política e identitária. Os dados empíricos da entrevista corroboram essa perspectiva ao demonstrar que a eficácia do material não reside apenas em sua estrutura formal, mas em sua capacidade de dialogar com práticas reais de uso da língua, com as infâncias indígenas e com os modos próprios de aprender e ensinar presentes nas comunidades.

Ademais, a pesquisa evidencia que a presença de materiais bilíngues elaborados por sujeitos indígenas contribui diretamente para o fortalecimento da identidade linguística das crianças, ao ampliar o prestígio social da língua Macuxi e favorecer sua inserção em espaços formais de ensino.

Este estudo reforça a importância de integrar análise de materiais didáticos com a escuta de seus usuários, evidenciando que a validação pedagógica em contextos indígenas deve necessariamente considerar a experiência docente e

comunitária. Além disso, amplia o debate no campo da Linguística Aplicada ao evidenciar que teorias de produção de materiais precisam ser tensionadas e ressignificadas à luz de contextos multilíngues e interculturais.

Por fim, como perspectivas futuras, sugere-se: (a) a ampliação de estudos empíricos com maior número de participantes e diversidade de comunidades; (b) o aprofundamento de pesquisas sobre gêneros orais e sua transposição para o material escrito; e (c) o fortalecimento de programas de formação continuada que capacitem professores indígenas para a produção autoral de materiais didáticos. Tais caminhos podem contribuir para consolidar uma Educação Escolar Indígena que, de fato, se constitua como espaço de autonomia, produção de conhecimento e afirmação das línguas e culturas originárias.

Referências

AIKHENVALD, A. Y. **The art of grammar**. A practical guide. Language and Culture Research Centre, James Cook University. Oxford. University Press. 2015.

AMARAL, L. **A framework for designing pedagogical materials in Indigenous languages**: examples from Brazil and Mexico. Tellus, p. 145-166, 2020.

BAKER, C. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. 4.ed. Clevedon UK: Multilingual Matters, 2006. 492 p.

BORBA, F. da Silva. **Introdução aos Estudos Lingüísticos**. Campinas: Pontes Editores, 1988

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 dez 2025.

BRASIL. **Decreto nº. 6.861, de 27 de maio de 2009**. Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em: 26 dez 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto – MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº. 5, de 22 de Junho de 2012**. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2012>. Acesso em: 24 dez 2025.

D'ANGELIS, W. da R. **Educação escolar indígena, bilinguismo e produção de materiais didáticos**. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.

_____. Línguas Indígenas no Brasil: urgência de ações para que sobrevivam. In: BOMFIM, Anari Braz e COSTA, Francisco Vanderleiina da (Orgs.), **Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA, 2014, p. 93-117.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 18ª ed. Campinas: Papirus, 2011.

FERREIRA, J. A. A. SOUSA, F. A. de O. AVELINO, L. M. **Tiwinan pe maimukon koneeka: práticas de linguagem: senupanto muru'muruta: curso muru'muruta** / organizadores José Ângelo Almeida Ferreira, Francisca Ângela de Oliveira Sousa, Lara Magalhães Avelino. -- Boa Vista, RR: UERR Edições, 2024.

FERREIRA, J. A. A. **Magistério Indígena Tamîkan**: Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima-CEFRR uma análise de conteúdo. 2020. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2020.

FERREIRA, L. F., & FRUTOS, L. (2024). Caminhos para o desenvolvimento de materiais didáticos-pedagógicos para Línguas Indígenas. **Revista de Letras Norte@mentos**, 17 (50), 190.

<https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/12737>. Acesso em: 26 dez 2025.

GROLLA, E.; SILVA, M. C. F. Os estágios da aquisição. Em: **Para conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 63-68.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022: Brasil tem 391 etnias e 295 línguas indígenas**. Agência de Notícias IBGE, 24 out. 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44848-censo-2022-brasil-tem-391-etnias-e-295-linguas-indigenas>https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44848-censo-2022-brasil-tem-391-etnias-e-295-linguas-indigenas?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 29 abr. 2026.

IVO, I. P. “Revitalização de línguas indígenas: do que estamos falando?”. In: D'ANGELIS, W. da R. (org.). **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas/SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019, p.43-64.

LEFFA, V. J.. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: _____. (org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: EDUCAT, 2003, p. 13-38.

MOORE, D. VILACY GALUCIO, A.; GABAS JR., N. **O Desafio de Documentar e Preservar as Línguas Amazônicas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PIRA, V. Makusi Maimu. **Notas Gramaticais da Língua Macuxi**. Acervo ISA. 1987.

RAPOSO, C. A. CRUZ, M. O. **Dicionário da Língua Makuxi**. 2. ed. rev. ampl. / Celino Alexandre Raposo, Maria Odileiz Sousa Cruz. – Boa Vista: Editora da UFRR, 2016. 135p.

RORAIMA. **Lei nº 2.055, de 16 de setembro de 2024**. Boa Vista: Governo do Estado de Roraima, 2024. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rr/lei-ordinaria-n-2055-2024-roraima-dispoe-sobre-o-reconhecimento-das-linguas-indigenas-faladas-no-estado-de-roraima-como-patrimonio-cultural-imaterial-e-estabelece-a-cooficializacao-de-linguas-indigenas-e-institui-a-politica-estadual-de-protecao-as-linguas-indigenas-do-estado-de-roraima>. Acesso em: 29 abr. 2026.

SAKEL, J. EVERETT, D. L. **Linguistic fieldwork: a student guide**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

ANEXO

Roteiro Entrevista Semiestruturada – Tiwinan pe Maimukon Koneeka

Professores de Língua Macuxi

Sobre o Professor (a)

1. Qual seu nome, função e tempo de atuação na comunidade/escola indígena.
 - ✓ O senhor (a) atua em qual (is) turma (s)?
 - ✓ Experiência prévia com educação bilíngue?
2. Como você avalia seu nível de domínio de língua Macuxi e da língua portuguesa?
 - ✓ Em qual língua você se sente mais à vontade para ensinar?

Experiências com Materiais Didático

3. Você já utilizou materiais didáticos bilíngues (Macuxi – Português)? Como foi essa experiência?
 - ✓ O que funcionou bem?
 - ✓ O que poderia ser melhorado?
4. Considerando as necessidades das crianças das comunidades indígenas, quais características você considera essenciais em um material didático bilíngue?

Cultura, Infância e Saberes Tradicionais

5. De que forma você entende que os saberes tradicionais Macuxi devem estar presentes nos materiais destinados às crianças?
 - ✓ Quais temas culturais são indispensáveis?
 - ✓ Há alguma preocupação quanto à forma de representá-los?
6. Como você percebe as infâncias Macuxi no contexto escolar? Há especificidades que deveriam orientar a produção de materiais didáticos?

- ✓ Formas de brincar, aprender, observar, participar?

Construção do Material Didático

7. Para você, quais elementos (textos, imagens, narrativas, práticas) tornam um material realmente significativo para as crianças Macuxi?

- ✓ Exemplos de elementos linguísticos e culturais?
- ✓ Estratégias que ajudam a aproximar o conteúdo da realidade da comunidade?

8. Durante o processo de construção do material analisado, o que chamou a sua atenção em relação à linguagem, às imagens e à organização das atividades?

- ✓ Algum conteúdo foi especialmente relevante ou inadequado?

Validação e Uso do Material

9. Quais critérios você considera mais importantes para validar um material didático bilíngue?

- ✓ Linguísticos? Culturais? Pedagógicos?

10. Em sua opinião, o material proposto atende às necessidades das crianças e da comunidade? Por quê?

- ✓ Que melhorias você sugere?
- ✓ O que poderia ser ampliado?

Impactos e Expectativas

11. Como você acredita que a utilização de um material bilíngue pode fortalecer a identidade cultural e linguística das crianças?

- ✓ Há impactos que você já observa na prática?

12. Quais suas expectativas em relação ao futuro da produção de materiais didáticos bilíngues na comunidade?

13. Há algo mais que você gostaria de comentar sobre o processo de construção, avaliação e uso do material didático bilíngue?