

SOBRE A CULTURA E HISTÓRIA INDÍGENA BRASILEIRA: UMA PROPOSTA PARA AS AULAS DE ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Charlotte Louise Varella Rodrigues Zimmerman¹, Carmen Lúcia Dias²

¹Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente. Professora efetiva de arte da Rede Estadual de Ensino, na cidade de Assis, SP. E-mail: charlottelouisez@yahoo.com.br

²Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, SP. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente, SP.

RESUMO

O presente artigo tem como fio condutor a implementação da Lei nº 11.645, onde o estudo da cultura e da história indígena e afro-brasileira se torna obrigatório nas escolas do país, sendo necessário estabelecer uma relação entre as propostas folclorizadas e preconceituosas que ainda são desenvolvidas no Ensino Fundamental I com a realidade dos povos indígenas ao longo de nossa história e na atualidade de nosso país. A metodologia constou de pesquisa bibliográfica. Como resultado, apresentamos a proposta de um projeto pedagógico para ser desenvolvido nas aulas de Arte com o foco na história e cultura indígena brasileira. Concluímos ser fundamental conhecermos tanto a cultura quanto a história dos povos indígenas, pois o distanciamento existente entre a realidade dos mesmos e os conteúdos propostos nos currículos escolares, apenas os estigmatizam e não contribuem para uma reflexão sobre a sua importância na construção da identidade do povo brasileiro.

Palavras-chave: Lei nº 11.645. Cultura e história indígena. Ensino Fundamental I. Arte.

ABOUT THE CULTURE AND BRAZILIAN INDIGENOUS HISTORY: A PROPOSAL FOR THE ART CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL I

ABSTRACT

This article has as its guiding principle the implementation of Law No. 11,645, where the study of indigenous and Afro-Brazilian culture and history becomes mandatory in the country's schools. It is necessary to establish a relationship between the folkloric and biased proposals that are still developed in Elementary School I with the reality of indigenous peoples throughout our history and in the current times of our country. The methodology consisted of bibliographical and as a result, we present the proposal of a pedagogical project to be developed in Art classes with a focus on Brazilian indigenous history and culture. We conclude that it is fundamental to know both the culture and the history of indigenous peoples, since the distance between the reality of the same and the contents proposed in the school curricula only stigmatizes them and does not contribute to a reflection on their importance in the construction of the identity of the people Brazilian.

Keywords: Law n ° 11,645. Indigenous culture and history. Elementary School I. Art.

INTRODUÇÃO

Como pensar a identidade cultural do Brasil sem antes retomarmos as questões impostas pela colonização de nosso país e principalmente as relações entre os europeus que para cá vieram e aos poucos foram tornando suas as terras dos povos indígenas que aqui habitavam. Uma história marcada pela dominação do ‘homem branco’, pela sua ambição na busca pelo ouro e prata, pela exploração dos recursos naturais, pelos conflitos armados, pela escravização de crianças, mulheres e homens, até pelo extermínio de muitas tribos indígenas em prol do desenvolvimento econômico a princípio de Portugal e depois do próprio Brasil com a vinda da Coroa portuguesa para o país.

Pero Vaz de Caminha, escrivão da frota de Pedro Alvares Cabral, em sua carta descreve detalhadamente como eram os índios que viviam no Brasil para Vossa Alteza D. Manuel, desde seus aspectos físicos, sua inocência em estar nu, seus hábitos alimentares, até a sua docilidade e ingenuidade em relação ao que considerava como ‘homem civilizado’, além da importância de catequizá-los e torná-los cristãos como os portugueses e seus tantos padres jesuítas presentes nestas navegações em busca por novas terras (CAMINHA, 1500).

Os indígenas da nação Pataxó ‘foram os primeiros nativos a terem o contato com os portugueses’ quando habitavam praticamente em toda região do sul da Bahia. Os portugueses aproveitaram da sua ingenuidade e amizade impondo-lhes as ‘culturas europeias, língua, religião, costumes, hábitos alimentares e outros’. Os Pataxós tiveram seus ancestrais massacrados por séculos, perderam grande parte de sua cultura, foram proibidos de falarem a sua língua e de fazerem rituais religiosos (PATAXÓ, 2002).

Álvaro Tukuno, um dos pioneiros dos movimentos indígenas no país, que tem como ancestrais o povo Ye’pa Masa, diz que:

[...] desde 1541, quando chegou a colonização, nossos parentes tiveram histórias trágicas e levaram de canoa, foram remadores de muitos dos invasores. Naquela época não tinha esse negócio de se organizar os povos indígenas, porque os índios estavam organizados ao seu modo, mas de maneira errada eles ajudaram a difundir a economia e o avanço do Estado brasileiro. [...] Eles usaram armas de fogo para amedrontar, para aprisionar, para prender os índios (WERÁ, 2017, p. 13).

Os colonizadores do Brasil desconsideraram todos os indícios e evidências das tradições e das culturas nativas que habitavam em torno de 5 a 12 mil anos no continente americano, havendo em 1500 uma população estimada de 1 milhão de índios vivendo na costa litorânea brasileira, também chamados pelos portugueses de “Tupinambás”- tendo a língua materna das tribos dessa mesma etnia o mesmo nome, esta funcionava como uma interlíngua entre ‘muitas outras línguas da família Tupi-Guarani, provavelmente sendo a segunda língua de várias outras tribos’. Calcula-se que em todo território brasileiro viviam entre 5 milhões a 9 milhões de indígenas e acredita-se que havia mais de mil tribos e que todas falavam diferentes línguas (NOBRE, 2011).

As tripulações vindas às Naus para o Brasil eram todas masculinas. Na busca por integração na cultura e população indígena, deu-se início ao processo de miscigenação entre os brancos e as índias. Esta nova “instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro, foi o *cunhadismo*, velho uso indígena de incorporar estranhos à comunidade. Consistia em lhes dar uma moça índia como esposa” (RIBEIRO, 2004, p. 81). Os filhos (as) dos europeus com as índias eram chamados de ‘mamelucos’. Algumas delas eram cedidas por suas tribos, mas em sua maioria foram capturadas, torturadas e estupradas.

O processo de miscigenação entre os homens portugueses e as índias apenas diminuiu na costa brasileira “com o início do genocídio dos povos indígenas [...], paralelamente ao insucesso da escravidão indígena e ao início da chegada de grandes contingentes de africanos para trabalharem

como escravos nas plantações de cana” (NOBRE, 2011, p. 67). Os bandeirantes durante os séculos XVII e XVIII seguiam rotas rumo ao interior do território brasileiro, desbravando e invadindo as terras habitadas pelos nativos. Mesmo estes seguindo cada vez mais para o interior das florestas, continuaram aumentando a população mameluca ao mesmo tempo em que retiravam e levavam índios de suas aldeias para aldeias de repartição e venda em mercados de escravos. Nestes locais os índios eram distribuídos e separados de seus grupos étnicos, sem falarem as línguas nativas dos outros índios com os quais seguiam para missões jesuíticas ou para os colonos de terra, realizando trabalhos forçados no campo ou em moinhos de engenho sob uma violência cruel, chegando à morte de inúmeros indígenas (NOBRE, 2011).

Evidências do dramático processo colonial, desde a fragilidade indígena em adoecer a partir do contato com o ‘homem branco’, até o massacre das tribos em conflitos com os colonizadores ou mesmo advindos da escravização destes povos são confirmadas nas expedições realizadas pelo Brasil afora por etnólogos, arqueólogos e antropólogos vindos de diferentes lugares do mundo para conhecerem, pesquisarem e estudarem a cultura das populações indígenas. Entre os mais conhecidos temos o francês Claude Lévi-Strauss (1908-2009), as austríacas Wanda Hanke (1893-1958) e Etta Becker- Donner (1911-1975), a norte-americana Betty Meggers (1921-2012), além dos brasileiros José Loureiro Fernandes (1903-1977) e Darcy Ribeiro (1922-1997).

Para o antropólogo Darcy Ribeiro em sua primeira viagem para a Amazônia em meados de 1950, havia pessoas perdidas e isoladas de seus povos e do nosso próprio tempo. Na segunda expedição, “descreve as aldeias em clareiras abertas na selva, onde os índios moravam e criavam seus muitos cachorros e os xerimbabos, isto é, araras, papagaios, veados e caititus que apanhavam na mata” (GOMES, 2010, p. 27). Um Brasil recém-descoberto para ele onde destaca “pelo menos duas heranças indígenas: a herança genética (“creio que umas 200 mil mulheres indígenas foram prenhas para gerar o primeiro milhão de brasileiros”) e a sabedoria de adaptação à floresta tropical” (GOMES, 2010, p. 27).

No último Censo Demográfico do IBGE realizado em 2010, estimou-se que a população indígena voltou a aumentar na última década, estando em torno de 900 mil, havendo 305 etnias que falam 274 línguas distintas; além do registro de aproximadamente 107 índios que vivem isolados na Amazônia (BRASIL, 201-?).

No entanto, há controvérsias quanto à veracidade destes dados. Segundo Werá (2017), seriam apenas 350 mil índios, divididos em 206 etnias, falando 180 línguas, algumas em via de extinção e que 70% destas nações vivem nas periferias de várias cidades em situações de risco e não nas terras indígenas. O autor destaca a importância da organização de instituições a favor dos interesses indígenas como a Comissão Pró-índio, Operação Anchieta, Centro de Trabalho Indigenista, Associação de Apoio ao índio, mas principalmente a criação da UNI (União das Nações Unidas – 1981), da FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) e da COICA (Coordinadora de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica- 1981) para mudar a vida desses povos. Há outras instituições e até mesmo ONGs que não são lideradas por representantes indígenas e não lutam pelas causas políticas dos índios. Na verdade, acabam favorecendo as madeireiras, garimpeiros, posseiros, fazendeiros, entre outros a invadirem os territórios indígenas.

O mais preocupante é que em pleno século XXI, muitos brasileiros ignoram este passado cheio de lutas e conflitos reais entre os povos indígenas pelos seus direitos, defendendo sua liberdade de expressão e cansados da manipulação de outros povos, situação esta que ainda existe em nosso país. Enquanto houver a fronteira criada pelo ‘homem branco’, a diversidade cultural e histórica riquíssima destes povos indígenas continuará sendo ignorada por nossos governantes, pelas políticas públicas, pelas mídias e consequentemente por nossas escolas.

O objetivo deste estudo foi levantar dados sobre a história e cultura indígena em nosso país, refletir sobre os desafios e possibilidades de proporcionar a valorização dos povos indígenas ao recuperarmos suas memórias históricas, além da reafirmação de suas identidades étnicas para as populações índias e não-índias que vivem no Brasil.

METODOLOGIA

Esta pesquisa bibliográfica (SALVADOR, 1991), teve como aporte teórico epistemológico autores como Lagrou (2013) e Werá (2017) que propõem uma discussão tanto das trajetórias de vida quanto das questões políticas, sociais e artísticas das populações indígenas no Brasil. Para a avaliação do material impresso e audiovisual que compõem a proposta pedagógica para as aulas de Arte, utiliza-se o método de Análise de Conteúdos (BARDIN, 2006).

DISCUSSÃO

Na intenção de pensar uma educação pautada nos direitos humanos e na busca ainda pela igualdade entre os tantos povos que existem no Brasil, no ano de 2008, sancionou-se a Lei nº 11.645. Esta tornou o ensino da cultura e da história afro-brasileira e indígena obrigatório nos currículos escolares desde a educação básica até o ensino médio no país. Vale a pena recordarmos que, na verdade, a Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008) altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) que havia sido modificada pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), onde já estava estabelecido nas diretrizes e bases da educação nacional, a inclusão da temática ‘Cultura e História Afro-Brasileira e Indígena’ nos currículos oficiais de ensino e sua obrigatoriedade, como consta no Art. 26-A da referida Lei nº 9.394 de 1996.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, 1996).

Como ser brasileiro e não (re) conhecer as raízes indígenas que sustentam a nossa sociedade como ela é hoje? De qual história afinal nós fazemos parte? Apenas das que nos mostram na televisão? Cheias de clichês “sobre o que realmente é brasilidade”?

Para a elite brasileira a presença indígena ainda é vista e pensada com certo teor de exotismo, como algo que fizesse parte da história do Brasil, mas não da contemporaneidade brasileira enquanto um povo que tem uma identidade nacional que precisa ser ‘vista’ e principalmente ouvida. Ainda persistem no imaginário de muitas pessoas as imagens dos índios romantizados da literatura, das óperas ou como as retratadas pelos artistas indianistas dos séculos passados, onde há inúmeras pinturas e desenhos como: ‘Dança dos Tarairiu’ (1641-1643) de Albert Van Der Eckhout, ‘Quatro Botocudos e uma Cabeça Mumificada’ (1820-1821) de Maximilian Wied-Neuwied, ‘Homem e Mulher Bororo’ (1827) de Aimé-Adrien Taunay, ‘Botocudos, Puris, Patachos e Machalis’ (1834-1839) de Jean-Baptiste Debret e ‘Iracema’ (1884) de José Maria de Medeiros. (MORAIS, 2002).

Desse modo, o índio real, cientificamente pesquisado, de Darcy se contrapõe ao índio da literatura romântica brasileira, aquele quem contribuíra para a formação da identidade nacional e que, não raro pelos modos e atitudes, parecia um

européu no cenário da floresta. À série de perspectivas acrescentou-se o índio de Darcy, o índio em aculturação, marginalizado, “protegido” (quer dizer, domesticado), dotado de cultura riquíssima, porém sofredor do avanço das fronteiras econômicas e das doenças físicas e morais do homem branco (GOMES, 2010, p. 30).

Será que está imagem do índio domesticado e romantizado dos séculos passados, ainda vistos como personagens do Folclore Brasileiro ou dos Desfiles de Carnaval pela mídia brasileira, deveriam fazer sentido para o ensino de sua história e cultura na educação do Ensino Fundamental I? Por que a existência das populações indígenas é lembrada somente no dia 19 de abril pelas nossas escolas?

A data remete ao dia em que delegados indígenas, representantes de vários países reuniram-se, em 1940, no Primeiro Congresso Indigenista Interamericano, para discutir assuntos a respeito da situação dos povos indígenas após séculos de colonização e da construção dos Estados Nacionais nas Américas. No Brasil, o Dia do Índio foi instituído via decreto-lei, em 1943, pelo então presidente Getúlio Vargas (LAGE, 2015).

Quando voltamos para analisar a seriedade e os objetivos propostos por esta data, percebe-se o quanto a maioria das atividades propostas no Ensino Fundamental I, em livros e materiais didáticos sobre o tema não condizem com a realidade vivida pela população indígena brasileira. São propostas atividades simplistas e inadequadas como: desenhos mimeografados de indiozinhos com animais para colorir, produção de colares de macarrão, montagem de cocares com EVA; roupas típicas de juta ou TNT, pintura de risquinhos coloridos no rosto e outras. Nas apresentações de música ou dança sempre tocam as mesmas músicas: ‘Brincar de índio’ da Xuxa, ‘Indiozinhos’ nas versões da Eliana e até da Galinha Pintadinha, ‘Na tribo eles vivem’ dos palhaços Patati e Patatá, ‘Curumim’ da Mara Maravilha, além das inúmeras marchinhas de Carnaval que não possuem nenhum elemento dos ritos existentes na cultura indígena. Estas são propostas de atividades que reforçam a criação e a perpetuação de imagens estereotipadas e preconceituosas de como esses povos são e vivem.

Nas culturas indígenas brasileiras as confecções de artefatos, de suas danças típicas, de seus cantos, de seus rituais e de suas pinturas corporais possuem toda uma ligação entre o lugar onde vivem com toda a natureza ao seu redor e com os próprios indígenas. Podemos citar a forma como os ‘Bororo’ compreendem seu contexto de vida,

[...] cuja produção artística não deriva do aperfeiçoamento das capacidades produtivas acessíveis a cada gênero respectivamente. Entre os Bororo, a fabricação dos diferentes enfeites plumários, das braçadeiras aos cocares, se organiza de acordo com uma lógica clânica, reservando a utilização de determinados ingredientes (tipos de penas de aves específicas e de determinadas cores) e a produção de certos objetos a determinados grupos rituais (LAGROU, 2013, p. 20).

Já os jovens ‘Kaxinawa’ para contarem suas histórias, se vestem através da pintura em suas peles, da tinta que dá vida e forma aos tantos grafismos que percorrem seus rostos e corpos. Corpos que são apenas suportes para que esta tinta feita a partir da natureza aja “como filtro a deixar penetrar na pele e no corpo os cantos e os banhos medicinais sobre este proferidos. O desenho abria a pele para uma intervenção ritual e coletiva sobre o corpo da criança, que estava sendo moldado, fabricado, transformado” (LAGROU, 2013, p. 35).

Várias etnias indígenas realizam ritos de passagem das crianças para a fase adulta, sabem da importância de contarem suas histórias desde seus ancestrais para que suas tradições, culturas, cosmologias e suas artes não desapareçam entre seus descendentes, reafirmando-as de geração

em geração. Esta história também nos faz refletir, então, por que continuar infantilizando e repercutindo situações de aprendizagens que não condizem com a realidade, retirando todo o seu caráter histórico e artístico da vida e das produções indígenas brasileiras? É necessário que as crianças do Ensino Fundamental I criem paralelos entre a sua cultura e a cultura indígena, que explorem e valorizem seus aspectos para um convívio humano mais coerente entre todos os povos. Com este intuito trazemos como resultado para este artigo, uma proposta de um projeto pedagógico para ser desenvolvido nas aulas de Arte com o foco na história e cultura indígena brasileira.

RESULTADOS

Projeto: Um olhar através da arte para a cultura indígena do nosso Brasil.

Público alvo: 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I.

“Antes de os brancos chegarem
Tinha muito mais nações de índios que hoje
Cada nação tinha um nome
Cada povo falava a sua língua;
Cada povo vivia como era costume dele.
Cada nação sabia até onde era sua terra.
Ninguém precisava fazer demarcação.
A terra não era de um dono só.
A terra era de toda comunidade.
Para nós, a terra é nossa vida.”
(PAULA, 1987, pág.21)

1. Proposição de sondagem:

1.1. Senta que lá vem à história – “O Caapora”, ouvir a música ou ler a letra que faz parte do livro e do CD “Mistérios do Pindorama” (BOAS, 2000).

1.2. Roda de conversa – Algum aluno já conhecia esta música/ou história e o que acharam dela? Quem é o caapora nesta música que ouviram? O que ele faz? Pergunte se acreditam nesta história ou se acham que é uma lenda... Conhecem outras lendas indígenas? Qual? Já leram/viram imagens de algum gibi ou livro que possui o índio como personagens? Conhecem alguma palavra ou nome que possui origem indígena? Deixe-os a vontade para contarem o que conhecem sobre o assunto.

2. Situação de aprendizagem I – Artes Visuais:

2.1. Sessão de cinema – “Tainá 2” (LIMA, 2004), filme realizado no Brasil e filmado com atores do nosso país, sendo uma sequência do filme “Tainá”. No ano de 2013, foi lançado outro filme intitulado “Tainá- a origem” formando assim uma trilogia.

2.2. Roda de conversa – Será que já assistiram algum filme que possui a mesma temática? Caso sim, pergunte quais e se há semelhanças entre eles. Afinal, o que é um xerimbabo? Eles eram todos iguais ou eles eram diferentes? Como eles eram escolhidos? Quem tem um xerimbabo e qual animal ele é? Converse sobre o enredo do filme: Quem eram os vilões e o que eles pretendiam fazer com os animais capturados? Como os índios estavam vestidos? Se as vestimentas deles são diferentes da nossa... Onde eles vivem e nós, onde vivemos? Como eram suas casas e a nossas como são? Será que eles falam a mesma língua que nós falamos? Existe apenas uma língua e um povo indígena em nosso país? Alguém já viu um índio ou uma aldeia indígena? Será que eles sofrem influência da nossa cultura ou não? (WERÁ, 2017)

2.3. Faça um desenho da floresta e do xerimbabo que você mais gostou no filme, que tal fazer o seu xerimbabo também...

2.4. História da cultura indígena - Mostre algumas imagens e conte aos alunos que os índios produzem até os dias de hoje objetos para uso no seu cotidiano e também para as festas e rituais de suas tribos como: cestaria, ornamentos, cocares (arte plumária), teares, objetos em madeira, cerâmica e esculturas de animais (LAGROU, 2013). Proponha então que façam com massinha de modelar uma escultura do seu xerimbabo, pode acontecer de algum aluno querer fazer alguma outra peça vista nas imagens, deixe-o a vontade para experimentar outras possibilidades.

2.5. Após secar a escultura é o momento de pintá-la com a temática de alguma tribo indígena, pode-se utilizar formas abstratas, linhas retas e onduladas, pingos e círculos, formas de plantas e de animais... Ex: A tribo "Xerente" utiliza desenhos de triângulos e de ziguezague em seus vasos e utensílios (SÃO PAULO, 2012).

3. Situação de aprendizagem II – Teatro

3.1. Senta que lá vem à história - "Guaraná, a essência dos frutos" lenda da Nação Satere-Maué (SÃO PAULO, 2012, pág. 206 e 207).

3.2. Após a leitura feita pelo professor, faça um levantamento junto com os alunos sobre os personagens que fazem parte desta lenda, o que aconteceu com o índio Aguiry, em qual local se passa esta história, qual planta nasceu e a partir de qual semente...

3.3. Diga aos alunos que agora eles farão parte desta lenda... primeiramente, divida os alunos da sala em 5 grupos: os que serão os Aguirys; os Juruparis; os índios; os Tupãs e os da planta. Cada criança poderá escolher o personagem com o qual mais se identificou e seu grupo irá representar apenas um dos personagens escolhidos por eles.

3.4. Dramatização - O professor realizará a leitura da lenda novamente e cada grupo irá representar durante toda a leitura o personagem escolhido...

3.5. Peça aos alunos que realizem uma colagem com diferentes papéis de como foi à dramatização da lenda.

4. Situação de aprendizagem III – Dança

4.1. Construção de repertório - Assista com os alunos vídeos sobre como os índios das tribos Pataxós, Xavantes, Terenas, entre outras danças... para que percebam que as danças das tribos são diferentes, com propósitos de ritual, de práticas religiosas, que nem sempre as mulheres podem participar e assistir, etc. (LAGROU, 2013).

4.2. Dança da chuva - Proponha que façam uma dança para que chova e ajude os alimentos crescerem na plantação de sua tribo... terão que pensar para que lado irão circular, se farão movimentos com as pernas, se baterão os pés ou apenas irão caminhar devagar ou rápido... como serão os movimentos com os braços, estarão de mãos dadas ou com as mãos para cima... se a cabeça ficará parada, irão balançar-la ou apenas olharão para cima... se irão fazer algum som com a voz ou haverá apenas os sons feitos pelos corpos em movimento... se eles irão se pintar como os índios em seus rituais ou não...

4.3. Dica - Conte que os índios costumam pintar seus corpos para dançarem e que através da pintura corporal algumas tribos se organizam socialmente, cada grupo como guerreiros, nobres e povo se pintam e se enfeitam diferentemente. As cores mais usadas para pintarem seus corpos são: o vermelho do urucum, o negro esverdeado do suco do jenipapo e o branco da tabatinga. A escolha dessas cores é importante, pois se associa ao esforço de transmitir ao corpo a alegria contida nas cores vivas e intensas (LAGROU, 2013).

* Professor é importante que tire fotos ou filme este momento!

5. Situação de aprendizagem IV – Música

5.1. Ouvir músicas feitas e cantadas pelas etnias indígenas do Brasil, como a “Arauna”, entre outras (BRASIL, 201-?).

5.2. Roda de conversa - Diga aos alunos que existem canções para praticamente todos os momentos e atividades da vida, sendo praticadas em festas para homenagear os mortos, como canções para crianças, em festas guerreiras, em ritos de passagem, no culto dos espíritos e ancestrais, e nas festas de conagração entre as tribos. Segundo certas lendas, a música foi um presente dos deuses entristecidos com o silêncio que imperava no mundo dos humanos. Noutras tribos a música é tida como originária do mundo dos sonhos, onde vivem as tribos míticas de animais e dos ancestrais, tendo as repetições e variações um papel central (LAGROU, 2013).

5.3. Ouvir a música “Tu Tu Tu Tupi” (ZISKIND, 2013) e compará-la com as músicas ouvidas. No que elas se diferem? Elas são cantadas na mesma língua? Possuem o mesmo ritmo? Como são os instrumentos utilizados? E as vozes e os sons?

5.4. Divididos em grupos, os alunos deverão criar uma pequena estrofe para uma canção a partir das análises das músicas ouvidas.

5.5. Apresentação dos grupos.

6. Socialização do projeto

6.1. Exposição – De todo os trabalhos desenvolvidos durante as aulas de arte.

6.2. Roda de conversa – Perguntar sobre: Como foi conhecer um pouco mais sobre a forma na qual os índios vivem até os dias de hoje? O que acharam mais interessante sobre as etnias que conheceram? Como foi organizar uma exposição sobre os índios? Faltou algo interessante que aprenderam ao longo do projeto e gostariam de ter mostrado? Alguém teria montado a exposição de outra forma? Afinal, os índios cantam e dançam como nós? Desde a colonização sua forma de viver mudou ou continua igual? Será que é fácil ser índio nos dias de hoje?

CONCLUSÃO

Como se pode verificar, o texto buscou apresentar um ensaio teórico sobre a história e a cultura indígena no Brasil, nos aproximando dos contextos vividos ao longo dos séculos pelos povos indígenas, desde suas lutas por suas terras até a produção dos artefatos indígenas em suas comunidades. Salientou-se a importância da implementação da Lei nº11.645 tornando obrigatório o estudo nas escolas das tradições indígenas, pois é necessário compreender e reconhecer tanto a história quanto a cultura dos diferentes grupos de povos indígenas que compõem o cenário brasileiro e a sociedade em âmbito nacional; pois na maioria das escolas de Ensino Fundamental I prevalece uma visão distorcida da realidade na qual estes povos vivem e até de como eles realmente são, com propostas estereotipadas voltadas apenas para o “O dia do índio”. Estas evidências resultaram na construção, por parte das pesquisadoras, de uma proposta pedagógica para o ensino da Arte no Ensino Fundamental I, no qual os alunos possam construir novos significados e seu próprio discurso sobre a cultura e a história indígena.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BOAS, M. V. **Mistérios da Pindorama**. Músicas de Ricardo Vilas. Brasil: Edições Cultmix, 2000.

BRASIL. **Índios no Brasil**. Fundação Nacional do Índio. [201-?]. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao#>>. Acesso em: 22 out. 2017

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário oficial da união**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário oficial da união**, Brasília, DF, 09 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 22 out. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial da união**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 out. 2017.

CAMINHA, P. V. **A carta**. De 01 de março de 1500. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

FUNAI, Fundação Nacional do Índio. **Portaria nº 177 de 16 de fevereiro de 2006**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO_INDIGENISTA/Cultura/portariadireitoautoral.PDF>. Acesso em: 22 out. 2017.

GOMES, C. A. **Darcy Ribeiro**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife: Editora Massangana, 2010.

LAGE, R. **Dia 19 de abril: Dia do Índio - CATI desenvolve projeto que beneficia comunidades indígenas**. 17 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.cati.sp.gov.br/portal/imprensa/noticia/dia-19-de-abril-dia-do-indio-cati-desenvolve-projeto-que-beneficia-comunidades-indigenas>>. Acesso em: 22 out. 2017.

LAGROU, E. **Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação**. 2ª impressão. Belo Horizonte: C/Arte, 2013.

LIMA, M. **Tainá 2 - A Aventura Continua**. Filme infanto-juvenil. Brasil: 2004.

MORAIS, F. **O Brasil na Visão do Artista**. Coord. Célia de Assis. São Paulo: Prêmio Editorial Ltda., 2002.

NOBRE, W. C. de A. **Introdução à história das línguas gerais no Brasil: processos distintos de formação no período colonial**. 229 fls. 2011. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

PATAXÓ, A. et al. **O Povo Pataxó e suas histórias**. 6. ed. São Paulo: Global, 2002.

PAULA, E. D. et al. **Histórias dos povos indígenas**. CIMI. Petrópolis: Vozes, 1987.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina Editora, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Ler e Escrever**: guia de orientações didáticas; professor alfabetizador – 1º ano/Secretaria da Educação. Elaboração Claudia Rosenberg Aratany [e outros]. - 2ª ed. São Paulo: FDE, 2012.

WERÁ, K. [Org.] **Álvaro Tukano**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editorial Ltda., 2017a. (Coleção Tembetá).

WERÁ, K. [Org.] **Kaká Werá**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editorial Ltda., 2017b. (Coleção Tembetá).

ZISKIND, H. **Meu Pé Meu Querido Pé** – Álbum. Música Infantil. Brasil, 2013.