

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROJETO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**O CONTEÚDO INDÍGENA NOS LIVROS DE ARTE DO 4º E 5º ANO
DISTRIBUÍDOS PELO PNLD 2016 NO ESTADO DE SP
Uma discussão do ensino de Arte na rede pública.**

ELISA CERMINARO DE CASTRO

São Carlos

2018

ELISA CERMINARO DE CASTRO

**O CONTEÚDO INDÍGENA NOS LIVROS DE ARTE DO 4º E 5º ANO
DISTRIBUÍDOS PELO PNLD 2016 NO ESTADO DE SP
Uma reflexão do ensino de Arte na rede pública.**

Representatividade indígena

;

Orientadora: Natália Burigo Severino.

São Carlos

2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos entrevistados, sem os quais a elaboração desse trabalho não seria possível, e agradeço também a todos os parceiros e colegas indígenas que conheci ao longo dessa jornada.

Agradeço com todo coração à minha orientadora Natalia por não ter me deixado desistir e por ter aceitado o desafio conjunto de acolher essa temática.

Agradeço à coordenação do curso de música da UFSCar, em especial à Profa. Dra. Daniela Dotto, por ter se mostrado sensível e sempre disponível para ajudar quanto às adversidades que enfrentei durante o mesmo.

Agradeço a força das amizades que permaneceram ao meu lado e incentivaram meu caminho.

Agradeço, principalmente, pela oportunidade de lutar.

"Hoje eu sei quem eu sou. Estou em paz. Minha língua, minha cultura são muito ricas e bonitas. Elas são nossa identidade. Sei da beleza e da força da natureza. Sinto a força do pensamento. Quando ele é firme, não existe nada impossível, nem nada superior ou inferior. Somos iguais nesta passagem pela vida. Cada um com sua função e o poder de seu querer, que deve ser usado sempre para o bem de todos"

(Pajé Raimunda Yawanawá)

– Os indígenas sofrem muita discriminação, principalmente quando estão na cidade. O próprio nome “indígena” já dá um sentimento de intolerância a muitas pessoas que não conhecem a realidade dos povos indígenas, que não conhecem a cultura, que a diferença que existe é apenas cultural, mas tem um tratamento inferiorizando os povos indígenas. Seja na faculdade ou no dia a dia, a gente sente isso e vê. Pode nem ser por palavras, mas por olhares. Eu estudei em escola pública, fiz faculdade na Universidade Federal de Roraima. Eu sempre conto, quando estou em seminário, minha experiência como advogada. Teve uma vez na delegacia onde fui pedir para ver um preso, estava só o agente de segurança e pedi para conversar com o delegado. A pessoa nem quis saber quem eu era e já foi me dando título: “A senhora é esposa do preso, é irmã, é parente do preso?”. Respondi: “O que tem a ver? Eu gostaria de falar com delegado, por favor chama que eu sou advogada do preso”. Eu tive que dar a famosa “carteirada”. A pessoa me olhou dos pés à cabeça não acreditando “essa mulher indígena, advogada”. Rapidinho: “Doutora, senta. Quer um cafezinho? Vem aqui, que tem ar-condicionado”. A figura já muda, mais em tom de medo do que de respeito. A gente passa por isso no dia a dia, a discriminação é muita disfarçada, a pessoa pode até te atender direitinho, mas fica aquele sentimento de mágoa. Principalmente na época da Raposa Serra do Sol, que a gente brigava, tinha muito sentimento forte aqui na cidade achando que os indígenas são ameaças, que os índios vão pegar a terra, essas terras que têm muito minério, porque só tem que ir para os índios, são os americanos que estão virando a cabeça deles, são os padres. Esse tipo de discriminação eu sofri muito, sofri por parte da mídia, algumas rádios locais, tive que processar, ganhei, inclusive, indenizações, mas era porque diziam, quando eu atuava em defesa dos direitos humanos, quando eu levei o caso pra OEA [Organização dos Estados Americanos], em 2004, surgiu muito essa discussão: “Ah, Joênia está se vendendo para os Estados Unidos”. Não têm a mínima noção do mecanismo de defesa dos direitos ou se eu estava defendendo a organização, a ONG. Não é ONG é uma organização indígena. E essa discriminação até hoje a gente passa. Amenizou mais agora, eu creio. Daquele tempo para cá, já deu uma reviravolta. Muita gente agora quer ser indígena, ao contrário. No passado, tinha vergonha, justamente com medo de sofrer essas represálias, sofrer discriminação, preconceito. Depois que a gente ganhou essa batalha toda, todo mundo “ah, eu sou indígena. Sou Macuxi, Wapichana”. Já dá esperança, levanta a autoestima. Somos cidadãos brasileiros, não ter receio de se identificar e defender suas raízes (**Joênia Wapichana, 1ª deputada indígena, eleita em 2018**).

RESUMO

Primeiramente, pretende-se apresentar um breve histórico do Brasil antes do “descobri-mento”, buscando entender como era a vida aqui antes da chegada dos portugueses e euro-peus, baseando-me principalmente no livro “O que você precisa saber sobre os povos indí-genas no Brasil de hoje – Sete vias dos saberes”. Feito isso, discutir-se-á o conceito do “et-nocentrismo”, “monocultura” e da expansão do pensamento europeu, ou do colonizador, pelo Brasil. É de extrema importância essa contextualização, ainda que breve, para que con-sigamos entender o tópico 5, o qual abordará a situação da educação no Brasil e na América Latina (tendo em vista que somos também latino americanos), para que então possamos dis-cutir e entender assuntos como a padronização dos materiais de ensino, revoltas dos profes-sores contra condições precárias de ensino, dentre outros.

Ainda no tópico 5, será introduzido um humilde histórico sobre a educação no Brasil e na América Latina, tendo como foco os movimentos sociais de professores e alunos desde a Revolução Industrial (Séc XVIII-XIV). Será abordada a temática do indígena inserido na educação pública. Sendo este o último tópico antes das considerações finais, tentarei elencar leis e políticas indígenas/educacionais atuais do Brasil, reforçando todo movimento de luta que nos trouxe até aqui para que consigamos vislumbrar, ainda que na incerteza, algum ca-minho a seguir enquanto futuros ou atuais educadores comprometidos com o formar.

ABSTRACT

This Research intends to In the first instance, this project aims to present a brief Brazil's historical before the "discovery", trying to comprehend how was life in here before the portugueses and europeans' arrival, basing the research mainly on the book "O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje – Sete vias dos saberes". Once it's done, it will be discussed the concept of ethnocentrism, monoculture and the distribution of european's, or rather colonizer's, knowledge all over Brazil. It's extremely important this historical contextualization, even though brief, for our better understanding of the 5th topic, which will be addressing the debate about the education status in Brazil and in Latin America (bearing in mind that we are also latin americans), so that we can be able to debate and comprehend issues such as standardization of teaching materials, teachers rebellions against the precarious conditions of schooling, among other subjects. It will also be introduced on this topic, a humble history about the education in Brazil and in Latin America, focusing on social movements such as teachers and students' since Industrial Revolution (XVIII-XIV). Back in the present time, it will be addressed the discussion around the inclusion of indigenous people in the public education system. The latter being the last topic before final considerations, I'll be trying to catalogue the indigenous/educational current politics and laws in Brazil, reinforcing the movements which brought us here, so that we can glimpse - even though deeply surrounded by uncertainty- some path to follow, as current and future committed educators.

LISTA DE TABELAS

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO PESSOAL	12
1.1 JUSTIFICATIVA	15
2. INTRODUÇÃO	18
2.1 ENSINAR É APRENDER.....	19
2.2. EDUCAÇÃO ESCOLAR	20
2.3. O “DIA DO ÍNDIO?”	22
2.4. MATERIAL DIDÁTICO	24
3 PERCURSO.....	25
4. PARA QUE(M) SERVE SEU CONHECIMENTO?.....	31
4.1 DESCOBRIMENTO DO BRASIL: DESNORTEANDO	32
5. EDUCAÇÃO BRASILEIRA E EDUCAÇÃO MUSICAL	40
5.1 OLHOS ABERTOS	40
5.1 EDUCAÇÃO E MÚSICA NA UNIVERSIDADE.....	52
6.O INDÍGENA NA ATUALIDADE E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	53
6.1LEIS ESPECÍFICAS	53
6.2 FOLCLORE?	55
7.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS	60
ANEXO A.....	60
ANEXO B.....	65
APENDICES (Pesquisa)	71

1. APRESENTAÇÃO PESSOAL

Não pretendo solucionar todos os problemas da educação brasileira, tampouco fazer parecer que conheço ou que domino todos os assunto mencionados abaixo. Pretendo, como humana a caminho da consciência, antes de tudo, colaborar. Pretendo, enquanto educadora, instigar o debate sobre uma área ainda pouco debatida. Humildemente:

Quando me tornei aluna da graduação em Música na UFSCar – São Carlos, com ingresso em 2012, não pensei, primeiramente, que apresentaria este trabalho somente em 2018, quase 7 anos depois. Mais surpreendente ainda, jamais teria imaginado que teria a oportunidade de dialogar com tanto sentimento, carinho e respeito sobre educação e sobre a temática indígena.

Muito jovem, recém assumida lésbica e com muita sede de aprender, com meus 19 anos, larguei a faculdade anterior quando inesperadamente soube que meu nome havia sido chamado pro curso de Licenciatura em Música. Superando ao longo desses anos adversidades físicas e emocionais de extremo impacto pessoal e profissional, não considero hoje que a falácia do “atraso” seja um problema (apesar de ter sido para todos os outros eventualmente). Ao contrário, foi muito importante para o meu crescimento pessoal e profissional.

“Você já decifrou a adivinhação?” perguntou o Chapeleiro, voltando-se outra vez para Alice.

“Não, desisto”, respondeu Alice. “Qual é a resposta?”

“Não faço a mínima idéia”, disse o Chapeleiro.

“Nem eu”, disse a Lebre de Março.

Alice suspirou enfadada. “Acho que você deveria aproveitar melhor o tempo”, disse ela, “em vez de gastá-lo com adivinhações sem resposta.”

“Se você conhecesse o Tempo tão bem quanto eu conheço”, disse o Chapeleiro, “você não falaria em gastá-lo, como uma coisa. Ele é alguém.”

“Não sei o que você quer dizer”, disse Alice.

“É claro que você não sabe!” disse o Chapeleiro, inclinando a cabeça com desdém. “Eu diria até mesmo que você nunca falou com o Tempo!”

“Talvez não”, respondeu Alice com cautela, “mas sei que devo marcar o tempo quando aprendo música.”

“Ah! Isso explica tudo!” disse o Chapeleiro. “Ele não suporta ser marcado. Agora, se você mantivesse com ele boas relações, ele faria qualquer coisa que você quisesse com o relógio.

(LEWIS, 2000, p.89-91)

Cronos, na famosa mitologia grega, é o grande Deus do tempo e também o tempo em si. O Tempo é alguém que devora seus filhos para que nenhum consiga sentar em seu trono. Zeus, salvo pela mãe, Réia, conseguiu escapar, destronou o pai e tornou-se assim o rei dos

Deuses. O que fez Zeus o Deus dos Deuses foi, então, tornar-se dono do seu próprio tempo. Vencer o Tempo o libertou. Suzana Schwartz fala sobre o caráter destrutivo do tempo nessa lenda grega:

Essa lenda destaca o caráter destrutivo do tempo, tão valorizado pelo senso comum. Os objetos queridos, as paixões, as realizações mais grandiosas cedem perante esse “senhor” que parece reger os destinos. Existe, inclusive, um ditado popular que diz que se a vida é uma escola, os anos são professores. O saber acumulado no dia a dia constitui uma ferramenta auxiliar na articulação do conhecimento do mundo. (SCHWARTZ, 2008, p.1)

O mundo dito “ocidental” foi e por isso ainda é, desejando-se ou não, amplamente influenciado e massacrado pelo avanço feroz dessa civilização, tendo em vista que a instauração da “noção de tempo” molda praticamente todo cotidiano das pessoas na atualidade: “a civilização grega tem grande importância por sua influência na formação cultural e política do Ocidente.” (VICENTINO; DORIGO, 2005, p.46). Com isso, gostaria de observar, por exemplo, que conhecemos muito sobre “mitologia grega”, respeitamos essa civilização porque fomos ensinados a respeitar seu Império, mas desconhecemos, em grande parte, os mitos e a própria luta indígena, presentes aqui antes mesmo da criação do Tempo.

Suzana Schwartz discute o tempo e a aprendizagem, no artigo de título: “Aprendizagem: questão de tempo?”, problematizando, em diversos sentidos, o ritmo dentro da educação, questionando a nossa atual organização por faixa etária e destacando a importância e o privilégio de vivermos em um tempo “depois de Piaget, de Vygotsky, de Wallon, de Paulo Freire, entre outros, que contribuíram significativamente para a compreensão de como ocorre a aprendizagem” (SCHWARTZ, 2008, p.3)¹.

Certa vez, li um artigo de Marília Andrade Torales, que analisava as experiências de ampliação da jornada escolar em diferentes regiões do Brasil. Ela escreve:

O controle do tempo converteu-se em um dos grandes reguladores da existência humana e na contemporaneidade essa condição toma contornos cada vez mais nítidos, em especial no que se refere à organização do trabalho e ao convívio social. A conciliação entre as diversas temporalidades cotidianas se impõe, cada vez mais, como um desafio para a maioria das pessoas que necessitam cumprir suas funções familiares, pessoais e profissionais. Nessa tessitura, o conjunto dos tempos sociais,

¹ Tais teóricos serão utilizados no presente trabalho para uma melhor compreensão do que é aprender e educar.

educativos e, em particular, dos tempos educativo-escolares adquirem um protagonismo especial, ainda mais para países como o Brasil, que vive uma fase de mudanças em seu padrão de desenvolvimento e que demanda rápida melhora nos resultados de aprendizagem de sua população escolar. (TORALES, 2012, p.126)

Como podemos perceber, esse debate não é novo mas é ainda extremamente atual e necessário. O controle do tempo, as escolhas entre fazer um ou outro definem a nossa passagem pelo tempo da vida, inclusive no ambiente escolar, sendo citado como “um dos grandes reguladores da existência humana”. Mas se tampouco o Coelho, possuidor do relógio na história de Alice, sendo assim o representante do próprio tempo, conseguia viver tranquilo por estar sempre atrasado, sempre perdendo tempo, o que será de nós?

Arrisco dizer que percebi, ao longo dos anos e notando a ironia, que o tempo tampouco existe. Afinal, de que “tempo” estamos falando? De quem, para quem? Com qual objetivo? É incrível constatar como algo que parece ser tão simples, como a invenção do tempo, atinge proporções tão grandes, afetando inclusive os ambientes “educativo-escolares”. Ainda assim, não podemos compactuar com a ingenuidade de que a escola é a salvadora de todas as mazelas sociais, pois a escola, como discutiremos, está também presente na sociedade, reproduzindo, portanto, todas suas problemáticas.

Será que o tempo está sendo utilizado efetiva e conscientemente pelas escolas brasileiras? Por mim? Ou seria o atual conceito de tempo apenas outra estratégia para colonizar nosso pensamento?

O que escrevi e apresento agora tem como objetivo principal aprender e, quem sabe, compreender que de fato isso é também ensinar. Escrevo com a esperança de que perguntando mais encontremos juntos mais perspectivas. De que, de alguma maneira e apesar de lenta, a mudança pode chegar através de nós mesmos. De que as adivinhações não procurem por respostas únicas, mas sim por caminhos possíveis; e que nos façam, no meio desses caminhos, realmente entender que às vezes não existe uma resposta. De que, humildemente, consigamos aceitar que, às vezes, simplesmente fazemos as perguntas erradas.

“Qual é a resposta?”

‘Você já decifrou a adivinhação? perguntou o Chapeleiro’.

Nem eu.

1.1 JUSTIFICATIVA

Uma vez optado por realizar este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre a temática indígena, sinto a necessidade de justificar, pessoalmente, a escolha dessa temática.

Meu primeiro contato com a cultura indígena deu-se através do conhecimento sobre a ingestão do *Nixi Pae* (popularmente conhecido como “chá de Ayahuasca”) como alternativa à medicina convencional ocidental para o tratamento contra a depressão. O concentrado (feito através de uma redução de fervuras) é considerado sagrado e preparado, em sua base, com duas plantas principais originárias da floresta amazônica: o cipó *Banisteriopsis caapi* (mariri ou jagube) com as folhas do arbusto *Psychotria viridis* (chacrona ou rainha).

Na etnia *Kaxinawá* (habitantes da região entre Brasil e Peru, próximo às fronteiras do Acre), existe a lenda da “Jiboia Branca”, que eu ouvi pela primeira vez contada por Sian, um pajé *Huni Kuin*². Esta lenda aflora a importância mística que está na revelação dessas duas plantas, que são extremamente significativas para algumas etnias indígenas brasileiras (HUNI KUIN, 2006).

Desde então, pessoalmente fascinada com o número de pessoas que o utilizam com fins medicinais e com o crescente surgimento de pesquisas sobre o assunto (FONTES, 2017), comecei a me perguntar por que esse tratamento nunca havia sido mencionado em nenhuma das minhas buscas por cura através de médicos graduados em instituições de ensino superior.

{ Por que [...] esse tratamento, essa entidade que é a Ayahuasca, que já era de conhecimento indígena ancestral, [...] só é discutido seriamente com pesquisas acadêmicas brancas e posteriores divulgações sobre o assunto? (Waska). }

² [https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_\(Kaxinaw%C3%A1\)](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_(Kaxinaw%C3%A1))

Para além disso, tal questionamento levou-me a pensar sobre a situação atual da educação, associando o pensamento educativo-musical com os campos da etnomusicologia, do multiculturalismo e da educação libertadora: por que se fala tão pouco da cultura, da história e da educação indígena? Por que parte das nossas referências de “tempo antigo” e de “civilização” datam de outras épocas e lugares, como a civilização grega?

Após algumas ritualísticas e com minha melhora gradativa e contínua, tive a certeza de que eu precisaria buscar mais conhecimento sobre terapia e cultura indígena, dessa vez não só sobre a Ayahuasca, mas também sobre todo esse conhecimento e história que nos permeiam mas sobre qual não estamos habituados a ouvir.

Durante o segundo semestre de 2012, já graduanda em Música, ingressei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)³, e atuei realizando atividades de ensino de música principalmente no contraturno da escola, localizada na região periférica de São Carlos. Desde então reflito bastante sobre nossa atuação enquanto educadores de arte em escolas de ensino público e sobre a responsabilidade da nossa atuação nos ambientes escolares. Esse sentimento aumentou durante e após os estágios curriculares obrigatórios, principalmente nos semestres finais da graduação.

Com essas vivências e conversas com outros colegas professores pude perceber que a temática indígena era sempre mais fortemente trazida para as escolas em meados de abril, quando, institucionalmente, foi demarcado o “dia do índio”. Nos demais dias do ano, a cultura indígena não se fazia tão presente nas escolas.

Comecei a pensar, então, em como construir uma pesquisa, assim como uma prática educativa, que fosse de fato representativa. Qual a importância, enquanto educadora musical, da abordagem desse tema? Percebi, com a leitura de Bell Hooks, cujos escritos sobre a educação estão em grande parte alinhados com o de Paulo Freire, que a responsabilidade de educar não pode estar restrita à aplicação de conteúdo.

A emancipação do nosso próprio pensamento, ou seja, a construção da nossa autonomia, é um tema muito comum e abundantemente discutido por Paulo Freire, um dos educadores e pesquisadores mais citados na área de educação. Ele chamou essa emancipação de “pensamento consciente” (FREIRE, 2005). Assim sendo, desde o começo da minha

³ <http://portal.mec.gov.br/pibid>

graduação fui convidada a pensar sobre uma educação consciente e libertadora, que considerasse as diferenças e evidenciasse, para além e em conjunto com a música, o mundo em que vivemos, retirando as teorias do papel e modelando-as de acordo com os mais variados contextos.

Durante um dos meus estágios em 2016, deparei-me com material didático contendo conteúdo indígena em dois dos livros de Arte distribuídos pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Estudando este material, senti-me bastante insegura para a aplicação respeitosa de conceitos específicos e ao mesmo tempo tão abrangentes quanto a cultura e vida indígena brasileira. Foi então que pude, com mais clareza, delimitar a área foco da presente pesquisa.

O presente trabalho tem, portanto, o objetivo de apresentar uma reflexão histórica e educacional a respeito dos conteúdos indígenas nestes livros didáticos, utilizando como base teórica materiais elaborados e publicados por indígenas e a partir da perspectiva de dois estudantes indígenas da UFSCar:

{ *Aibâ, Povo Xavante da região Centro –Oeste. Graduando no curso de Ciências Sociais- UFSCar. Ingresso em 2016..* }

{ *Waska, entrada na Universidade em 2008 e posteriormente em 2014. Curso: Ciências sociais, etnia Manchineri/Acre.* }

Ressalto que os nomes são fictícios devido ao momento histórico que estamos vivendo (e prestes a viver) no Brasil, novembro de 2018. Aibâ significa homem para os xavante e Waska é sobre cipó da ayahwasca.

Espera-se, com isso, oferecer, ainda que humildes, subsídios para professores, principalmente enquanto arte-educadores, olharem com respeito e criticidade a cultura indígena apresentada nestes livros, na tentativa de começar um novo diálogo a respeito da aplicação destes conteúdos em sala de aula. Se pregamos uma educação libertadora, tal qual Freire em seu tempo idealizava e muitos na atualidade idealizam, precisamos entender que os primeiros a serem libertos somos nós mesmos. Não fechar os olhos, por mais sombrias que as situações possam parecer. Vai ter Freire sim!

“Quem se torna pajé é porque viu uma sombra, *um outro ser*; teve o impacto da viagem que fez através de seu *ti*, sua alma, seu *zagonkap*, seu espírito. O doente é quem sonha muito com os pajés. Ficou doente porque viajou pelo caminho ou pelas águas com wãwã, levado por ele. É a viagem, não a doença, que o faz pajé” (TXIPIKÜB-OB *apud* MINDLIN, 2006, p.130)

Veremos que enxergar o outro é defendido por diversos outros autores como sendo o passo inicial para que a viagem comece e então possamos sentir, com todos os sentidos, o seu impacto. Criar consciência, assim como se tornar um ser autônomo, sutilmente (não com tanta sutileza assim) se aproximam de mitos indígenas sobre espiritualidade pois possuem uma semelhança primordial: todos requerem a busca; todos nos pedem para que tiremos os pés do chão e nos dizem para ir além; esses caminhos nos levam diretamente para a viagem através de *ti* (notem o grifo da autora). Os conhecimentos não estão, a princípio, separados, e esse resgate comum é necessário para o desenvolvimento humano em meio a tantas transformações sociais, injustiças e mudanças.

Assim sendo, é na prática que o exercício de enxergar o outro vai se concretizando. Não desejo a todos uma boa viagem, pois reconheço que as turbulências fazem parte do processo. Desejo a todos; viagem.

2. INTRODUÇÃO

Como já falado na apresentação deste trabalho, durante minha vivência dentro da escola regular tive contato direto com a cultura indígena apenas em dois espaços/momentos: a) nas “comemorações” do Dia do Índio, e b) no material didático utilizado nas aulas de Artes. Creio ser importante fazer a ressalva de que a identificação apenas destas duas situações não significa que a cultura indígena não seja apresentada em outros espaços ou que não seja reconhecida e estudada em outros momentos. No entanto, como veremos ao longo deste trabalho, a cultura indígena sofre séculos de aniquilamento, e isso, sem dúvida, se reflete na sua significativa ausência ou escasso aparecimento dentro das escolas.

Corroborando com as ideias de Paulo Freire, Hooks nos diz que “a educação que quase todos nós havíamos recebido e estávamos transmitindo não era e nunca é politicamente neutra” (HOOKS, p.47). Com isso, cabe-se a discussão de que nossa educação não foi apenas colonizada, como veremos, mas também cumpre seu papel ainda atuante de “colonizadora”.

2.1 ENSINAR É APRENDER

Para começar a discussão sobre a educação pública precisamos entender o contexto histórico no qual nos situamos, assim como as leis e regimentos específicos do Brasil, cujo contexto está, como veremos, muito ligado com o da América Latina. Não cabe a este TCC realizar um levantamento completo, mas sim uma simples contextualização que nos permita compreender como o começo da história do Brasil influencia no contexto da sociedade brasileira, incluindo a cultura indígena.

A colonização do pensamento educacional aconteceu em diversos países da América Latina, não só no Brasil. As lutas e revoltas que permeiam todos esses momentos de resistência e seus respectivos processos históricos revelam outras perspectivas, sendo algumas registradas em documentários, músicas, movimentos, textos escritos, enfim, em uma pluralidade e diversidade comunicativa mas que, muitas vezes, não alcança o ambiente escolar e não está presente nos materiais de apoio ao professor.

Se toda educação é política e é preciso aprender para ensinar, quando falamos em “política pública”, quais as perspectivas educacionais possíveis para a integração entre contexto e realidade? Não devemos excluir o contexto específico da escola e do aluno: devemos respeitar essa mesma premissa na aplicação do conteúdo. Como abordar o conteúdo de maneira inclusiva para que, assim, os alunos possam, por si só, entender a importância da inclusão, do respeito às diferenças e da representatividade? Como eu, enquanto educadora musical, posso entender esses temas?

Entendendo que educar é ensinar o outro para que ele consiga por si só apre(e)nder novos conhecimentos e para que adquira novas formas de pensar, ou seja, para atingir a emancipação do pensamento, nosso papel enquanto Educadores, não só de música como também na atualidade de Arte como um todo, é o de buscar afundo como tratar essas diferentes questões intrínsecas à cultura e à formação social brasileira, para que, dessa forma,

o ensino possa efetivamente possuir o caráter emancipador que tanto se fala nesses. Citando Paulo Freire:

“Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2010, p. 33).

Fica evidente que professores formados seguem aprendendo enquanto estão sendo professores, algo que se continua sendo fora da sala de aula. Como, então, integrar todas essas realidades?

2.2. EDUCAÇÃO ESCOLAR

A Constituição Federal de 1988 assegura 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” (2º parágrafo do artigo 210⁴). De acordo com Luis Grupioni (2002, p.132):

A outra menção à Educação Escolar Indígena está nos artigos 78 e 79 do Ato das Disposições Gerais e Transitórias da Constituição de 1988. Ali se preconiza como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngüe e intercultural que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. Para que isso possa ocorrer, a LDB determina a articulação dos sistemas de ensino para a elaboração de programas integrados de ensino e pesquisa, que contem com a participação das comunidades indígenas em sua formulação e tenham como objetivo desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades. A LDB ainda prevê a formação de pessoal especializado para

⁴ <http://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-indigena/>

atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados.

Para além das especificidades da escola indígena, os documentos legais também apontam para a importância da história e cultura indígena figurarem como conteúdos na escola regular “não indígena”. Mas qual a relação entre as leis, a LDB e o PNLD?

Conhecer o funcionamento das leis é de extrema importância para qualquer Educador. Enquanto tivermos que nos relacionar com um sistema vertical, de desigualdade, precisamos constantemente nos armar para combater a desigualdade presente em tal sistema. A LDB, que é teoricamente responsável por dar as diretrizes para o funcionamento do nosso sistema educacional, não atende às demandas daqueles que são excluídos desse sistema: professores e alunos. Com isso, temos a manutenção das desigualdades e a formação de uma elite privilegiada dentro da própria educação, reproduzindo a exclusão já presente na sociedade. Citemos uma parte da LDB:

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Esse trecho está ainda na primeira folha da LDB e já podemos perceber sua grande contradição. Elaborada em 1996, a LDB não foi inserida no nosso contexto, o que a torna mais um meio de manipulação e alienação. Quais seriam esses princípios de liberdades e os ideais de solidariedade humana? O desenvolvimento pleno do educando seria possível em um ambiente no qual não sabemos quem esse educando é? Como diretrizes ultrapassadas e fora de contexto podem contribuir com a população e combater as falhas do sistema?

A elaboração dessa lei não se deu ao acaso e excluiu a participação do povo. Evidenciando esse ponto de vista, disse Saviani (2002, p.46):

Em síntese, pode-se concluir que o texto convertido em lei representou uma “solução de compromisso” entre as principais correntes de disputa. Prevaleceu, portanto, a estratégia da conciliação. Entretanto, é preciso registrar que essa estratégia foi acionada no quadro daquilo que poderíamos chamar de ‘democracia restrita’. Com efeito, desde a queda do Estado Novo até 1964, o país viveu um clima de “abertura democrática”. Contudo, era uma experiência democrática da qual ainda estavam distantes as massas populares. Tratava-se, pois, de uma democracia restrita às elites.

Goulard e Melo analisaram a abordagem da lei 11.645/2008 nos livros didáticos do ensino fundamental após a implantação dessa lei.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos oficiais que orientam o sistema educacional no país. É a partir deles que são elaborados os planejamentos de ensino nas escolas e os critérios de avaliação de livros didáticos pelo Programa Nacional de Livros didáticos (PNLD). E é com base nesses documentos, ainda, que os livros didáticos aprovados pelo PNLD são orientados. (GOULARTE;MELO, 2003, p.35)

A lei 11.645 de 10 de março de 2008 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". Está na lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e *indígena*.

§ 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 brasileiras*.” (Lei 11.645/2008, grifos nossos)

Aqui, fica claro que a abordagem do conteúdo não é opção, mas sim obrigação de todo professor, e com ênfase nas áreas de educação artística. Se temos a obrigação de abordar tais temáticas enquanto educadores, de que maneira a abordagem desse conteúdo poderia ser feita?

Para Goulard e Melo,

a implantação dessa normatização contribui para o abandono do ensino sob a perspectiva eurocêntrica da formação da sociedade e valoriza os grupos étnicos dos negros e dos indígenas, demonstrando ao aluno o quanto esses povos contribuíram para a formação da sociedade brasileira e, principalmente, o quão necessário é que sejam devidamente reconhecidos (2013, p.39)

Para as autoras, a lei deveria colaborar para a valorização de conteúdos que evidenciem o papel dos negros e dos indígenas na formação do nosso país. Ao analisarem os quatro livros didáticos propostos no estudo, constataram que

embora houvesse, mesmo que escassamente, a referência às temáticas da história e cultura dos negros e dos índios, esta ocorreu de maneira superficial, havendo a predominância das abordagens de estereotipagem e tergiversação. Isso demonstra que ambos os povos são representados de maneira equivocada e superficial, na medida em que são desconsiderados seus aspectos culturais e históricos que muito contribuíram para a formação de nossa sociedade atual. Ademais, a tergiversação, que vai ao encontro da estereotipagem, também presente nos livros didáticos estudados, corrobora a ocultação da história e das origens dessas comunidades, o que, infelizmente, não permite - como prevê a legislação brasileira - a promoção do conhecimento e do intercâmbio cultural da história e da cultura desses povos que foram fundamentais para a sociedade brasileira.

Assim sendo, apenas a criação das leis, sem o devido suporte tanto ao professor quanto ao aluno, não modifica efetivamente a realidade de estudo dos indivíduos, pois só continua a reproduzir diversos valores preconceituosos da sociedade.

A aprovação da lei 13.278/2016, considerando-se nossa atualidade histórica e social, colocaria em risco esses mínimos alcances conseguidos pela lei de LDB em 2008. Sigamos atentos:

É nesse momento, que soubemos da sanção da nova Lei 13.278/2016, que altera o mesmo artigo 26 da LDB96, o que implica no desaparecimento da Lei 11.769/2008. A nova Lei foi originada do PLS337/2006 (Projeto de Lei do Senado) do Senador Saturnino Braga (RJ), redigido rigorosamente com o mesmo teor proposto pela ABEM para a Lei 11.769, incluindo, além da música, as artes plásticas e artes cênicas, e estabelecendo um novo prazo de cinco anos para a sua plena implementação. Durante a tramitação na Câmara, o termo “obrigatório” foi suprimido do texto da Lei que alteraria o artigo 26 da LDB96. Se é verdade que no parágrafo 2o. do art. 26 o texto indica a obrigatoriedade do ensino de artes, é também verdade que a Lei 11.769/2008 era explícita quanto à obrigatoriedade, e não foi capaz de garantir a presença do ensino de música na escola a todas as crianças. O que poderá então garantir? (RADICETTI, 2016, s/p).

2.3. O “DIA DO ÍNDIO?”

Ao realizar uma pesquisa rápida no site de buscas Google (que é reconhecidamente o maior site de buscas da atualidade e o mais utilizado em todo o mundo), é possível perceber como esta data é romantizada. No entanto, a verdade escondida é que ela não é nada comemorativa.

A escolha do dia 19 de abril é uma referência à data em que lideranças indígenas se reuniram pela primeira vez em assembleia, no Primeiro Congresso Indigenista Interamericano, realizado no México em 1940. Trata-se, em realidade, de uma data histórica de resistência indígena, não de comemoração.

No portal Índio Educa <<http://www.indioeduca.org/>>, encontramos um escrito sobre esta data, por Alex Makuxi:

“Esta data, 19 de Abril, foi criado pelo presidente Getúlio Vargas através do decreto-lei 5540 do ano de 1943, e relembra o dia, em 1940, no qual várias lideranças indígenas do continente americano resolveram participar do Primeiro Congresso Indigenista Interamericano, realizado no México. Então está bem claro, que essa data não foi criada em circunstâncias festivas, muito menos de comemoração. A data implantada relembra o esquecimento e as dores dos povos Indígenas” (MAKUXI, 2013, s/p).

Alex Makuxi, autor do supracitado texto, reforça:

“Atualmente vivemos ainda sobre o mesmo clima que naquela época pairava. O clima de medo e de terror que impediu que as lideranças indígenas entrassem naquele congresso no primeiro dia. Hoje temos medo de dar entrevista, medo de lutar por nossa terra, pois quando fazemos somos perseguidos, torturados e até mortos. No Brasil atual, não se encontra motivos para se comemorar o dia do Índio, pois o que temos em nossas mãos, são lágrimas de dor e de desespero, e como se isso não bastasse somos pressionados a deixar de lutar pelas nossas Terras, pelos nossos direitos e por tudo que nos pertence” (MAKUXI, 2013, s/p).

Na visão de Daniel Munduruku, a comemoração desse dia nas escolas é, em geral, um equívoco, porque costuma generalizar a diversidade indígena, criando uma imagem equivocada e distante da realidade. Ele acredita que “Todos os estereótipos são repetidos à exaustão. A escola está parada no tempo, muito embora sua função seja trazer novos elementos para que os jovens, sempre ávidos por renovação, possam pensar meios de fugir aos pré-conceitos que carregam consigo. O caminho ainda é longo, enquanto os indígenas continuam sendo pouco compreendidos e aceitos.” (MUNDURUKU, 2012, s/p).

Hoje em dia, fala-se em “Dia dos Povos Indígenas”, uma exigência feita pelo movimento indígena para tentar desconstruir esse imagético pejorativo que proliferava desde então. Munduruku, em seu blog⁵, fala um pouco sobre essa problemática:

“Mesmo os dicionários têm alguma dificuldade em definir com precisão o que seria o termo índio. Quando muito, dizem que é como foram chamados os primeiros habitantes do Brasil. Isso, no entanto, não é uma definição, é um apelido, e apelido que se dá para quem parece ser diferente de nós [...]. Por este caminho, veremos que não há conceitos relativos ao termo, apenas preconceito: selvagem, atrasado, preguiçoso, canibal, estorvo, bugre são alguns deles” (MUNDURUKU, s/d, s/p).

Aprofundando este pensamento sobre formação das crianças brasileiras em geral, Munduruku divulga, em seu blog, um texto de Ely Macuxi, filósofo e pedagogo, que esclarece uma das dúvidas que surgiram ao se tratar da comparação da escola não-indígena e da escola indígena:

Bem, mas hoje é “Dia de índio” e devo pensar a “Escola” em nossas Malocas. Pensar como está sendo desenvolvida a escolarização de nossas crianças, de nossos futuros guerreiros, cidadãos indígenas. Podemos antecipar em linhas gerais, que num quadro de comparação, o resultado da escolarização ofertada aos povos indígenas não se difere do ensino das escolas públicas dos não indígenas. Falta prédio escolares, falta professor com formação, material didático, acompanhamento técnico pedagógico, falta merenda escolar em quantidade e qualidade, professores ministrando aulas fora de sua área de conhecimento, projeto político pedagógico aliado a realidade do povo... Bem, falta muita coisa, mesmo... Embora, tenha muita gente que acredita que ela é indígena e está ao encontro de seus interesses, por que, geralmente, são ornamentadas com tessumes, enfeites, pinturas e objetos da cultura material indígena. “Tem índio? Então, pode bater foto!”(MACUXI, 2017).

2.4. MATERIAL DIDÁTICO

Durante o Estágio Curricular Obrigatório I cumprido por mim no primeiro semestre de 2017, entrei em contato com dois livros distribuídos pelo PNLD (Programa nacional do Livro e do Material Didático): “ÁPIS – Arte (POUGY, 2014)” e “Porta Aberta

⁵ < <http://danielmunduruku.blogspot.com.br/> >

(FERRARI; LUIZ; UTUARI; 2014)” para o ensino fundamental I (4º e 5º anos). Em ambos os materiais havia menção de conteúdos de origem indígena, mas os indígenas em si não apareciam nas atividades para além de abril, o mês em que é comemorado o já citado dia da resistência indígena.

O PNLD é uma tentativa nacional de distribuição gratuita de material didático na qual cada escola possui certa autonomia de escolha:

“O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público” (Portal MEC, s/p)⁶.

O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Assim sendo, o PNLD tornou-se o principal avaliador e distribuidor, além de aumentar a gama de variedade de materiais disponibilizados, passando a chamar-se “Programa Nacional do Livro e do Material Didático”. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é responsável pela aquisição e pela distribuição dos livros. Os livros são, por enquanto, reutilizáveis, ou seja, o aluno o devolve ao final do ano letivo.

Para a escolha dos materiais existem portais online referentes a cada ano e a cada seleção que podem ser consultados para maiores informações. Nesse momento, é importante frisar que ocorre uma pré-seleção, avaliação e distribuição de determinados materiais, em parceria do FNDE com universidades, professores, editoras e com os correios. Cada escola ou local de ensino-aprendizagem do âmbito público deve participar do Censo Escolar no INEP, “e, então, escolher quais materiais se adequam mais ao contexto da escola” (Portal MEC, s/p)⁷.

Os dois materiais escolhidos, dentre três opções, possuem a seguinte distribuição total nacional segundo tabela divulgada pelo Portal do FNDE.

Foto 1: Tabela de distribuição de Livros Didáticos

⁶ < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391& acesso em 05/01/2018

⁷ <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

ENSINO FUNDAMENTAL I - 1º AO 5º ANO

PNLD 2016 - Coleções mais distribuídas por componente curricular

Arte - 4º e 5º Ano

Seq.	Código Livro	Título do Livro	Tipo L: Livro do Aluno M: Livro do Professor	Qtde de Exemplares	Qtde por Coleção
1º	48669L1329	ÁPIS - ARTE - 4º E 5º ANO - VOLUME ÚNICO	L	1.900.997	1.971.459
	48669L1329	ÁPIS - ARTE - 4º E 5º ANO - VOLUME ÚNICO	M	70.462	
2º	48719L1329	PROJETO PRESENTE ARTE	L	1.318.155	1.366.519
	48719L1329	PROJETO PRESENTE ARTE	M	48.364	
3º	48714L1329	PORTA ABERTA - ARTE	L	1.050.397	1.089.862
	48714L1329	PORTA ABERTA - ARTE	M	39.465	

Fonte: <http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/dados-estatisticos>

Como podemos observar, existem três opções de livros para todo território nacional. Ressalta-se, ainda, que os conteúdos e abordagens não são separados por Estado, já que cada escola pode escolher qual livro usará durante todo o ano. Assim sendo, o questionamento cabível é esse: de que maneira tais materiais estão organizados? Será que essa organização/seleção de conteúdo é suficientemente flexível e adaptável para todo território nacional? Sigamos.

3 PERCURSO

Meu interesse em realizar o trabalho de conclusão de curso abordando a cultura indígena se deu por meio de um profundo sentimento de gratidão ao acolhimento e ao conhecimento ancestral, os quais tive a chance de sentir muito fortemente. Além disso, surgiu em mim um profundo questionamento interno sobre minha própria atuação enquanto professora da rede pública.

Pensando sobre os questionamentos apresentados, a base da perspectiva indígena deste trabalho foi construída com muito cuidado e respeito, buscando sempre referenciais teóricos que abordassem a temática de maneira igualmente respeitosa e preferencialmente escritos e elaborados por indígenas brasileiros ou de toda América Latina, quando é discutida a educação da América Latina como um todo.

O referencial teórico adotado é o ponto de partida vital, cujas citações pretendem exprimir a visão de mundo de quem escreve. Por isso, a escolha de autores que pudessem ser representativos dentro do campo da educação foram o foco principal da minha busca pessoal.

Refletindo sobre o alcance do meu próprio conhecimento sobre a cultura indígena e entendendo que o conhecimento é vivo – não podendo jamais possuir um único

dono – este trabalho só pôde ser elaborado nesse formato por conta do auxílio de dois colegas estudantes indígenas da UFSCar já apresentados: Aptisi'rê e Eri. Agradeço imensamente a atenção.

Como já dito anteriormente, este trabalho apresenta uma reflexão dos conteúdos referentes à cultura indígena, encontrados em dois livros didáticos de Artes, disponibilizados para a rede municipal de ensino de São Carlos, distribuídos pelo PNDL. A escolha desses dois materiais deve-se ao meu contato prévio com os mesmos, durante o estágio supervisionado, o que acarretou em questionamentos sobre como aplicar tais conteúdos de maneira inclusiva e fiel à realidade que os mesmos pretendem representar.

Os livros selecionados são os livros de referência para o 4º e 5º ano. Esta seleção alinhou-se, coincidentemente, ao fato de que esse é o estágio de desenvolvimento inicial da integração entre o ser social e a sociedade. Segundo Piaget, dos 7 aos 12 anos as crianças encontram-se no estágio das operações concretas do desenvolvimento cognitivo, o 3º estágio. Isso significa que

neste estágio operatório concreto, esse fator representa uma condição de extrema importância para a objetividade e a coerência do pensamento, ou seja, para o equilíbrio cognitivo. A tendência para a socialização do modo de pensar o mundo acentua-se ainda mais nesse período, evoluindo de uma configuração individualizada (egocêntrica) para outra mais socializada, em que as regras ou leis de raciocínio (quais sejam, as ditadas pela lógica) são usadas por todas as pessoas. Com o desenvolvimento da capacidade de pensar de maneira lógica –característica desse período- a criança não apenas busca compreender o conteúdo do pensamento alheio, mas também se empenha em transmitir seu próprio pensamento, de modo que sua argumentação seja aceita pelas outras pessoas. [...]Como se pode observar, existe, segundo Piaget, uma capacidade crescente de interiorização do pensamento que se encaminha para as estruturas operatório-formais, tidas como superiores, uma vez que a criança, nessa etapa, dispõe de uma forma de pensar totalmente desvinculada do mundo factual, englobando em seu pensamento todas as alternativas possíveis (PALANGANA, 2015, p.16).

Piaget, ainda que não esteja livre de controvérsias, foi citado pois traz observações importantes sobre a capacidade de pensar de maneira lógica e da necessidade de comunicação da criança com o mundo, no qual a criança não está interessada apenas em conhecer o outro, “o pensamento alheio”, como também em expressar o seu próprio.

Entendendo a ligação das fases cognitivas com a linguagem, cabe dizer que Vygotsky “abre fronteira na área de psicologia, colocando-se como pioneiro na descrição dos mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa,

ênfatizando as origens sociais da linguagem e do pensamento” (PALANGA, 2015, p.72). Discordando de Piaget sobre a ligação entre o social e o biológico, Vygotsky afirma que na

[...]constante mediação com adultos ou pessoas mais experientes, os processos psicológicos mais complexos, típicos do homem, começam a tomar forma. Assim, é na e pela interação social que as funções cognitivas do mesmo são elaboradas. Nesse sentido, a possibilidade deste constituir-se enquanto sujeito e de se apropriar das conquistas efetuadas pela sua espécie está, de um lado, condicionada ao desenvolvimento do sistema nervoso e, de outro, à qualidade das trocas que ocorrem entre os indivíduos da sua espécie. Verifica-se, portanto, uma relação recíproca entre a maturação e as interações sociais no processo de constituição e desenvolvimento dos seres humanos. (PALANGA, 2015, p.111)

É inevitável falar sobre educação sem falar em crianças e adolescentes. Consequentemente, é importante discutir sobre a construção do conhecimento e do pensamento crítico, a fim de que nossa atuação enquanto professores possa ser empaticamente adequada dependendo do contexto no qual estejamos inseridos.

A ligação com a terra que o pessoal tem é com aquele bioma, é determinado povo! Até arrepiei! O povo carrega isso! Tanto é que vamos supor, nessa questão de transferência forçada de terra, vão chegar numa região que eles não detêm conhecimento de área, medicinal, espiritual, que isso é vinculado com a nossa ligação com a terra também... é a mesma coisa que pegarem a gente e mandarem pra outro país. E de lá a gente não sabe a língua, não sabe nada e se viram... Não é assim... (Aibâ)

O estudo inicial desses materiais consistiu-se em encontrar todos os capítulos nos quais a cultura indígena foi abordada. No livro 1, ÁPIS - Arte, foram encontradas 20 páginas com conteúdo relacionado aos indígenas em um total de 240 páginas. No livro 2, Porta Aberta – Artes, foram encontradas 7 páginas em um total de 287 páginas. Nesse momento, apesar de a quantidade de páginas total entre os dois livros não variar tanto, já é possível constatar a diferença entre quantidade de conteúdo entre um livro e outro, ou seja, apesar do conteúdo ser obrigatório nas escolas, a falta de um regularizador mínimo a respeito das fontes e da quantidade desses conteúdos faz com que a discussão da temática, dependente muitas vezes

apenas do livro didático, seja abordada de maneiras diferentes, fazendo com que exista uma diferença de aprendizagem entre um aluno e outro.

As propostas oferecidas nos livros didáticos contemplam a culinária, religião, música, instrumentos musicais, pinturas e tradições de x povos distintos. Em termos gerais, os dois livros abordam “arte” através da perspectiva da dança, do teatro, do audiovisual, da música e das artes-plásticas, contendo várias imagens ilustrativas e exemplos de artesanato. O livro Porta Aberta conta ainda com um CD de apoio para as canções.

Grifo que tenho também acesso às duas respectivas edições do livro do professor e que pude constatar que não existe diferença de conteúdo indígena entre o livro do professor e do aluno.

Após esta primeira análise, iniciou-se a pesquisa bibliográfica, apresentada brevemente na introdução e no referencial teórico deste trabalho, a fim de compreender a temática indígena sob o viés da luta, da resistência, mas também na perspectiva da educação libertadora, dialogando com o campo da educação musical.

Conversas com dois estudantes indígenas da UFSCar foram articuladas com a finalidade de entender mais a fundo os livros didáticos selecionados e seus respectivos conteúdos indígenas. O objetivo dessa ação foi ouvir suas impressões sobre o material e questionar o grau de representatividade dos mesmos. É importante ressaltar que estas conversas não possuem caráter secundário, mas sim caráter primário e primordial para as reflexões educacionais que me disponho a fazer nesse trabalho.

Aonde vamos buscar esses conhecimentos? Escritos por homens brancos e colonizadores? Como é na Universidade? Bibliografia, é tudo baseado nisso. E aí ampliar essa visão do que é conhecimento é muito importante pra desconstrução de todo esse estereótipo. Porque o conhecimento, ele é vivo né, ele está e existe, e a gente tem que buscar ele nas fontes dele, senão vira folclore (Aibâ).

Para justificar essa escolha, faço um paralelo com a experiência discurrida por Bell Hooks, em um capítulo de nome “A teoria como prática libertadora”, onde ela fala um pouco sobre o processo da teorização acadêmica:

“O ensaio Producing Sex, Theory, and Culture: Gay/Straight Re-Mappings in Contemporary Feminism” (em Conflicts in Feminism), De Katie King, faz uma discussão muito útil do modo pelo qual a produção acadêmica de teoria feminista formulada num ambiente hierárquico muitas vezes habita certas mulheres de alto *status* e visibilidade, particularmente as brancas, a se apoiar nos trabalhos de pensadoras feministas que podem ter menos visibilidade ou visibilidade nenhuma, sem reconhecer as fontes. King discute

o modo pelo qual os trabalhos são confiscados e o modo com que as leitoras frequentemente atribuem certas ideias a uma acadêmica/pensadora feminista bem conhecida, mesmo que essa pessoa tenha citado em sua obra que está construindo em cima de ideias obtidas em fontes menos conhecidas” (HOOKS, 2017, p.87).

Sendo assim, o presente texto contará com diversas citações das conversas feitas com os dois colegas estudantes indígenas da UFSCar, já que seu conhecimento é de extrema importância para a tentativa, ainda que primária, de iniciar esse diálogo.

E aí tem esse lance, né, do racismo intelectual né, do... uma questão de democracia também, que o Brasil ele é meio antidemocrático assim com relação ao conhecimento dos povos indígenas e dos quilombola. Então acho que isso é uma coisa que é meio proposital, uma questão política né, de educação, tanto do país quanto do modo como as pessoas aprendem né, nas escolas. Então a gente foca isso no campo do racismo também, de marginalizar mesmo assim os povos indígenas (Waska).

Com essa visão muito clara em minha mente desde que me situei enquanto estudante universitária, entendo agora que as conversas com estudantes indígenas da UFSCar vieram do questionamento já presente em mim sobre os grandes homens brancos exaltados no universo acadêmico. Enquanto mulher lésbica também tive dificuldades em encontrar representatividade, principalmente “acadêmica”. Não sentia, também, que buscar referências de artigos e materiais em geral escritos e promovidos por indígenas seria tudo, pois dentro da UFSCar estão presentes coletivos de resistência indígena, como o PET indígena⁸, os quais promovem diversas atividades, tanto no espaço acadêmico quanto em escolas e na comunidade em geral.

Pensando nessas questões, uma espécie de questionário foi entregue (ver anexo C), em conjunto com as imagens do livro, para um primeiro contato. Encontrei com os dois colegas cerca de um mês depois e pude perceber que a conversa falada seria muito mais acessível e pertinente do que um questionário escrito, o qual continha muita informação e quase nenhuma flexibilidade. Assim sendo, resolvi descartar o questionário e conduzir as conversas oralmente e de maneira muito mais aberta: o que, afinal, eles queriam dizer, não só sobre as imagens, mas também sobre toda sua vivência? Quais suas impressões estudando em escolas “regulares” e dentro da Universidade? As perguntas serviram como base para

⁸<https://www.facebook.com/PET-Ind%C3%ADgena-A%C3%A7%C3%B5es-em-Sa%C3%BAde-UFSCar-390601264459557/>

essa conversa, na qual muito mais ouvi do que falei, sobre os conteúdos e sobre qualquer assunto que eles entendessem como pertinente incluir em suas falas. Dito isso, justifica-se o fato de algumas respostas não estarem totalmente alinhadas com o primeiro esforço (o questionário). Essa conversa pessoal foi feita com o objetivo de entender mais a fundo como é essa relação entre a cultura indígena e a “academia” e como acontece sua inserção no ensino público atual.

Buscou-se, enfim, entender essa relação entre educação e cultura indígena, ultrapassando a mera formalidade escrita. A comunicação vai além da teoria e o valor pessoal dessas conversas é indescritível. Agradeço imensamente a oportunidade. Com a citação acima, mencionando King, pretendo dizer e reafirmar que tais conversas servem também como base de construção de conhecimento teórico sério e comprometido. Como indígenas inseridos nesse contexto Universitário, o diálogo entre esses assuntos torna-se ainda mais evidente. São essas respostas que nortearão o processo crítico do trabalho.

4. PARA QUE(M) SERVE SEU CONHECIMENTO?

Pesquisando o termo "indígena" no *site* da Revista ABEM (Associação Brasileira de Música), aparece apenas 1 resultado: "Entre a tekoa e a sala de música: arranjos entre crianças não indígenas e guarani Mbya" escrito por Daisy Fragoso (2017) e citado no presente trabalho.

No *site* da Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM, OPUS), aparecem 4 resultados:

“O teatro das contradições: o negro nas atividades musicais nos palcos da corte imperial durante o século XIX”, escrito por Luiz Costa-lima Neto (2008);

“Estudos preliminares sobre as negociações sociológicas determinantes do perceber musical brasileiro: buscando uma epistemologia alternativa para a disciplina de Percepção Musical”, escrito por Janderson Aguiar Teixeira(2009);

“Música ameríndia no Brasil pré-colonial: uma aproximação com os casos dos Tupinambá e Tapajó”, escrito por Liliam Barros, Maura Imazio da Silveira, Rafael Severiano, Lohana Sobania Gomes, Sidney Mayonn (2015);

“O uso da temática indígena na música de concerto latino-americana: casos do Brasil, Peru, México e Bolívia”, escrito por Gabriel Ferrão Moreira (2016).

Isso demonstra que as publicações, além de muito recentes, são também poucas as que estão inseridas no nosso contexto de educação musical.

Ressalto que escolhi pesquisar esses dados o mais perto possível da minha entrega para que os mesmos estivessem o mais atualizados possível. Infelizmente, o FLADEM (fórum latinoamericano de educação musical) encontra-se atualmente em manutenção, mas sigo citando ele aqui pois trata-se de um bom mecanismo alternativo de pesquisa.

Ainda encontram-se poucos resultados referentes a essa temática. Uma pesquisa sobre multiculturalismo realizada em 2016 aponta para os mesmos dados:

Apesar destas leis e da crescente necessidade da valorização de um pensamento multicultural na educação brasileira, a literatura acadêmica brasileira apresenta poucos trabalhos escritos sobre multiculturalismo na educação musical. Chegou-se a tal conclusão por meio de uma revisão de literatura realizada no primeiro semestre de 2016, que buscou analisar trabalhos que concatenassem explicitamente a educação musical e o multiculturalismo na *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (Revista da ABEM)* entre os anos de 1992 a 2015, e nos anais do eixo de educação musical dos congressos da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), entre o período de 1989 e 2015. (SANTIAGO; IVENICKI, 2016, p.216).

Na Revista da ABEM, encontraram 9 artigos no total de 369 publicados. Já nos da ANPPOM, foram 6 trabalhos no total de 719 publicações. Seria tal desvalorização consequência da nossa história política e social?

Falando sobre as percepções de Paulo Freire, ZATTI (2007, p.41) reforça:

Para Freire, sociedades colonizadas ou invadidas culturalmente são sociedades alienadas. [...] O Brasil cresceu em condições negativas às experiências democráticas, nossa colonização foi fortemente predatória: exploração econômica, escravidão, concentração das terras, mandonismos, falta de liberdade de expressão e de livre iniciativa, etc. Não havia o desejo por parte dos colonizadores de construir uma nação, uma civilização, sua empreitada era apenas comercial: enriquecer e voltar para a Europa. [...] Não houve participação popular na vida pública do país, quem governada era um poder externo ao povo, o senhor das terras, os fiscais da Coroa, nobres membros da Coroa, etc, o que criou uma consciência hospedeira da opressão, consciência habituada a seguir leis e preceitos de outros, portanto, heterônoma, em vez de consciência livre e criadora necessária para um regime democrático. Não houve uma vivência comunitária que pudesse criar um senso de participação. E assim, proibidos de falar, proibidos de crescer, o país foi se formando em meio a condições heterônomas.

Sem essa chamada vivência comunitária, que é, simplificando, nossa vida enquanto seres sociais e dialógicos, como seríamos capazes de desenvolver seres plenamente independentes e conscientes? Seria mesmo o Brasil um país de todos?

“Brasil, ame-o ou deixe-o”.

4.1 DESCOBRIMENTO DO BRASIL: DESNORTEANDO

Neste seguimento, apresento um breve panorama histórico do Brasil desde antes do “descobrimento”. Como já foi dito, este TCC não tem a pretensão de esgotar o assunto, mas sim contextualizar a temática. Este panorama será realizado a partir da ótica da pedagogia da libertação, com predominância de autores Latino-americanos e, mais especificamente, indígenas.

Deixo claro, também, que não é objetivo deste trabalho discorrer sobre as mais de 300 etnias indígenas restantes no Brasil⁹. O uso do termo “indígena” é, em diversas ocasiões, generalista e ofensivo. Tenho consciência de que o mesmo não representa a totalidade da realidade brasileira. Ainda assim, segundo Luciano, a adoção do termo como estratégia para unificar a luta tem se mostrado eficaz para a união de algumas causas que diversas etnias têm em comum:

Desde a primeira invasão de Cristóvão Colombo ao continente americano, há mais de 508 anos, a denominação de índios dada aos habitantes nativos dessas terras continua até os dias de hoje. Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido pejorativo, resultado de todo o processo

⁹ <http://www.brasil.gov.br/governo/2015/04/populacao-indigena-no-brasil-e-de-896-9-mil>

histórico de discriminação e preconceito contra os povos nativos da região. (...) Com o surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, africanos e os asiáticos. A partir disso, o sentido pejorativo de índio foi sendo mudado para outro positivo de identidade multiétnica de todos os povos nativos do continente. De pejorativo passou a uma marca identitária capaz de unir povos historicamente distintos e rivais na luta por direitos e interesses comuns. Assim sendo, o presente trabalho não é meu, é muito antes dos meus parceiros indígenas citados acima e fruto de toda uma colonização histórica de pensamento (no qual também estou inserida), a fim de que essa conversa entre um polo e outro (educação pública e cultura indígena) se dê de maneira mais representativa e consciente (LUCIANO, 2006, p30-p.31).

Com esse trecho, percebe-se a luta pela transformação do termo, antes pejorativo e preconceituoso, para a sua utilização unificada nas pautas comuns, sobre as quais falaremos um pouco em frente. Fica claro, também, que a questão é tratada por continente, o que justifica novamente a afirmativa e talvez necessidade de se apresentar um pouco o contexto do Brasil e da América Latina, situados na América do Sul.



Em que ponto da história do Brasil foi declarado seu descobrimento? Por quem? Aprendemos, desde crianças, a história contada pelos europeus e até hoje reproduzimos a versão de que o Brasil foi descoberto em 1500 em grande parte das aulas de história. Seria essa a nossa história?

Acho que não dão o conhecimento, acho que eles apenas mantêm a nossa imagem, essa imagem presa numa linha do tempo histórico de tempos atrás, ela apenas vende a imagem do índio como tudo pelado, pintado, eles não mostram a evolução que os povos indígenas tiveram de 500 anos atrás. Eles não mostram, não mostram, e se mostrar não é índio, entendeu? Eu não consigo transformar em palavras (Aibâ).

Quando os europeus chegaram na América, classificaram os povos que aqui viviam como *bárbaros, incivilizados, a-políticos* e até mesmo como *não-humanos* (DUSSEL *apud* SEVERINO, 2014). Com essas “justificativas”, suprimiram sua cultura e seus costumes, através da violência e de um discurso de “modernidade” e “civildade”.

Por exemplo, consegui identificar nesse livro em torno de 5 ou 6 etnias, que são os tucanos, jialapti, os xavantes, sendo que no Brasil tem mais de 300 etnias. Então mesmo =ais da cultura mesmo também, que por exemplo ninguém vê como que essas cosmologias indígenas que a gente chama de cosmologia indígena, que ao mesmo tempo é uma ciência, um conhecimento indígena, elas são colocadas no livro. Geralmente elas são muito... muito reduzidas também, colocadas como uma lenda, como.... é, como uma lenda mesmo do indígena, não aparecem como uma fonte de conhecimento dos povos tradicionais (Waska).

O chamado domínio europeu invadiu, em realidade e real escala, toda América Latina, causando-nos o impacto quase imediato da instauração da condição de colônia. De acordo com Severino (2014):

“o pensamento moderno ocidental’ (Santos, 2007) dividiu a realidade social em dois universos distintos: *deste lado da linha*, o lado relevante, e do *outro lado da linha*, o lado inexistente; regulando o conhecimento, valorizando a ciência em detrimento da filosofia e da teologia. É o que Boaventura chama de “pensamento abissal”, o pensamento moderno ocidental/europeu” (SEVERINO, 2014, p. 39).

Assim sendo, fica claro que falamos de uma divisão entre norte e sul, o que torna a realidade do Brasil, ao falarmos em colonização/educação, muito próximo à realidade da América Latina como um todo. Araújo e Maeso (2010, p.244) afirmaram:

[...] o eurocentrismo é mais do que uma perspectiva [sic], é um sistema de representação cuja eficácia ideológica reside mais na despolitização das relações de poder, do que propriamente no desenvolvimento de oposições binárias que essencializam com sucesso o “nós” e o “outro”. A violência é assim naturalizada ou ultrapassada, com consequências fundamentais no modo como o racismo, a identidade nacional e a “história” do “outro” [...] são interpretados ou simplesmente evitados.

Mas o que é *descobrir*?, nos pergunta Junqueira (2008). Ela é firme ao constatar: “Até hoje, continua-se a dizer que o Brasil foi descoberto em 1500. O que é descobrir? É ‘Encontrar pela primeira vez’, diz o dicionário. Mas, então, foram os índios que descobriram o Brasil.” (JUNQUEIRA, 2008, p.77).

Sobre o “descobrimento do Brasil”, diz- ainda:

“Sem medo de errar, pode-se dizer que o Brasil foi invadido e, por força das armas, o conquistador impôs seu poder. Tomou posse da terra e de seus habitantes. A partir de 1531 tem início a escravização indígena. O domínio europeu no Novo Mundo estabeleceu-se pelas guerras, pela evangelização e destruição de muitas sociedades. Estabelece-se através da agressão pelas armas, agressão espiritual, disseminação da fome e das doenças” (JUNQUEIRA, 2008, p. 78.)

Do início da colonização do Brasil até meados do século XX, os grupos nativos constituíam a temática de inúmeras obras artísticas, literárias e antropológicas. No entanto, por não ter havido uma preocupação de que os mesmos fossem representados pelos seus próprios membros, eles permaneceram sendo retratados por um olhar estrangeiro, que se julgava superior.

Aibâ, a respeito dessas representações, discorre suas percepções sobre as imagens dos livros didáticos:

Não sei se eles querem demonstrar que continuam originais do jeito que estão ou se eles querem passar essa impressão de que eles não mudaram nada de 500 anos pra cá. E sempre que eles mostram são o que? Imagens de pinturas antigas, da época da colonização também, e eles mostram normalmente danças, cantos, mas nunca por exemplo um indígena em outros ambientes, um indígena num ambiente político, um indígena no ambiente escolar, um indígena tentando entrar num ambiente de trabalho porque isso eles não mostram. A sociedade quer ver o índio tipo numa caixinha de vidro. Não, a gente tá ali óh, intocável, que não pode mudar, e se por ventura vier a mudar ele já deixa de ter a originalidade dele, e o que é essa originalidade na real? É o fato de falar português errado e andar sem roupa?

Ao posicionar a cultura indígena em um nível inferior à cultura europeia nota-se claramente o etnocentrismo que vigorava nos primeiros séculos de colonização. Entende-se por etnocentrismo o conceito antropológico que “Consiste em privilegiar um universo de representações propondo-o como modelo e reduzindo à insignificância os demais universos culturais ‘diferentes’” (CARVALHO, 1997, p.181). Dessa forma, um grupo étnico ou cultural é tomado como referência, declarando as culturas diferentes como “subalternas”.

Daí a gente consegue trazer outro debate, que é de relevância pra nós, principalmente dessa coisa do conhecimento e da ciência dos povos indígenas, que a gente tá trazendo bastante. Mas... Então, é um debate que vem essa questão da descolonização do pensamento, né, que é pensar por exemplo a arte, a cultura, a ciência, tudo a partir de uma validade. No mundo dos povos indígenas, por exemplo, não existe esse dualismo, sabe? Natureza x cultura. Não existe natureza x cultura. É tudo uma coisa que tá interligado, entrelaçado, nenhuma é mais importante que a outra. Se a gente fosse pensar numa ciência igualitária, quem pratica isso? Os povos indígenas praticam isso por ex. nós não damos mais valor pro peixe que é menor que tá lá no rio ou sei lá pra uma anta que tá lá no mato. São conhecimentos diferentes né, então não existe essa separação da Natureza. Que que é a natureza pra nós? Não é só a árvore, não é só o rio, não é só o peixe. Não é só, sei lá.... a natureza é várias coisas. E ela faz parte da gente também. E existe um risco grande também. Por exemplo, quando eu cheguei em 2008 aqui, tinha várias coisas que eu não falava, porque se eu falasse, ou.... a galera ia querer me mandar pra um psiquiatra com certeza. Só recentemente que comecei a

falar (Waska).

Este pensamento, que pode ser observado ainda hoje, ainda que com ligeiras modificações, controlou as diversas esferas da vida cotidiana, inclusive a educação. Esta compreensão vai ao encontro das ideias de Paulo Freire que observou que “seria uma atitude muito ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que permitisse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de forma crítica” (FREIRE, 1984, p.89).

Foto 7: O guarani – Indicação de leitura (segunda menção)

Geralmente enfocados em cenários selvagens, os heróis indígenas de José de Alencar emergem como elementos da natureza, enfatizam a cor local e são símbolos de um passado histórico idealizado e glorioso. “O Guarani” é exemplo cabal dessa visão em que o sentimento nativista e a valorização do índio ganham os tons da idealização e do exagero, principalmente quanto às características físicas e morais do índio, um herói sem vacilações (SOUZA, 2007, p. 125).



Ao longo desses anos, nos quais tive a oportunidade de lecionar em lugares diversos, constatee que nossa educação não foi só colonizada como também foi programada para seguir a mesma lógica com a qual foi criada, tornando-se também colonizadora.

Dussel (*apud* Severino, 2014, p. 39) “acredita que para a América Latina se

desprender das amarras centenárias dos europeus, deveria criar a sua própria filosofia que explicasse e contextualizasse a sua própria situação, vista pelo outro lado da linha”. Pedro Demo (1996, p.18), alinhado ao pensamento de Freire e Dussel, diz que “participação só pode ser conquistada. Aquela doada é presente de grego, porque vem do privilegiado, e não do desigual”.

Nesse sentido, diversas revoluções acompanharam esse processo desde então, e a educação também protagonizou e sofre até hoje as marcas desse processo de “monocultura”.

Em diversos materiais sobre antropologia indígenas, inclusive e principalmente em escritos pelos próprios, está presente a crítica à educação escolar do auto-denominado “mundo civilizado”, o mundo do “homem branco”, chamando-nos a atenção para o fato de que na educação estão presentes olhares problemáticos sobre a vida e a cultura indígena. Um desses problemáticos olhares, é a homogeneização dos povos indígenas:

“Até há pouco tempo era comum ouvir falar que os indígenas do Brasil podiam ser divididos em duas grandes categorias: os ‘Tupi’, antigos habitantes do litoral, e os ‘Tapúya’, do interior, do sertão. Esse erro mostra, não apenas uma visão deformada da realidade, como falta de interesse, descaso, pelos índios. Ao lado dessa desastrosa simplificação, outras tolices costumavam ser repetidas: ‘eles não tem governo’, ‘não crêem em Deus’, ‘não tem escrita’, e muitos outros ‘não’. Eram mostrados como o avesso do que somos, criaturas incompletas, deformadas ou simplesmente atrasadas. Mesmo hoje encontram-se sinais dessa visão preconceituosa em manuais escolares que repetem informações incorretas e pouco sérias” (JUNQUEIRA, 2008, p.66).

Ainda sobre esse assunto, *Waska* se mostra alinhado ao pensamento de Junqueira quando falamos nos livros analisados:

Minha experiência como estudante indígena, que eu estudei sempre em escola pública, a gente tinha muito essa coisa do dia do índio né, então o material didático que a gente estudava nas escolas era um material bem distorcido, com relação à imagem indígena né. E isso se prolongou até os dias de hoje. A diferença que eu vi nessas imagens que você pegou no livro como referência, é que mudou muito pouca coisa com relação as imagens do indígena, por exemplo agora já pegam o indígena no Xingu uma imagem mais real, do cara pintado, com instrumento dele, do jeito que ele é. E eu vi uma imagem do Amazonas, coisa que a gente nunca via assim por exemplo, geralmente nessa produção e material didático era só uma imagem muito romântica, geralmente falando do tupi e do guarani, generalizando as populações indígenas tanto no quesito da imagem quanto da língua quanto da região, só em uma coisa né.

Foto 8: Tainá – Filme indígena?

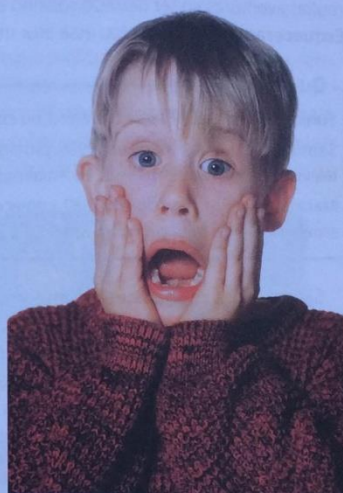
Mesmo com o enfoque “didático-educativo”, o filme *Tainá – Uma Aventura na Amazônia* foi produzido para o divertimento; portanto, não aprofunda a discussão sobre o índio, a biopirataria, a devastação da floresta, entre outros temas relevantes à região. Tampouco explicita a relação dinâmica dessas questões, nas comunidades onde estão inseridos os seus personagens. Ao contrário disso, parece reforçar uma inflexão narrativa com o recorte superficial de aspectos folclóricos e conteúdos revestidos de pastiches, que não contribuem para a compreensão da realidade, criando falsas impressões sobre a Amazônia e seus habitantes.(...) O índio é protagonista no filme, mas representado por meio de uma imagem idealizada, que cria ou reforça preconceitos, sobre alguém fadado a uma forma de vida primitiva, envolto em sua cosmologia, num lugar distante da “civilização”. Numa visão ecossistêmica, o filme realmente não traduz a realidade, o que é prejudicial, principalmente, aos índios, ainda que aborde assuntos importantes para o público infanto-juvenil (BAPTISTA, RODRIGUES, LOPES, p.163, 2016).

Teatro, dança e música no cinema



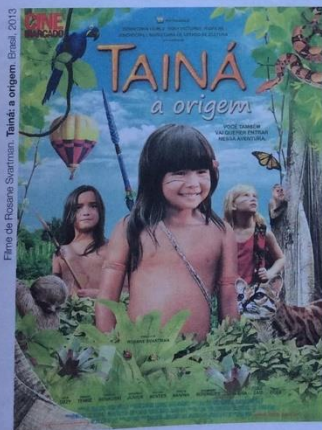
Filme de Helvécio Ratton. *Menino Maluquinho* – O filme. Brasil, 1995.

O ator Samuel Costa em cena do filme *Menino Maluquinho*: o filme, 1995, dirigido por Helvécio Ratton. Capa do DVD do filme.



Filme de Chris Columbus. *Esqueceram de mim*. EUA, 1990. Archives of the 20th century Fox Photo. US/20th century.

O ator Macaulay Culkin em cena do filme *Esqueceram de mim*, 1990, dirigido por Chris Columbus.



Filme de Rosane Swennen. *Tainá: a origem*. Brasil, 2013.

Reprodução da capa do DVD do filme *Tainá: a origem*, Brasil, 2013. No destaque, Wiranu Tembê, protagonista do terceiro filme da série *Tainá*.

Para além dos dados constatados, como consequência desses processos, os povos e comunidades indígenas diminuíram consideravelmente, assim como a exploração que parece ser infinita dos nossos recursos naturais e natureza em geral só aumenta:

Estima-se que em 1500 viviam cerca de 4 milhões de índios no Brasil. Hoje sobrevivem pouco mais de 235.000. Dezenas de povos indígenas se extinguíram por completo; outros tiveram sua população reduzida a quase nada. Milhões de índios morreram vítimas de doenças ou de guerras com os brancos colonizadores. Embora atualmente a população indígena, como um todo, esteja aumentando, o número total de povos indígenas ainda está diminuindo e vários povos estão ameaçados de extinção. Estes fatos mostram que o problema da mortandade indígena ainda é bastante atual e não somente algo que ocorreu num passado histórico distante. (MOONEN, 1992, p.7)

Com essa citação de 1992, Moonen revela que os dados estatísticos nem sempre correspondem com realidades específicas.

O Estado é manipulado por outros grupos, que vem de um histórico que é ligado ao das caravelas até hoje. São poucas famílias que detém o poder do Brasil e essas famílias não mudam desde a época da colonização... Os sites oficiais às vezes maqueiam as informações oficiais... (Aibâ)

Para entendermos melhor o caminho de 1992 até meados de 2010 e como as aparências enganam:

Com os resultados do censo demográfico de 1991, do questionário da amostra, já apontávamos para um fenômeno de "valorização das identidades étnicas" com muitas facetas, onde o aumento populacional dos indígenas no Brasil é uma delas. Esse crescimento pode ser atribuído a várias causas: a) crescimento vegetativo, quando a população mantém altas taxas de fecundidade, está sendo observado entre os povos indígenas residentes das TIs, como é o caso dos Xavante (cerca de 9 mil pessoas em 2000 e 12.845 pessoas em 2005, contabilizadas pela Funasa), dos Waiãpi, que eram 412 em 1992 e em 2005 sua população contava com 756 pessoas, dos Kaiabi no Xingu (4) e outros povos. Esse crescimento tem sido apontado em inúmeros trabalhos sobre demografia e saúde dos povos indígenas e, em alguns casos, deve-se também à melhoria paulatina das fontes de informações sobre esses povos; b) outro caso importante é aquele de outros povos indígenas que passam por um aumento populacional expressivo, como é o caso dos Pataxó da Bahia, que em 2001 eram 2.790 pessoas e em 2005 foram contadas como 10.897 pessoas; este aumento populacional não é devido somente ao crescimento vegetativo, mas muito mais a uma crescente identificação de pessoas e comunidades que anteriormente não se consideravam Pataxó. Assim como os Pataxó existem

vários casos, como os Kokama do Amazonas e outros; c) além desses dois tipos de aumento populacional, verifica-se hoje no Brasil uma outra face desse fenômeno de "valorização étnica" que são os povos formados por comunidades que recentemente passaram a se reconhecer como povos indígenas. (AZEVEDO, 2008, p.8)

A análise dessa última citação depende, de certa forma, das citações anteriores. Esse aumento estatístico discutido por Azevedo não pode ser encarado de forma ingênua à realidade. A própria citação enumera motivos pelos quais o dito “aumento” estatístico ocorreu. O problema das pesquisas anteriores, segundo Azevedo, foi devido ao fato da invisibilidade indígena perante o sistema. Nesse trecho fica claro que a criação de uma identidade “indígena” no Brasil, como citado anteriormente, serviu para fortalecer a luta. Foca-se na importância da “valorização étnica”, que é, simplificando, a valorização da representatividade em conjunto com a “melhoria paulatina das fontes de informações sobre esses povos” (AZEVEDO, p.8).

Dentro deste contexto apresentado, o que seria, então, pregar e estudar a tão falada “educação libertadora” se nós, antes, não formos educadores e libertadores de nós mesmos? Se aprendemos, quando crianças, a história do dominador, como saberemos contar com respeito sincero, a história do dominado?

Vygotsky possui escritos nos quais relaciona e enfatiza a importância do contexto histórico de cada indivíduo para o seu próprio desenvolvimento enquanto criança:

Em função das variações históricas nos contextos que determinam, em larga medida, as diferentes oportunidades abertas para cada sujeito, não é possível admitir um esquema universal que represente adequadamente as relações dinâmicas entre os aspectos endógenos e exógenos no processo de desenvolvimento. Logo, os sistemas funcionais de aprendizagem de uma criança, ainda que semelhantes aos de outros, não podem ser tomados como idênticos. Há que se considerar as peculiaridades históricas e sociais de cada momento, mais especificamente as condições e oportunidades que se colocam para cada uma delas, pois a depender dos instrumentos de pensamentos disponíveis a cada criança, suas mentes terão, por consequência, estruturas diferentes (PALANGA, 2015, p.111).

Discorrendo sobre oportunidades, Vygotsky interliga também a questão do desenvolvimento humano com o respeito primordial às diferenças. Assim sendo, nós, educadores, também somos produto desse ambiente. É nesse sentido que Paulo Freire nos diz: “ser consciente é a forma radical de ser dos seres humanos” (FREIRE, 1984, p. 93).

“Refiro-me, precisamente, ao papel da consciência na prática da liberdade. [...] Mas sei muito bem que a simples superação da percepção ingênua da realidade por uma crítica não é bastante para que as classes oprimidas se libertem” (FREIRE, 1984, p. 94). Resumindo: “o educador também precisa ser educado” (Freire, 1976, p. 138)”.

Quando questionado sobre o que as crianças estariam aprendendo com aquele conjunto de imagens presentes nos livros, Aibâ dialoga com Freire e Vygotsky:

Estão aprendendo de forma muito superficial e rasa devido também a má formação (no sentido de conhecimento de povos originários, não reconhecendo sua gama diversa), por parte dos professores que lecionam nesses períodos. E o que esperar de indivíduos que tiveram uma má formação? Irão continuar a reproduzir informações errôneas e sem reflexão nenhuma, continuando assim a estender um tipo de afastamento de ambas sociedades que já enfrentamos a desde a chegada das caravelas.

E então, quando perguntei sobre “qual a sugestão para a mudança desse cenário”, Aibâ complementa:

Não existe sugestão mágica, ou método, ou dinâmica, é de responsabilidade do professor buscar os conhecimentos, mas além disso a culpa é da sua formação, dos círculos que se juntaram para fazer este padrão de conhecimento para ser ensinado pelo professor, que desvaloriza e só valoriza quando acontece a associação [dos indígenas] aos recursos naturais. Talvez uma ideia seja chamando para o debate e escutando o posicionamento do índio. O docente tem que especializar, tem que haver interesse real por parte do docente. Interesse em realmente dispor toda a diversidade que é muito pouco abordada da forma que se deve no Brasil.

Tendo feito essa breve reflexão, como seria, então, integrar tais conceitos e teorias debatidos no dia-a-dia dos educadores musicais brasileiros com a atuação concreta em sala de aula? Para Goulard e Melo (2013, p.217) “a educação musical não deve se restringir a somente uma poética musical, mas também deve ter como objetivo expandir o horizonte cultural dos estudantes e, para tal, se faz necessário abraçar diferentes poéticas musicais, o que também significa abraçar a diversidade”.

5. EDUCAÇÃO BRASILEIRA E EDUCAÇÃO MUSICAL

5.1 OLHOS ABERTOS

Gostaria de introduzir o tópico com uma citação de Daniel Munduruku que, numa espécie de desabafo, acrescenta um ponto interessante para essa análise ideológica e histórica

do nosso país:

A escola sem partido já existiu no Brasil. Ela começou em 1964 quando por aqui foi engendrado um golpe militar. Nessa ocasião, os direitos dos cidadãos foram cassados pela ideia de que era preciso construir uma pátria voltada para os princípios da moral e do civismo. Todos os brasileiros deveriam aprender a honrar sua pátria e sua família. Professores não podiam falar de revoluções com o risco de serem considerados inimigos da verdade que nasce com os princípios morais. Todos deveriam pensar do mesmo jeito e ponto final. Eu, filho da floresta, fui vítima dessa ideologia que não se queria ideologia porque defendia uma pátria sem ideologia. Levado para a escola me impuseram uma língua única; o aprendizado de disciplinas universais; a necessidade de falar uma língua estrangeira; bater continência à bandeira sem me explicar o que isso significava; uma profissão que me dignificava como cidadão. Eu fazia parte de uma “*nação que vai pra frente, um povo unido de grande valor*”. E o mais interessante: eu era feliz por causa disso. Por isso eu marchava no dia 7 de setembro; cantava o hino nacional com orgulho; dedicava-me ao exercício de ser “um brasileiro autêntico (MUNDURUKU, 2016, s/p).

Sabemos que, ao longo dos anos e conforme corrobora o texto, professores foram censurados, perseguidos e mortos em diversos regimes ditatoriais pelo mundo. No Brasil, infelizmente, não foi diferente: não era possível fugir à cartilha, não era permitido discorrer sobre assuntos não presentes ou pré-determinados por alguns escolhidos.

O fato de vivermos em um sistema opressor que cria uma sociedade opressora também não pode ser esquecido. A criação dos direitos humanos, da LDB e de diversos outros direitos está ainda incluída nesse sistema, pois parte desse sistema. Para reflexão:

[...] a expressão direito do homem é ambígua. O homem enquanto ser natural não tem direitos, pois nenhum ser natural pode ser direito se compreender-se por natural aquele que não participa da linguagem, do trabalho, da organização, da sociedade, da comunidade. [...] É muito provável que o que nós chamamos de direito tenha nascido de um estado de coisa que não chamaríamos estado de direito; mas falando assim nós restringimos arbitrariamente o alcance do termo e esquecemos que um direito injusto segundo o nosso sentimento é ainda um direito, e falamos como se uma comunidade sem direito fosse imaginável, ou um ser na forma humana isolado [...] fosse um ser humano (WEIL, 1990, p. 256).

Dessa forma, Weil diz que de nada adianta a proclamação dos direitos em um ambiente fora da sociedade ou em um local no qual tais direitos não possam ser cumpridos, pois o ser humano no natural, ou seja, fora da civilização, não age conforme direitos, e sim conforme sua lei natural, sendo que no natural parecemo-nos muito mais com animais instintivos do que com seres racionais. Destaca ainda que o direito teria nascido de um estado que não consideraríamos direito, daí a necessidade da criação de leis para que o “injusto” fosse substituído pelo estado de direito. No entanto, um direito injusto ainda é um direito e, portanto,

a criação dos direitos não extingue essa noção, já que a noção de justiça é algo muito relativo e não universal. Conseguimos entender, então, que as falhas e lacunas presentes nessas formulações não ocorrem ao acaso: são pensadas e elaboradas propositalmente dessa forma. Seguindo essa linha de raciocínio, Nietzsche trata da origem da “responsabilidade”:

O imenso trabalho daquilo que denominei “moralidade do costume” – o autêntico trabalho do homem em si próprio, durante o período mais longo da sua existência, todo esse trabalho pré-histórico encontra nisto seu sentido, sua justificação, não obstante o que nele também haja de tirania, dureza, estupidez e idiotismo: com ajuda da moralidade do costume e da camisa-de-força social, o homem foi tornado confiável. (NIETZSCHE, 1998, p. 49).

O conceito da “camisa-de-força social” e da transformação do homem em um ser “confiável” é algo bastante interessante de ser abordado. Vivemos em um mundo no qual acreditamos ter liberdade de escolha, podendo escolher aquilo que é considerado melhor. No entanto, mesmo as opções de escolha já estão ali, foram previamente estipuladas: não adianta um indivíduo querer um molho de tomate azul sendo que os tomates são todos vermelhos. Sendo assim, até que ponto existe a liberdade? As regras de conduta ditam o que devemos fazer, e o maniqueísmo está constantemente presente em todas as nossas decisões. E, exatamente por conta desse aspecto, o homem foi “tornado” confiável, pois se gozasse de plena liberdade de escolha as atitudes talvez não permitissem a convivência harmônica, em sociedade.

Como não é possível discorrer especificamente sobre todo o funcionamento da política brasileira, reforço uma citação anterior de que a construção do nosso país colonizado foi feita sem a participação popular, o que descaracteriza a democracia. O que seria, então e nessa perspectiva, ser um “brasileiro autêntico”? Quais as influências da colonização na educação brasileira? Qual a importância em se discutir a colonização dentro o tópico “educação musical”? E Paulo Freire, novamente, presta atenção:

Os sistemas coloniais, ao longo da história, invadiram também o contexto cultural dos povos colonizados, impondo sua visão de mundo, ocorrendo assim a invasão cultural. A invasão cultural é sempre alienante e violenta, uma forma perversa de heteronomia. Segundo Freire (1982, p.78), a invasão cultural possui dupla face, é ao mesmo tempo dominação e tática de dominação. A invasão já é uma forma de dominar econômica e culturalmente, de dispor, de objetificar o invadido. Mas a invasão cultural também promove a alteração nos valores do invadido, fazendo com que ele veja a realidade sob a ótica do invasor, e isso garante a estabilidade do invasor e se torna uma tática de dominação. E, defendemos que pensar sob a ótica do outro em vez de pensar por si mesmo, é heteronomia (ZATTI, 2007, p.42).

A citação anterior evidencia o quanto a invasão domina também os aspectos culturais de um povo, chamando-a de “invasão cultural”. É necessário, porém, reforçar que Paulo Freire acredita no diálogo, ou seja, na troca cultural, quando o indivíduo consciente não exerce papel nem de dominador nem de dominado, que é, também, educar um ser para a autonomia: “É, então, que podemos debater o conceito de “consciência crítica” como um estágio a ser alcançado, sobrepondo-se à “consciência bancária” e à “consciência ingênua”. Freire defende que o estágio da consciência crítica não pode ser alcançado sozinho, acontecendo apenas se mediada pelo processo educativo de conscientização” (FREIRE, 1982, p.39).

“Mas o que a música tem a ver com isso tudo?!” Certamente essa será uma questão que aparecerá. Meu caro amigo....

Por exemplo, eu tô falando de música porque é um termo que a gente.... é comum, mas sei lá, um indígena pode chamar de outra coisa, mas vamos focar “música”. Primeiro, a “música” ela é uma coisa muito importante pra cultura, porque ela mantém vários traços da cultura viva né, por exemplo, tem as músicas de dança, das mulheres, que são específicas dos homens, das crianças.... e tem as músicas que são desse campo da espiritualidade mais concreta mesmo, que aí esses cantos tem uma dimensão muito diferente uma da outra né. A diferença da música produzida pelos não-indígenas é que eles produzem as músicas a partir de uma.... sei lá, a partir dessas harmonias, não sei como chama direito. O cara senta e beleza, elabora um....uma música, sei lá. E tipo nas etnias indígenas, o processo de segmento da música ela se dá por outras instâncias. Pode ser um velho que te ensina sobre a música, ou ele pode te ensinar oralmente ou na forma espiritualmente. Se ele é um cara foda, ou seja uma pajé também foda, ela não precisa te falar oralmente como é aquela música. Através do conhecimento que ela tem do mundo espiritual, através da ciência indígena, ela faz a pessoa receber a música em sonho, ou quando tá andando no mato, do nada a pessoa começa a ouvir uma música e a pessoa aprende a música. E às vezes é o homem ou a mulher pajé que tá ensinando aquela pessoa, sabe? Então esse processo de conhecimento de receber a música né, da relação com a música, ela se dá por outros processos de aprendizado e de conhecimento (Waska).

O silêncio faz parte da música: “a ausência do som na música, o silêncio, possui no discurso musical uma possibilidade de articulação tão presente e com funções tão múltiplas quanto o som” (RAMOS, 1997, p.129). Da mesma forma, se falamos em música na escola, outras questões para além da própria música devem figurar no campo de pensamento de educadores musicais, com igual importância. No momento em que nós, educadores musicais, decidimos lutar pela inserção da música na escola, o ensino e a sociedade como um todo

começaram a fazer parte também do nosso ensino música. De nada adiantaria ensinar apenas com recortes, com parcialidade.

Na sociedade de massa tecnológico-industrial, há um perigo de se tornar o homem cada vez mais desligado e indiferente. O perigo também existe de perder ele sua consciência como indivíduo... transformando-se num desapaixonado e desinteressado membro da massa anônima – ou, ao contrário, que, reagindo contra este desenvolvimento, possa se transformar num indivíduo inescrupuloso, egoísta, nada avesso ao uso da violência (KOELLREUTTER, 1977, s/p).

KoellReutter, em 1977, já fala sobre as possíveis consequências do “mundo modificado” e da necessidade de se mudar o ensino da música. Assim sendo, enquanto seres atuantes, conscientes e dotados de pensamento próprio, temos a capacidade de criar estratégias para que o ensino de música nas escolas seja também para a libertação do outro, para o entendimento de que não somos seres estagnados, mas que, ao contrário, somos seres da mudança. E nós, enquanto educadores musicais, certamente possuímos nossa responsabilidade nesse processo.

A compreensão de que as culturas estão a todo tempo se reinventando é chave para o entendimento de que há entre tais culturas um processo que é dinâmico, que provoca movimento, e, por isso, importam transformações. Nesse sentido, isto é, porque implicam transformações, é que os envolvidos provavelmente nesse processo não sairão ilesos destes. O trabalho em educação musical que contempla canções de diferentes povos e culturas pode-se configurar em forte elemento provocador da transculturalidade, ou seja, do movimento entre culturas. Entretanto, é o educador musical quem mediará esses movimentos, lançando à mesa diversas e diferentes ideias de música (fazendo uso do termo utilizado por Brito [2007]¹⁰), articulando estas com aquelas trazidas pelos alunos, interferindo, em consequência disso, no fluxo dessas ideias, rearranjando-as, “como se fossem linhas, linhas sonoras que se esbarram e se emaranham” (Fragoso, 2015a, p. 75). Esse movimento entre ideias é, por sua vez, o responsável por “descristalizar posições” que se achavam confortáveis em relação ao conceito de música, a novas sonoridades; é, portanto, nesse sentido, responsável pelo rearranjo das impressões acerca da música (FRAGOSO, 2017, p. 13).

Carlos Kater, no prefácio do livro “Outras Terras, Outros Sons”, livro de Berenice de Almeida e Magda Pucci que traz uma proposta multicultural abrangendo as três principais matrizes da cultura brasileira (indígena, portuguesa e africana), nos apresenta:

¹⁰ O termo se refere às concepções do que é música, do que pode ser entendido como música, do que a música é e pode ser feita e de que maneira ela é feita.

“Um dos fatos que, ainda hoje, mais deve chamar a atenção dos educadores musicais brasileiros é o de viverem em um país de tradições seculares e manifestações expressivas atuais, de imenso brilho e originalidade, enquanto se deparam com a insuficiência de materiais-suporte capazes de representar a riqueza e a diversidade musical do Brasil” (KATER, 2015, p. 9).

Kater lamenta esta situação, mostrando-se constrangido pelo que ele denomina “descaso”. Para ele, este descaso “não deixa de significar descomprometimento e frágil conhecimento de nossa formação étnica e cultural e dos tempos que se processam simultaneamente neste tempo vivo a que chamamos de presente” (2015, p. 10).

Este educador contesta a impressão hegemônica, a de que a cultura do “outro”, do indígena brasileiro, é menor: “o perverso desequilíbrio da distribuição em nosso país não está apenas relacionado às questões de costume, como renda, terra, etc. Ela está, e muito, diretamente associado ao frágil acesso ao patrimônio cultural, quase apenas favorecido de forma efêmera” (KATER, 2015, p. 11).

Freire também contesta essa ideia do “eu” e do “outro”, considerando o processo de aprendizagem sem a separação dessas categorias. Falando sobre as relações humanas: “constituído por um tu - um não-eu -, esse tu que se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética dessas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu” (FREIRE, 2005, p. 192)

Com isso, é possível perceber que mais do que possuir um material didático que forneça subsídios para o educador abordar a cultura indígena dentro da sala de aula, este precisa estar comprometido, verdadeiramente, com a difusão comprometida de toda diversidade cultural brasileira. Isso significa que, mais do que recursos pedagógicos, este educador precisa estar interessado, aberto, atento, com o olhar crítico e, ao mesmo tempo, disposto a vivenciar outras culturas musicais, compreendendo que ela é também a nossa própria cultura.

Por exemplo, em São Carlos teve algumas pequenas transformações, não através do livro didático, mas através da nossa visita indígena na escola, então assim, algumas coisas também mudou, né, na concepção do que que é um indígena, um indígena real assim. E....eu acho que isso acaba mudando bem mais do que os materiais didáticos, influenciando mais nas crianças, porque elas tem um contato com a gente, né, com a língua... e assim a gente leva as vestimentas, as artes, os artesanatos, e aí eu acho que essa medida que a gente tomou aqui em São Carlos principalmente transformou bastante o olhar da criança sobre o indígena em algumas escolas (Waska).

Ensinar carrega uma responsabilidade social imensa. Como complemento à ideia apresentada por Munduruku, Bell Hooks descreve um de seus primeiros esforços destinados à formação de professores, em uma reunião com os mesmos, partilhando suas vivências e experiências, enquanto mulher negra, em escolas segregadas nos EUA durante o *Apartheid*, dizendo: “Muitos professores presentes no primeiro encontro se sentiram perturbados pelo fato de discutirmos temas políticos abertamente. Tivemos de lembrar a todos, várias vezes, que nenhuma educação é politicamente neutra”. (HOOKS, p. 53, 2017).

Ainda sobre essa temática de fortalecimento de uma identidade, Daniel Munduruku, escritor e professor indígena brasileiro, em um vídeo de título “Olhar Indígena - Daniel Munduruku fala sobre Educação Indígena:

Educar, pros nossos povos, é um processo fundamental pra formação do ser humano. Isso começa com a infância, começa com a criança. A criança precisa ser educada a conviver com as pessoas e a conviver com o ambiente não de uma forma separada, mas de uma forma integrada, de modo que ela se perceba parte do ambiente e não seja alguém que explora o ambiente, no sentido econômico, financeiro, mas explora principalmente no sentido da integração com esse ambiente. E que elas com isso possam conviver de uma forma maravilhosa e humana. (MUNDURUKU, 2012)

Nesse sentido sugerido por Munduruku, educar é um processo que envolve todos os aspectos do ser, incluindo sua formação pessoal e sua interação única com a sociedade. Paulo Freire dialoga, também, nesse mesmo sentido:

Toda conquista implica num sujeito que conquista e num objeto que é conquistado. O sujeito da conquista determina suas finalidades ao objeto conquistado, que passa, por isto mesmo, a ser algo possuído pelo conquistador. Este, por sua vez, imprime sua forma ao conquistado que, introjetando-o, se faz um ser ambíguo. Um ser, como dissemos já, “hospedeiro” do outro. (FREIRE, 2005, p.162)

Ao discorrer sobre essa conquista, Paulo Freire evidencia que tal resultado é fruto da ação “antidialógica”, cujos “verbalismos” devem ser combatidos principalmente com o diálogo, tendo em vista que a relação entre homem e natureza tem como base original o diálogo e somente quebrando essas barreiras se é possível superar a heteronomia.

Aibã, um dos entrevistados do presente trabalho, discorre sobre o papel da escola na vida da criança, evidenciando o papel de “hospedeiro” que Freire cita acima:

Por exemplo, se nós formos mais além, é na escola que você.... É quando você é pequenininho que você aprende o seu real lugar na sociedade, é entre as crianças que você aprende se você é negro, pobre, índio, se você não sabe como falar com seus pais

e tudo, e você chega na escola você de alguma forma tem que, dependendo da criação ou não, mas ou a pessoa reage ou só toma tiro. Toma tiro, tiro e isso vai refletir na adolescência e posteriormente na vida adulta. Não dá pra ficar quieto. E aí você pega a valorização do semelhante também. Essa ideologia ela não vem só da escola, pelo menos no começo quando as crianças estão estudando, o maior sinal, a gente percebe que tem a presença muito forte da personalidade dos pais ali na criança. Aí a gente já pula pra outra questão: os pais vieram com esse aprendizado, com essa educação de onde pra passar pros filhos? Por exemplo, tem região, quando tô andando na rua, até as crianças já me olham mal, de 4 anos de idade, já me olham com um olhar negativo, nocivo. Isso vem de quem, vem delas? No caso, se não veio delas, veio de onde? Mas através de que forma ele teve esse contato com outra cultura pra ter esse posicionamento negativo? (Aibâ).

Rita de Araújo Neves e Magda Floriane Daminiani apresentam uma síntese do pensamento Vygotskyano, baseadas em Maria Teresa de Assunção Freitas, que só evidencia a fala anterior:

Vygotsky, segundo Freitas (2000), concebe o homem como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais. Ele se pergunta como os fatores sociais podem modelar a mente e construir o psiquismo e a resposta que apresenta nasce de uma perspectiva semiológica, na qual o signo, como um produto social, tem uma função geradora e organizadora dos processos psicológicos. O autor considera que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si, por meio de uma atividade sócio, portanto, pela mediação da linguagem. Os signos são os instrumentos que, agindo internamente no homem, provocam-lhe transformações internas, que o fazem passar de ser biológico a ser sócio-histórico. Não existem signos internos, na consciência, que não tenham sido engendrados na trama ideológica semiótica da sociedade (NEVES; DAMINIANI, 2006, p.6).

Dessa maneira, podemos perceber que quebrar a barreira do diálogo não é tão simples quanto parece, pois estamos lidando com pessoas reais, o que acarreta em emoções e sentimentos reais. Vygotsky defende, também, que é pela mediação da linguagem e a partir das relações que temos entre nós que chega-se à consciência. No entanto, tais constatações fazem crer também que a introdução ao diálogo é essencial para atingirmos a “consciência crítica”.

Em todo caso, se essa situação de preconceito ou visão de “objeto a ser conquistado” relatada acima é fruto das nossas relações/situações sociais, como romper essa barreira?

De como que eles [os indígenas] veem o mundo, de como que eles.... de como que é a relação deles com a natureza, com os rios, com os animais e tal. Geralmente fica nesse campo, assim, da “arte”. E assim, não que esses materiais seja ruim também, mas geralmente as coisas que são produzidas, assim, falando de

indígena, geralmente é pra uma mostra, pra um público, por exemplo pra crianças, mas só te pra isso assim, como se o mundo dos povos indígenas fosse só brincadeiras, dancinhas e tudo mais, mas tem tipo outras coisas que poderia ser levado em conta, tipo, por exemplo, conhecimento dos povos indígenas podia estar dentro, sei lá discutido no ensino médio também né, se não reduzisse só pra um público direcionado. Ou mesmo dentro da Universidade né, com essa questão da.... epistemologia dos povos indígenas também ser valorizada né.

Um exemplo de como esse processo colonizador aconteceu na educação está no documentário “Pequeno grão de areia”, que ilustra bem essa realidade. Conta com depoimentos de Fernando Soberanes (falando na data em nome da Coalizão de Professores Indígenas do Oaxaca), Eduardo Galeano, Ana Maria Grajeda e diversos outros professores, trabalhadores, famílias, alunos e conta com diversas declarações políticas dos governantes falando sobre o processo de venda da educação mexicana e da América Latina como um todo.

Eu digo que não nos preocupemos por fazer uma educação de acordo com as condições e necessidades do povo também é fazer o jogo do Império. Então, ainda que nas marchas digamos “não à privatização, não ao neoliberalismo, em nosso trabalho educacional estamos muitas vezes contribuindo para o avanço desses processos. Mas se realmente mudarmos, podemos também como professores ganhar o apoio da comunidade. Não para nossa luta, mas para apoiar as lutas dos povos. Porque no fundo é isso que deve acontecer. Se nós somente quisermos apoio para a luta magisterial, então iremos estancar. Por que não revertermos o papel? Temos que aprender deles se queremos apoiar seus processos naturais de desenvolvimento, se queremos apoiar seus processos de autonomia, se queremos que a educação não seja algo imposto, mas sim algo que propicie o desenvolvimento de sua própria cultura (SOBERANES, 55”, 2005).

Ao falar, aqui, em “processos de autonomia”, é inevitável pensar também em Paulo Freire, que afirma que a libertação é, de fato, um processo, e não algo com o qual nascemos:

A temática da autonomia que ganhou centralidade nos pensadores e na educação moderna, ganha em Paulo Freire um sentido sócio-político-pedagógico: autonomia é a condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem ou anulam sua liberdade de determinação. E conquistar a própria autonomia implica, para Freire, em libertação das estruturas opressoras (ZATTI, 2007, p.53)

O documentário supracitado, produzido em 2005 e com cenas reais documentadas desde 1970, retrata a luta dos professores do México contra a globalização e o domínio da educação comprado pelo FMI e pelo Banco Mundial através de depoimentos de *maestros* mexicanos. Com produção estadunidense, busca também apoio de professores de mesma origem e também canadenses, denunciando todo esse processo político em uma linha do tempo que interliga e contrapõe o discurso do colonizador e do colonizado.

“Se nós não temos consciência de que a globalização, o neoliberalismo está golpeando todas as famílias do mundo... Nós como docentes temos a obrigação moral, política e social de transformar essas circunstâncias” (GRAJEDA, 12’’:27’, 2005).

Uma dica de leitura para aprofundar o conhecimento sobre como se deu a compra/venda da educação da América Latina (e sua consequente colonização) pelos interesses não só eurocêntricos como também do capital (representado pela figura dos Estados Unidos) é o livro “O Banco Mundial e as Políticas Educacionais”, organizado por Livia de Tommasi, Mirian Jorge Warde e Sérgio Haddad, de 2009. Escolhi não discorrer mais sobre essa temática pois seria muito complexo e extenso. Deixo aqui, então, essa indicação de leitura cujas observações me ajudaram bastante a entender como o capitalismo e os interesses de outros países já citados influenciam e muito principalmente no dia a dia dos países “em desenvolvimento”, assim como a privatização dos materiais de ensino brasileiros e dos métodos avaliativos. É interessante notar um trecho no qual o descaso com pesquisas feitas por profissionais capacitados da área da educação sobre a sua melhoria, sejam pesquisas de diagnóstico ou de sugestão, fica evidente: “No caso da América Latina, a contínua formulação de políticas educativas sem atenção aos resultados de pesquisa é mencionada como uma das causas que impede melhorar a qualidade e reduzir a desigualdade nos sistemas educativos” (TOMMASI, WARDE, HADDAD, 2009, p.184). Tal conclusão é fruto óbvio, também, do descaso com a educação como um todo, inclusive com pesquisadores da área.

Mas assim, isso não é o suficiente também né, porque... a formação dos professores também da rede pública né, assim.... das pessoas que trabalham com as crianças, eles não tem uma formação específica pra entender o mundo dos povos indígenas, de como passar essa cultura indígena dentro da escola né, que é uma coisa que caba sendo muito nova também, que tá começando a ser debatido agora e tal, e.... e eu acho que assim, algumas coisas mudam assim, mesmo que seja de forma devagar, então.... mas falta muita coisa ainda. (Waska)

Para entender como e por que esse sistema de leis continua fortemente vigente e o motivo de não podermos culpar os próprios cidadãos, já que toda educação é política, citemos Pedro Demo (1996, p.27):

O contrário de pobreza política é, assim, cidadania organizada. Sem ela, o cidadão, figura central da vida democrática, passa a ser vítima, sem direitos. Surge a prepotência, ou o abuso do poder, que se torna normal no Estado de impunidade. Quando lesar os direitos se torna rotina, é porque são tidos como concessão daqueles que têm poder. Por incrível que pareça, o abuso de poder pode chegar a constituir uma cultura consolidada, quando traços culturais específicos se tornam instrumentos de manutenção de oligarquias e privilégios, como a reverência religiosa e mística, a gratidão ao assistencialismo do Estado, o apreço à autoridade forte, e assim por diante. É cotidiana a manipulação do comportamento e da consciência dos outros, e esta manipulação pode ser tão bem praticada, que o manipulado a torna conteúdo normal de sua rotina. Não é voluntária como se o manipulado pudesse ser culpado. É simplesmente “arte” da manipulação. A vítima sequer chega à consciência de que é vítima.

Assim sendo, pode-se dizer que nossa dificuldade em nos vermos como merecedores da nossa própria terra, do nosso próprio chão, que é o simbolismo da nossa base, do nosso conhecimento, vem também dessa falsa noção de “poder” que adquirimos, ou melhor, que nos adquire, que nos ludibria dentro da educação brasileira, desde a escola infantil até as grandes Universidades. Em outras palavras:

...Em situação de desvalorização, até algumas vezes esse ano também pô, várias vezes eu era o único que não tinha um padrão, o resto da sala era totalmente... salas de pessoas 100% de peles brancas. E quando a gente começa, quando a gente percebe isso, é que tem pessoas que interpretam de formas diferentes, que ficam retraídos, acudados, não se sentem seguras em determinados espaços como esses e tem pessoas que pensam o contrário, que sentem que estão no lugar certo para poder desconstruir esses conceitos, para poder desconstruir para os alunos, para o docente e para.... Isso não quer dizer que a pessoa por estar dando aula ali ela pode ser a dona do conhecimento absoluto, ou da única verdade. Não, claro.... E eu percebi, livros também, mas quando comecei a estudar na escola dos não indígenas... a partir do momento que eu me lembro quando eu entrei ali na sala.... Sabia que ia sentir aquelas sensações muitas vezes na minha vida. Sinto até hoje.... Aquele de um baque, pode-se dizer de uma estranheza da maioria, de achar que “ele tá no lugar errado, tá na escola mas tá no lugar errado, aqui não é o lugar dele. Sei lá, devia ir com os dele em algum outro lugar. Nesse momento a gente percebe uma segregação bem rasa nos comentários e isso vai na contra mão com o que todo mundo fala, que o Brasil é Unido, pluriétnico e tal, mas é interessante também que aqui no Brasil o pessoal gosta muito de ser caridoso, fazer caridade,

mas quando o assunto muda pra desigualdade social eles já não gostam, né? É interessante... será que a igreja também? A caridade é boa, mas a social não (Aibã).

Vivemos em sociedade, em aglomerados urbanos. O fato de termos abandonado a vida nômade foi o que fez com que nos sobrasse tempo para criar. Criamos adereços, jóias, sapatos, casas, jardins, pinturas e música. A partir de então, criamos também diversos dos problemas sociais, como a desigualdade, a exclusão social, o racismo, o machismo, a homofobia e a lista só aumenta. Então, já que não sabemos mais lidar com esses problemas, optamos por olhar para o outro lado: trancafiamos pessoas em cadeias distantes, negros e pobres se amontoam em periferias, prendemos os índios a um passado distante, idosos são isolados em asilos, loucos foram trancafiados nos antigos manicômios, aos homossexuais foi proibida a existência e imposta a “cura gay”, dopamos ansiosos e depressivos até que eles não se lembrem mais quem são. Cachorros de rua, domesticados por nós mesmos, são sacrificados, assim como moradores de rua sofrem extrema violência todos os dias. Até mesmo as Universidades, gigantes do conhecimento, foram construídas, em sua maioria (como é o caso da criação da UFSCar- São Carlos) o mais afastadas possível da população. Qual a intervenção positiva dessas ações? No que isso transforma ou, como dizem, “corrige” o indivíduo, que continua preso em uma sociedade desigual, assassina e desumana? Em uma sociedade que destrói seus sonhos, seu eu, sua vontade, seu ímpeto criador?

Impedidos de atuar, de refletir, os homens encontram-se profundamente feridos em si mesmos, como seres de compromisso. Compromisso com o mundo, que deve ser humanizado para a humanização dos homens, responsabilidade com estes, com a história. Este compromisso com a humanização do homem, que implica uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavrório, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde se encontram os homens concretos. O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Ao experienciá-lo, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros. A neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso. Este medo quase sempre resulta de um “compromisso” contra os homens, contra sua humanização, por parte dos que se dizem neutros. Estão “comprometidos” consigo mesmos, com seus interesses ou com os interesses dos grupos aos quais pertencem. E como este não é um compromisso verdadeiro, assumem a neutralidade impossível (FREIRE, 1982, p.18-19).

Mas a escolha da autora Bell Hooks para dialogar com Paulo Freire foi mais profunda. Corajosa, decidida e consciente, Bell Hooks conta, em seu livro, sobre sua trajetória escolar enquanto uma criança negra no contexto do *Apartheid* nos Estados Unidos e como posterior professora Universitária, denunciando o racismo e o sexismo. Com a constante leitura de Freire, não pude evitar pensar em todo o contexto da sua obra, a qual preza tanto para que indivíduos conscientes encarem a realidade como um fato concreto. Pois bem, para mim é suficientemente real que o machismo, por exemplo, destruiu e destrói muitas pessoas ao longo dos anos.

Bell Hooks, ao problematizar abertamente essa questão, mantém sua posição ao se referir à obra de Paulo Freire como transformadora. Já que Paulo Freire também fala em “águas”, referindo-se à realidade concreta com a qual devemos nos molhar, gostaria de deixar um escrito da autora, feito com sabedoria e aparentemente certa tranquilidade, de quem já pensou muito sobre algo que eu não havia conseguido, ainda, sentir:

É o pensamento feminista que me dá força para fazer a crítica construtiva da obra de Paulo Freire (da qual eu precisava para que, como jovem leitora de seus trabalhos, não absorvesse passivamente a visão de mundo apresentada), mas existem muitos outros pontos de vista a partir dos quais abordo sua obra e que me permitem perceber o valor dela, permitem que essa obra toque o âmago do meu ser. Conversando com feministas da academia (geralmente mulheres brancas) que sentem que devem ou desconsiderar ou desvalorizar a obra de Freire por causa do sexismo, vejo claramente que nossas diferentes reações são determinadas pelo ponto de vista a partir do qual encaramos a obra. [...] Imagine a obra como água que contém um pouco de terra. Como estamos com sede, o orgulho não vai nos impedir de separar a terra e ser nutridos pela água. Para mim, essa experiência é muito semelhante ao jeito com que os indivíduos privilegiados encaram o uso da água no contexto do Primeiro Mundo. Quando você é privilegiado e vive num dos países mais ricos do mundo, pode desperdiçar recursos. E pode, especialmente, justificar o fato de jogar fora algo que considera impuro. Veja o que a maioria das pessoas faz com a água nesse país [EUA]. Muita gente compra água mineral porque considera a água de torneira impura - e é claro que essa compra é um luxo. Mesmo a nossa capacidade de considerar impura a água que sai da torneira é informada por uma perspectiva imperialista de consumo. É uma expressão de luxo, e não simplesmente uma reação à condição da água. Se encarmos o consumo da água de torneira a partir de uma perspectiva global, vamos ter de falar sobre ele de outra maneira. Vamos ter de levar em conta o que a grande maioria das pessoas do mundo têm de fazer para obter água quando estão com sede" (HOOKS, 2017, p.70-71).

Basicamente, a autora fala sobre assuntos já citados, como “não absorver passivamente a visão de mundo apresentada” (pensamento crítico e consciente, por si, por

ti), sobre o toque ao “âmago do ser” (a viagem da alma), sobre “privilégios e impurezas”, sobre “a perspectiva imperialista de consumo” e, por fim, sobre a necessidade de encarar o consumo da água da torneira “a partir de uma perspectiva global”, o que significa se colocar enquanto sujeito ativo e transformador dentro e pertencente à realidade concreta.

Isso é, finalmente, um diálogo.

Freire responde:

É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar (FREIRE, 1982, p.16).

Esse trecho evidencia muito bem o papel do educador do mundo “pós-moderno”, que seria fazer com que os indivíduos entendam que suas consciências também são condicionadas e que apenas sabendo desse fato podemos combatê-la. Todos somos capazes de ter essa consciência, mas precisamos, constantemente, de ajuda e de informação.

Foto 9: Olhar estrangeiro sobre o Brasil.

Aonde vamos buscar esses conhecimentos? Escritos por homens brancos e colonizadores? Como é na Universidade? Bibliografia, é tudo baseado nisso. E aí aplicar essa visão do que é conhecimento é muito importante pra desconstrução de todo esse estereotipo. Porque o conhecimento ele é vivo né, ele está e existe, e a gente tem que buscar ele nas fontes dele, senão vira folclore (Aibâ).

Do olhar estrangeiro ao olhar brasileiro

Muitos pintores ficaram famosos por produzirem suas obras de arte com temas brasileiros; entretanto, a maioria desses artistas não era nascida no Brasil.



Albert Eckhout, s.d. Dança dos Indígenas. Museu Nacional, Rio de Janeiro.

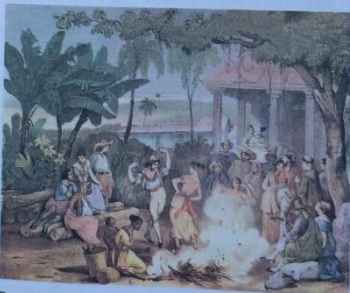
Rugendas, 1835. Segue de uma caravana. Arquivo da Academia de Ciências, São Paulo.

Almeida, 1906. Menino com sapatos de couro. Arquivo do Museu Nacional, Rio de Janeiro.



Entre os séculos XVI e XIX, era bastante comum artistas percorrerem vários países para reproduzir, em suas obras, imagens de terras colonizadas pelos europeus.

Um pintor que se destacou em suas viagens ao Brasil foi o alemão **Johann Moritz Rugendas**. Além de mostrar como era a natureza daquela época, registrou costumes locais, como se observa na pintura **Dança lundu**, na qual pessoas dançam e cantam em ritmos brasileiros.



Dança lundu, de Johann Moritz Rugendas, c. 1835.

Quem é?

Johann Moritz Rugendas (1802-1858) nasceu na Alemanha e esteve no Brasil entre os anos 1822 e 1825. Retratou os habitantes daqui e sua cultura, bem como a fauna e a flora brasileiras. Muitas de suas obras não estão no Brasil, e sim espalhadas em museus e coleções pelo mundo.

264

Fonte: FERRARI; LUIZ; UTUARI;

(2014)

Ana Elisa Santiago, relacionando a “intenção da consciência” com a elaboração e valorização do conteúdo indígena na educação, citando sua orientadora e pesquisadora da área Pra^a Dra^a Clarice Cohn, traça um paralelo entre estado, antropologia e a educação:

Tomo aqui como ilustração as análises antropológicas sobre a saúde indígena, que em sua maioria entrelaçam as concepções e práticas indígenas de corpo, saúde, doença e cura com a análise da atenção à saúde voltada aos povos indígenas e sua gestão, e problematiza como os serviços de saúde oferecidos pelo governo respeitam (ou não) estas práticas, chamadas tradicionais. O mesmo se poderia esperar da área da educação. Cohn (2011, 2013) argumenta que o debate sobre políticas culturais deveria obrigatoriamente passar pela escola. Isto porque a política de educação escolar emerge como uma política não só do Estado, mas uma política indígena. Neste sentido, poderiam ser levantadas questões que entrelaçassem noções como conhecimento, aprendizagem, transmissão de conhecimento, e analisassem como estes princípios são mobilizados para a

efetivação da chamada educação intercultural, específica e diferenciada; porém isto não acontece (SANTIAGO, 2014, p.26)

Após evidenciar algumas das problemáticas que me guiaram até o presente assunto, gostaria de citar novamente o artigo escrito por Renan Santiago (UFRJ) e Ana Ivenick (URFJ, orientadora), publicado em 2016, que precedeu a pesquisa de mestrado de mesma temática entregue em 2017 pelo Renan Santiago, cujos dados coletados e assuntos abordados foram pioneiros e bastante esclarecedores, inclusive quando o assunto foi a inclusão da temática indígena na Universidade.

Portanto, pode-se dizer que as sociedades contemporâneas são permeadas de multiculturalidade, ou seja, diferentes identidades culturais têm dividido o mesmo espaço social (HALL, 2005). O problema por detrás da multiculturalidade se dá quando ocorrem hierarquizações entre as diferentes culturas que compõem uma sociedade. Em outras palavras, um grupo social dominante estabelece que sua cultura é melhor ou superior que a cultura de outros grupos, e por isso, impõe a sua cultura para o restante da sociedade, subvalorizando o restante dos conhecimentos (p.214).

5.2 PERSPECTIVAS

Além disso, muitos dos participantes da UNI são índios que falam o português, vestem-se de acordo com os costumes brasileiros e identificam com clareza as ações nefastas às sociedades indígenas. Diante disso, o governo tem feito várias tentativas de cassar suas identidades, formulando critérios para definir “quem é índio”, determinando as características que a pessoa deve ter para poder ser classificada como indígena. Em suma, em lugar da própria comunidade definir quem são seus membros, *o governo é que teria a palavra final para dizer quem é ou não é índio*. Nas últimas versões desses documentos, um índio que falasse português e estivesse familiarizado com nossos costumes ou, ainda, que tivesse carteira de identidade, poderia, por decreto, perder o direito de sê-lo. E perder o direito de ser um índio significa, principalmente, perder o direito à posse da terra, assegurada pela Constituição Federal. (LUCIANO, 2006, p.84-85, grifos nossos)

Lembre-mos sempre que Freire buscou sempre respeitar a diversidade dos sujeitos, suas diferenças e suas culturas para elaborar as reflexões, fato essencial para uma escrita ao mesmo tempo humana e crítica. Ele não acreditava que o professor fosse um ser isolado, pelo contrário, acreditava na coletividade dentro da educação, pois, para ele, o ser humano não era um ser ausente do mundo, mas sim estava inserido nele, com ele.

É, então, que podemos debater o conceito de “consciência crítica” como um estágio a ser alcançado, sobrepondo-se à “consciência bancária” e à “consciência ingênua”. Freire

defende que o estágio da consciência crítica não pode ser alcançado sozinho, acontecendo apenas se mediada pelo processo educativo de conscientização (FREIRE, 1982, p.39).

Émile Durkheim também critica a formação de um indivíduo sem senso-crítico. Como foi dito no começo desse trabalho, o entendimento de que formamos o coletivo a partir do entrelaçamento das nossas individualidades é essencial:

Desejando melhorar a sociedade, o indivíduo deseja melhorar a si próprio. Por sua vez, a ação exercida pela sociedade, especialmente através da educação, não tem por objeto, ou por efeito, comprimir o indivíduo, amesquinhá-lo, desnaturá-lo, mas ao contrário engrandecê-lo e torná-lo criatura verdadeiramente humana. (DURKHEIM, 1977, p.48)

Após toda contextualização feita até agora, o que é, afinal, a “luta indígena”? “Não mais se prega abertamente o extermínio ou a imposição do trabalho servil. Mas permanece a visão do índio como um ser incompleto, atrasado e incapaz, o que justifica o controle que o Estado impõe a sua vida e a seu destino” (JUNQUEIRA, 2008, p.79)

Já discutimos, revisando Pedro Demo, como as leis e o funcionamento governamental do nosso país pode manipular o indivíduo e suas visões sobre o outro. As leis nem sempre são cumpridas pois estão também tomadas por todo esse contexto: foram criadas nele e o alimentam: “O prazo para concluir a demarcação de todas as terras indígenas expirou em 1978 e até hoje a meta não foi alcançada” (JUNQUEIRA, 2008, p.82).

Paulo Freire dialoga com as citações anterior de Junqueira, dizendo que “O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em “coisas” (FREIRE, 1982, p.19). Essa conversão em “coisas” se mostrou, até aqui, realidade.

“Ao invés de defender firmemente os direitos e os interesses dos índios, o governo usa a tutela para dominá-los e controlá-los” (JUNQUEIRA, 2008, p.80).

Exemplo ultra recente dessa tendência são as eleições de 2018. Deixem que os perseguidores de ideologias se chateiem: comecei e faço questão de reforçar defendendo que toda educação é política. Música é política. Com declarações polêmicas sobre terras indígenas e a retirada dos direitos dos mesmos, Jair Bolsonaro foi eleito presidente da república para 1º de janeiro de 2019, mas, após a nomeação de Sergio Moro para compor um dos seus novos ministérios, fica claro que o Golpe já marcha há muito mais tempo. Quais as consequências disso? Invasões já estão sendo relatadas. Os povos indígenas, engajados politicamente, pedem cautela e atenção, mas gritam por socorro.

Perspectivas de como trabalhar com o material didático a partir da reflexão: como transformar o olhar?

“De um ponto de vista rigoroso, são propriamente folclóricas as toadas, cantos, lendas, mitos, saberes, processos tecnológicos que, no correr de sua própria reprodução de pessoa a pessoa, de geração a geração, foram incorporados ao modo de vida e ao repertório coletivo da cultura de uma fração específica do povo: pescadores, camponeses, lavradores, bóias-fria, gente da periferia das cidades. Mas, de um ponto de vista mais dinâmico, o folclore pode abrir-se a campos mais amplos da cultura popular (a cultura feita e praticada no cotidiano e nos momentos cerimoniais da vida do *povo*, ou dos diferentes *povos* que há no povo) e incorpora aquilo que, sendo ainda de um autor desconhecido, já foi coletivizado, incluído no “vivido e pensado” do povo, às vezes até de todos nós, gente “erudita” cuja vida e pensamentos estão, no entanto, tão profundamente mergulhados nesse ancestral anônimo que nos invade no mundo de crenças, saberes, falares e modos de viver”. (BRANDÃO,1994, p.36)

Devo chamar a atenção para um desafiante tema – os índios urbanos – um caminho novo e longo que precisa ser aprofundado e valorizado em todos os campos de ação do movimento indígena e indigenista. De início, as perspectivas dos índios urbanos não são e não podem ser as mesmas dos índios aldeados. O simples fato de os índios urbanizados viverem em condições que não dependem de território para sobreviverem já é suficiente para se ter certeza de que não podem ser tratados de forma homogênea, o que não significa exclusão. (...) Disso resulta que a perspectiva dos índios aldeados estará mais focada para a valorização dos seus conhecimentos tradicionais de produção, consumo e distribuição de bens, enquanto os índios de centros urbanos estarão propensos a apostar na qualificação profissional e na capacidade de inserção no mercado local e global. O fato demonstra, por exemplo, a necessidade de se pensarem projetos de escolas e de formação diferenciada para as duas realidades indígenas distintas. (LUCIANO, 2006, p.24)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do trabalho foi analisar a representatividade indígena em dois livros didáticos do Estado de São Paulo. Partindo da consciência sobre o ensino enquanto libertador, constata-se, comparando as imagens com as falas dos entrevistados, que a realidade do indígena brasileiro segue sendo idealista, estereotipada e romântica. A reflexão das imagens em comparação com os depoimentos dos entrevistados e trabalhos acadêmicos brasileiros permitiu constatar que pouco mudou ao longo desses anos, mesmo com o surgimento de leis específicas sobre a presença do conteúdo com temática indígena nas escolas.

Além disso, foi possível perceber as diferentes fontes musicais utilizadas para o ensino de música em conjunto com o conteúdo indígena. Eri, instrumentista e pertencente à etnia Manchineri, falou sobre como música, canto e ritual é um assunto muito mais complexo do que a afirmação generalista presente nesse respectivo capítulo, que diz: “Todos povos indígenas, sem exceção, utilizam o canto em seus rituais religiosos”.

Algumas dessas fontes foram percebidas como de artistas estrangeiros ou não-indígenas apenas com uma breve pesquisa. Outras fontes, como a indicação do livro “O Guarani” ou do filme “Tainá” foram pesquisadas mais profundamente, e suas análises se encontram descritas em anexo, em conjunto com a própria imagem. Após essa reflexão, foi possível constatar que tais conteúdos não proporcionam o conhecimento da música entrelaçada criticamente com o processo histórico do indígena brasileiro.

Para Kater, “propiciar a formação pela música de outras terras e de outros sons é favorecer o conhecimento relacional, de si, bem como experimentar poeticamente o que chamamos de respeito, aceitação a diferenças, senso crítico e sentido de pertencimento. Além disso, é claro, conhecer um pouco além da história e da cultura de outros povos nossos” (KATER, 2015, p. 11). Percebe-se, porém, que o senso crítico não está sendo estimulado quando a formação pela música de outras terras e de outros sons quando este não favorece o

conhecimento relacional, ou seja, quando não apresenta realmente o conteúdo, mas sim seu esboço, sua caricatura.

Nota-se, também, uma preocupante falta de menção à invasão colonialista portuguesa e europeia, o que seria o início do debate sobre a monocultura e a globalização, ou seja, faltam informações sobre o desenvolvimento do nosso próprio país. Pesquisando, encontrei rapidamente um *site* com conteúdo indígena para as escolas que acredito ser um apoio rápido e importante para professores em geral¹¹.

Percorrer o histórico brasileiro desde a colonização até os dias de hoje mostrou-se trabalhoso e extenso. Tendo ciência do curto tempo para realização desse projeto, penso que, em um segundo espaço, com vivências e pesquisa de campo, seja possível a criação de um fundo teórico/metodológico, ainda que mínimo, sobre como um professor poderia abordar tais questões em sala de aula, tendo em vista que tais materiais não oferecem nenhum suporte quanto à aplicação metodológica desses conteúdos indígenas.

Peço licença às normas da ABNT, mas o momento pede um escrito. Nesse cenário atual, de caos político e ascensão do fascismo, concordo que a auto-crítica tem de ser a primeira pauta, pra todos nós, inclusive para as nossas relações políticas e pessoais, porque são recheadas de ego e de disputa interna. A gente sabe disso. Porque agora é a gente pela gente. Precisamos ouvir as vozes daqueles que já estão sendo assassinados. Para os indígenas mortos entre ontem e hoje por causa do discurso de ódio de Bolsonaro, pedimos calma? Já começou! É hora de pedir calma pra quem já sempre morreu? Amigos e amigas estão morrendo, eu sinto e senti na pele. Temos de ser extremamente cuidadosos com nosso discurso. "Vamos esperar pra ver", ou "vamos nos acalmar", no fundo, carrega uma coisa sobre a qual, ainda, não queremos pensar ou verbalizar: pessoas já estão morrendo, assim como já morriam antes. A literatura fala exaustivamente sobre isso. Agora, é a perseguição aos "vermelhos". Não podemos descartar a simbologia presente no ódio aos "vermelhos". Então, cuidado.

Tem uma coisa fedendo constantemente no ar. Vou dormir sentindo e acordo sentindo. Mas parece que "calma" é a nova lei. Enquanto mulher lésbica sempre soube o que o discurso de "calma" escondia, mas parece que agora é a hora de esquecer. Será? Quem não tá no bolo disfarça a desgraça.

¹¹ <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/cultura-indigena-escola.htm>

Me pedem calma, enquanto professora LGBT e artista, pra fingir que esse é só mais um dia de aula. Depois de dias explicando o que é fascismo pra população, como bons professores que éramos, parece que se a gente agora ficar pianinho, calminho, quietinho e esquecer do fascismo eles vão recuar. Como se esse não fosse o real objetivo final deles: nos calar. Como se eles realmente ainda precisassem das leis e de justificativa para passar por cima da gente. Como se fosse a gente que tivesse provocando. Freire me ensinou que ter esperança não é esperar. E o Golpe do ano passado já mostrou que eles não precisam. Não é só mais um dia de aula.

E pra não dizer que não falei das flores, tenho plena convicção também de que os caras não sabem o que tão fazendo e que a economia vai ruir. Mas antes de eles se darem um tiro no pé eles vão atirar em muita gente: eles nunca precisaram saber o que faziam, eles só precisam ter bilhões nas contas. Assumem que a ditadura no Brasil não matou o suficiente, e os sobreviventes somos nós. El pais publicou uma matéria: "Não é 64: dá pra torturar democracia com Congresso, com Supremo, com tudo". E, enquanto isso, nossos direitos já descem pelo bueiro: escola sem partido, reforma da previdência, manifestação é terrorista, canal de denúncias ideológicas, a Amazônia, e não faz nem duas semanas. Não tem como reverter danos ambientais. Mas a gente ainda quer debater economia com o tanto de gente que vem morrendo... Mas, claro, vamos nos pautar na economia pra dizer que o sistema vai cair! É?

A gente tá falando de capitalismo, a gente tá falando de revolução, vamos reconhecer os protagonismos e sair da bolha ou vamos continuar estudando sobre eles, como, exatamente, sempre fizemos? Estudamos tanto e, no entanto, perdidos estamos. E o Golpe avança... me bate muita curiosidade pra saber o que Lula, se pudesse, estaria dizendo agora pra população. Mas a gente prefere, de novo, a proteção nunca tão incerta do academicismo (já censurado, e contando). Será que se a Universidade continuar só criando teoria, SEM a real participação popular (e, em realidade, nem estudantil, a gente sabe), e mandando a teoria pro povo vai funcionar?

Talvez a Universidade não esteja mais aí em janeiro pra contar história. E a gente vai se organizar como, quando a "tática" de como agir nas Universidades não existir mais? Greve só dos cursos de humanas é esvaziar e abrir caminho. Se manifestar é terrorismo. Não dá pra depender das instituições. A Universidade já está fechada pra população, mas lutamos muito contra a restrição dos campi pra aceitar isso agora. E nós, "os vermelhos", marcados no rosto

e agora também em vídeo e no papel, estamos perdidos. É, sim, sintomático. E a gente sempre soube que a teoria teria que sair do papel. Não somos nós que temos que procurar outras reuniões, e outras visões, fora da Universidade, pra trazer perspectivas e opiniões? Algumas vidas sempre valeram mais do que outras, sempre. Ignorar isso agora não vai trazer paz pra ninguém, tampouco força de luta. Bom, pra mim não traz, porque não quero esperar mais gente morrer, agora, como nunca antes, com carta branca. Tá liberado.

A gente tem que entrar em contato, agora, com outras visões de mundo, fora das nossas bolhas, aliás, como sempre devíamos. Não alcançamos as pessoas como gostaríamos, tá aí. E continuar dando aula de “Marx”, como a gente sempre deu, como a gente sempre teve, o quê? Isso é mesmo mudar a estratégia? Com delator por aí? Tem de ter interesse em saber e em acolher boa parte da população que não sabia no que estava se metendo (ou que se absteve mas vai sofrer), em saber o que o MTST, o que os movimentos indígenas estão achando dessas leis já anunciadas e começando a avançar por cima dos nossos corpos. É urgente divulgar essas vozes pelo mundo todo, é a hora da mídia livre se pronunciar, a gente precisa dos nossos canais seguros e independentes de comunicação. Tem que parar de vestir a fantasia das instituições e, como disse Mujica, ter coragem, se a nossa mídia não permite, vamos atrás de outras!

Mujica disse que a vida é um eterno movimento de vai e vem, isso avança, mas logo retrocede. Nossa história é testemunha de que todos os sistemas já caíram, e esse não vai ser diferente. Vai cair, isso não vai dominar a gente pra sempre. E é com a certeza de estar lutando pelo lado certo, é com a plena convicção sobre quem são os agentes da revolução que nosso diálogo precisa começar a se embasar, não só nos escritos dos super famosos intelectuais. A gente já estuda há anos.

E daí se a gente já avisou? Sei que dói, eu fico fodida também por terem me arrastado pra isso enquanto escrevia sobre 64. Mas a gente vai ter que continuar avisando. Tem que esperar mais o quê? Dizem por aí que a paz é branca e que não adianta pedir calma pra quem já morreu. Marielle presente, sim, mas não só nas redes sociais ou em debates fechados. Vamos, claro, respirar fundo, pedir lucidez pra alma e clareza pra auto-crítica conseguir começar a questionar nosso próprio conceito de empatia. É maldade interpretar o que escrevo agora como falta de organização. Não é pra ninguém dar uma de herói e sair desorganizado na rua, é o exato oposto disso! Mas não adianta a gente só respirar fundo e ignorar o cheiro podre que tá pairando no ar. Porque isso não acalma, a gente sabe muito bem quem são as pessoas que estão calmas agora, e não somos nós. Tem que se ouvir e se acolher, sim, e

pedir, antes de tudo, por consciência, força e lucidez. Atentos e fortes, se não temos tempo de Temer a morte é porque o massacre já começou. Colonização tá aí, presente e de prova. Renascendo das cinzas firme e forte!

Se a gente conseguir lembrar o motivo de a gente ter força, os motivos sensíveis pelos quais a gente luta e conseguir parar de enxergar opiniões diferentes como inimigas, vamos entender que cada um luta, se manifesta e mobiliza do jeito que pode e acredita. Aí sim, os diversos agentes vão poder trabalhar em conjunto pra vencer essa onda, entendendo qual o papel de cada um, e que o avanço do autoritarismo não começa aqui no Brasil, nem começou com Trump. Sempre estudamos e soubemos que o destino dessa organização seria o fracasso. É hora de acreditar no que a gente já sabe e, primeiro, ter a coragem, entre nós mesmos, de se comunicar sem medo, sem verticalidade, sem supostos protagonismos. Não é isso que dá neles tanto medo sobre o conto comunista? Vamos mostrar que isso não é só um conto ou vamos comprovar que a nossa divisão é realidade? Não sei, sinceramente, mas sei que não se questionar sobre a nossa própria construção e atuação é exatamente o que eles querem, porque, assim como nós, eles sabem da nossa divisão de pautas. Foi assim que venceram as eleições.

Vamos dar um passo pra trás e lembrar que Universidade sempre foi elitista, que é de criação militar, e entender que nosso papel não é maior nem menor, mas enquanto não for em conjunto não vai adiantar continuar a rotina. Sempre foi real a necessidade de rever nossa atuação, não é de agora. Dissolver o ego é assumir que cada um é mais um e que tudo bem! Que a desconstrução da tirania começa dentro de nós mesmos. E fica a reflexão, também, sobre como isso não vai afetar só o Brasil, como também o mundo todo. Artistas de todo mundo usam a suástica após as eleições de 2018 por algum motivo. Qual? O mundo ainda grita com a já não mais tão nossa bandeira.

<https://www.facebook.com/thais.mendes.3998/posts/2100879876644896>

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M.; Maeso, S.R. Explorando o eurocentrismo nos manuais portugueses de história. Estudos de Sociologia, v.15, n.28, p.239-270, 2010.

AZEVEDO, Marta Maria. DIAGNÓSTICO DA POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL. *Ciência e Cultura* vol.60 no.4, São Paulo: Oct. 2008.

BAPTISTA, Maria Luiza Cardinale. RODRIGUES, Adriano. LOPES, Rafael. Estereótipos e amorosidade na aventura de Tainá: abordagem ecossistêmica comunicacional e a representação do indígena amazônico. *Rizoma*, Santa Cruz do Sul, v. 4, n. 1, p. 153- 165, agosto, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é folclore. Editora Brasiliense, 1982.

BRASIL, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996

CARVALHO, José Carlos de Paula. Etnocentrismo: inconsciente, imaginário e pre-conceito no universo das organizações educativas. *Interface*, v.1, n.1, p.181-186, 1997. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831997000200014 >. Acesso: 13/05/2018.

DEMO, Pedro. Pobreza Política. Campinas. São Paulo: Editora Autores Associados, 1996.

DURKHEIM, Émile. A Educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. In: *Educação e Sociedade (Leituras de Sociologia da Educação)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. In: DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. 2001. p. 46-56).

FERRARI, LUIZ, UTUARI. Porta Aberta – volume único. São Paulo: Editora FTD, 2014.

FONTES, Fernanda Palhano Xavier de. Os efeitos antidepressivos da ayahuasca, suas bases neurais e relação com a experiência psicodélica. 2017. 196f. Tese (Doutorado em Neurociências) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Acesso: 01/11/2017

FRAGOSO, Daisy 13 *Revista da ABEM| Londrina | v.25 | n.38 | 8-18 | jan.jun. 2017*.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1982

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 41ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOULARD, Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. *Entretextos*, Londrina, v.13, nº 02, p. 33-54, jul./dez. 2013.

GRAJEDA, Ana Maria. Pequeno Grão de Areia. 12'':27'. Direção: Jill Freidberg. 2005.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a educação escolar indígena. In: *O Direito à Educação Diferenciada nas Leis Brasileiras*. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso: 16/10/2017.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Escola Indígena: caso particular de escola? In: D'ANGE-LIS, Wilmar; VEIGA, Juracilda (Orgs.). *Leitura e escrita em escolas indígenas*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

HOOKE, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. 2ª ed, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HUNI KUIN, Leopardo Sales Yawa Bane. A lenda da jiboia branca, guardião do nixi pae dos Huni Kuin. *Bia Labate*, 21 jan. 2006. Disponível em: <<http://www.bialabate.net/news/a-lenda-da-jiboia-branca-guardia-do-nixi-pae-dos-huni-kuin>>. Acesso 24/04/2018.

TXIPIKÜB-OB, Gavião-Ikolen apud MINDLIN, Betty. *Mitos Indígena: narradores indígenas*. São Paulo: Ática, 2006.

*JUNQUEIRA, Carmen. Antropologia indígena: uma (nova) introdução: história dos Povos indígenas no Brasil, São Paulo: Editora PUC, 2008.

KATER, Carlos. Prefácio. In: ALMEIDA, Berenice; PUCCI, Magda Dourado. *Outras terras, outros sons*. São Paulo: Calli, 2002. p. 9-12.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O ensino da música num mundo modificado. 1997.

LEWIS, Carroll. Alice no país das Maravilhas. São Paulo, 2ª edição. Direção editorial, capa e notas suplementares: Francisco Achcar, 2000.

Laraia, R.B. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje – Sete vias dos saberes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MACUXI, Ely. Dia do índio? 2017. Disponível em <http://danielmunduruku.blogspot.com/2017/04/dia-do-indio.html>, acesso 04/01/2018.

MAKUXI, Alex. Dia do índio: se comemora ou se indigna? 2013. Disponível em <http://www.indioeduca.org/?p=1918>, acesso em 07/01/2018.

MARQUI, Amanda Rodrigues. Tornar-se aluno(a) indígena: A etnografia da escola Guarani Mbya na aldeia Nova Jacundá. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MOONEN, F. E Maia, L. Mariz (orgs.), Etnohistória dos índios Potiguara, João Pessoa: PRPB/SECPB, 1992, p. 13-92. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/lucianomaia/moonen_povos_indigenas_br_2008.pdf>. Acesso: 26/06/2018.

MUNDURUKU, Daniel. Escola sem partido: uma ilusão. 2016. Disponível em <<http://danielmunduruku.blogspot.com/2016/07/escola-sem-partido-uma-ilusao.html>> Acesso: 10/01/2018.

MUNDURUKU, Daniel. O dia do índio é uma farsa criada com boa intenção, 2012. Disponível em <<http://danielmunduruku.blogspot.com/2012/04/o-dia-do-indio-e-uma-farsa-criada-com.html>> Acesso: 03/01/2018.

MUNDURUKU, Daniel. Olhar Indígena - Daniel Munduruku fala sobre Educação Indígena, 2012. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=WSyjdC4QKsE>> Acesso: 12/01/2018.

NEVES, Rita de Araújo; DAMINIANI, Magda Floriana. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. In UNirevista - Vol. 1, nº 2, abril 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. Genealogia da Moral. Companhia das Letras: São Paulo, 1998.

PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotsky: a relevância social. São Paulo: Summus, 2015.

POUGY, Eliana. Ápis- Arte 4º e 5º ano-volume único. São Paulo: Editora Ática, 2014.

RADICETTI, Felipe. Uma nova lei pelo direito à educação artística (e musical) para todos. Disponível em <<http://musicaemercado.org/ensino-de-musica-na-escola>>. Acesso 10/07/2018.

RAMOS, Marco Antonio da Silva. RevistaMúsica, São Paulo, v.8,n.1/2:129-168maio/nov.1997.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Multiculturalismo na formação de professores de música: o caso de três instituições de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro. Opus, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 211-236, jun. 2016. Disponível em <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/348>> Acesso: 14/02/2018.

SAVIANI, Dermeval. Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCHWARTZ, Suzana. Aprendizagem: questão de ritmo? In: ABRAHAO, Maria Helena M.B. (org.) Professores e alunos: aprendizagens em comunidades de prática educativa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SEVERINO, Natália Burigo -

SOBERANES, Fernando. Pequeno Grão de Areia. 55''. Direção: Jill Freidberg. 2005.

Torales, M. A. Entre kronos e kairós: o sentido e as implicações da ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 125-135, jul./set. Editora UFPR, 2012.

SOUZA, Telma Mirian Moreira de. Entre a cruz e o trabalho: Exploração da mão de obra indígena no sul da Bahia (1845-1875). Dissertação de mestrado. Salvador, 2007.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO, Gianpaolo – História para o ensino médio: história geral do Brasil. Editora Scipione: São Paulo, 2005.

WEIL, Éric. Filosofia política. Edições Loyola: São Paulo, 1990.

ZATTI, Vicente. Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

Revista ABEM <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/>> Acesso: em 03/07/2018.

OPUS: Revista Eletrônica da ANPPOM: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/search/search?simpleQuery=ind%C3%ADgena&searchField=query>> Acesso: 03/07/2018.

FLADEM Brasil (fórum latinoamericano de educação musical) < <https://www.fladembrazil.com.br/>> Acesso: 01/07/2018.

Índio Educa <<http://www.indioeduca.org/>>

<https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/trancos-e-familias>

<http://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/nomes-e-classificacao-dos-indios.html>

<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>

<http://amazoniareal.com.br/marco-temporal-para-joenia-wapichana-parecer-de-temer-e-um-flagrante-de-violacao-do-direito-dos-povos-indigenas/>

ANEXOS

ANEXO A

Registro da conversa com *Waska* (abril de 2018).

Apresentação pessoal; Waska, entrada na universidade 208/214 Curso Ciências sociais, etnia Manchineri/ Acre.

Minha experiência como estudante indígena, que eu estudei sempre em escola pública, a gente tinha muito essa coisa do dia do índio né, então o material didático que a gente estudava nas escolas era um material bem distorcido, com relação à imagem indígena né. E isso se prolongou até os dias de hoje. A diferença que eu vi nessas imagens que você pegou no livro como referência, é que mudou muito pouca coisa com relação as imagens do indígena, por exemplo agora já pegam o indígena no Xingu uma imagem mais real, do cara pintado, com instrumento dele, do jeito que ele é. E eu vi uma imagem do Amazonas, coisa que a gente nunca via assim por exemplo, geralmente nessa produção e material didático era só uma imagem muito romântica, geralmente falando do tupi e do guarani, generalizando as populações indígenas tanto no quesito da imagem quanto da língua quanto da região, só em uma coisa né.

Você estudou em SP?

Estudei lá no Acre. Só que daí eu fiz pesquisa em educação escolar indígena e visitei várias escolas daqui de São Carlos, justamente fazendo uma revisão do material didático nas

escolas, até dessa questão da imagem mesmo do indígena, de como ele era representado nas imagens dos livros didáticos tal, e assim mudou muita pouca coisa mesmo. Por exemplo, consegui identificar nesse livro em torno de 5 ou 6 etnias, que são os tucanos, jialapti, os xavantes, sendo que no Brasil tem mais de 300 etnias. Então mesmo assim elas são bem pouco representadas nos livros didáticos né. E aí tem a questão mais da cultura mesmo também, que por exemplo ninguém vê como que essas cosmologias indígenas que a gente chama de cosmologia indígena, que ao mesmo tempo é uma ciência um conhecimento indígena, elas são colocadas no livro. Geralmente elas são muito... muito reduzidas também, colocada como uma lenda, como.... é, como uma lenda mesmo do indígena, não aparece como uma fonte de conhecimento dos povos tradicionais e tal. De como que eles veem o mundo, de como que eles.... de como que é a relação deles com a natureza, com os rios, com os animais e tal. Geralmente fica nesse campo, assim, da “arte”. E assim, não que esses materiais seja ruim também, mas geralmente as coisas que são produzidas, assim, falando de indígena, geralmente é pra uma mostra, pra um público, por exemplo pra crianças, mas só te pra isso assim, como se o mundo dos povos indígenas fosse só brincadeiras, dancinhas e tudo mais, mas tem tipo outras coisas que poderia ser levado em conta, tipo, por exemplo, conhecimento dos povos indígenas podia estar dentro, sei lá discutido no ensino médio também né, se não reduzisse só pra um público direcionado. Ou mesmo dentro da Universidade né, com essa questão da.... epistemologia dos povos indígenas também ser valorizada né e tal. E aí é isso que eu enxergo nessas imagens, assim, pouca coisa mudou, né...

E aí o que você acha que as crianças estão conseguindo aprender com essas imagens? Pra crianças de 9 e 10 anos. Você acha que as crianças aprendem a serem os adultos que serão? Isso influencia?

Ah, eu acho que acaba influenciando muito pouco, né, por exemplo, em São Carlos teve algumas pequenas transformações, não através do livro didático, mas através da nossa visita indígena na escola, então assim, algumas coisas também mudou, né, na concepção do que que é um indígena né, um indígena real assim. E....eu acho que isso acaba mudando bem mais do que os materiais didáticos, influenciando mais nas crianças, porque elas tem um contato com a gente, né, com a língua... e assim a gente leva as vestimentas, as artes, os artesanatos, e aí eu acho que essa medida que a gente tomou aqui em São Carlos principalmente transformou bastante o olhar da criança sobre o indígena em algumas escolas. Mas assim, isso não é o suficiente também né, porque... a formação dos professores também da rede pública né, assim.... das pessoas que trabalham com as crianças, tipo eles não tem uma formação específica pra entender o mundo dos povos indígenas, de como passar essa cultura indígena dentro da escola né, que é uma coisa que caba sendo muito nova também, que tá começando a ser debatido agora e tal, e.... e eu acho que assim, algumas coisas mudam assim, mesmo que seja de forma devagar, então.... mas falta muita coisa ainda.

Essas iniciativas foi de convite das escolas? Porque eu vi que faz um tempo que acontece...

Então.... de início, foi.... foi mais pelo convite das escolas né. Aí depois a gente começou a fazer uma parceria com o centro de cultura indígena né, o CCI que agora é o centro de convivência, e depois o programa de ações afirmativas também meio que deu uma ajuda né, depois entrou os PETS indígenas que também faz visita às escolas também com outros temas né, saúde, educação, religião e tudo mais.... então de início foi uma iniciativa assim de alguns professores que ficaram curiosos pra levar um indígena lá, mas também pensando nessa coisa né, que o indígena tá lá pra ir pelado, pintado com uma peninha na cabeça né, então as

vezes quando nois chegava lá os professores ficavam em choque assim, porque a gente não tava pelado com as penas na cabeça, então foi uma coisa assim né, de início.

É uma educação libertadora? No sentido que minha visão de educação é que a gente precisa mostrar todos os lados da moeda, não adianta a gente ter uma história de uma arte que estuda só arte ocidental, harmonia, e não fala sobre as diversas outras expressões artísticas que a gente tem. E aí de que jeito você acha que a inserção desse conteúdo na sala de aula, com previsto em lei, podia se dar pra representar de uma maneira mais igualitária?

Enquanto movimento indígena dentro da UFSCar a gente debate em princípio a questão da colonização mesmo. A colonização ela tem vários sentidos, tanto atemporal, conceitual, e é esse modo como a ciência não indígena vê o mundo e tal ela meio que predominou, então a nossa visão de mundo ela não é valorizada enquanto ciência, ela é reduzida a coisas pequenas. Ah, beleza, é uma superstição, uma crendice, sei lá.... mesmo que a gente esteja falando tipo de várias outros tipos de conhecimento né. Se a gente citar o conhecimento da ayahuasca, por exemplo, tem, nós povos indígenas há muito tempo já sabia que ela servia pra depressão pra câncer.... que a ayahuasca é um ser vivo né, uma representação da natureza viva que a gente dialoga com ela, com os espíritos, e a gente sabe que ela tem inteligência. Os médicos agora começaram a descobrir isso como se eles tivessem feito a descoberta, e isso só é válido porque é um médico que tá falando agora. Nós povos indígenas antes o pessoal falava que era crendice ou viagem da nossa cabeça. E aí tem esse lance, né, do racismo intelectual né, do....uma questão de democracia também que o Brasil ele é meio antidemocrático assim com relação ao conhecimento dos povos indígenas e dos quilombola. Então acho que isso é uma coisa que é meio proposital, uma questão política né, de educação, tanto do país quanto do modo como as pessoas aprendem né, nas escolas. Então a gente foca isso no campo do racismo também, de marginalizar mesmo assim os povos indígenas.

É, mulheres também lutam por espaço né. O brasil é muito grande.

É, porque quando é uma mulher que tá falando, por exemplo ainda um indígena, os caras não levam em conta né, por mais que a pessoa seja boa naquilo, argumenta bem, só pelo fato da pessoa pertencer a outra categoria....

Talvez um jeito de não deixar esses conteúdos apagados, marginalizados, seria apostar em representatividade? Tanto na elaboração do material, quanto na escolha de conteúdo....?

É, essa transformação ela tá se dando pelo fato das oportunidades né tb. Por exemplo, a entrada dos povos indígenas aqui na UFSCar.... como o exemplo do Luciano né (Baniwa) acho que a partir de algumas pesquisas que ele fez, começou a buscar fontes de informação dentro da etnia dele que comesse a ensinar eles a falar a língua de novo. Então a gente entra aqui dentro mas beleza, a gente tá aprendendo outro conhecimento, mas é uma estratégia de resistência. Por exemplo, o fato de eu estar fazendo antropologia isso não significa que eu sou um antropólogo ortodoxo. Daí a gente aprende a lidar com essas coisas mas meio que pra defesa da nossa etnia. Pra se defender desse jogo. Daí a gente consegue trazer outro debate, que é de relevância pra nós, principalmente dessa coisa do conhecimento e da ciência dos povos indígenas, que a gente tá trazendo bastante. Mas... Então, é um debate que vem essa questão da descolonização do pensamento, né, que é pensar por exemplo a arte, a cultura, a ciência, tudo a partir de uma validade. No mundo dos povos indígenas, por exemplo, não existe esse dualismo, sabe? Natureza x cultura. Não existe natureza x cultura. É tudo uma coisa que tá interligado, entrelaçado, nenhuma é mais importante que a outra. Se

a gente fosse pensar numa ciência igualitária, quem pratica isso? Os povos indígenas praticam isso por ex. nós não damos mais valor pro peixe que é menor que ta lá no rio ou sei lá pra uma anta que ta lá no mato. São conhecimentos diferentes né, então não existe essa separação da Natureza. Que que é a natureza pra nós? Não é só a árvore, não é só o rio, não é só o peixe. Não é só, sei lá.... a natureza é várias coisas. E ela faz parte da gente também. E existe um risco grande também. Por exemplo, quando eu cheguei em 2008 aqui, tinha várias coisas que eu não falava, porque se eu falasse ou, eu vejo espírito, a galera ia querer me mandar pra um psiquiatra com certeza. Ouço voz.... só recentemente que comecei a falar.

Aquelas imagens, tem sempre o lúdico, e tal.... mas você viu ensinando a fazer chocalho com garrafa pet? E aí depois eles apresentam os instrumentos indígenas. As músicas do livro, cocoricó etc, como você ve esse processo da música apresentada nos livros?

É....tipo uma coisa que to discutindo é essa questão da música indígena, né, da minha etnia. Várias coisas são...existe uma certa semelhança entre as músicas dos povos indígenas. No caso de algumas etnias as músicas são só espirituais mesmo né. Por exemplo, eu to falando de música porque é um termo que a gente.... é comum, mas sei lá, um indígena pode chamar de outra coisa, mas vamos focar “música”. Primeiro, a música ela é uma coisa muito importante pra cultura, porque ela mantém vários traços da cultura viva né, por exemplo, tem as músicas de dança, das mulheres, que são específicas dos homens, das crianças.... e tem as músicas que são desse campo da espiritualidade mais concreta mesmo, que aí esses cantos tem uma dimensão muito diferente uma da outra né. A diferença da música produzida pelos não-indígenas é que eles produzem as músicas a partir de uma.... sei lá, a partir dessas harmonias, não sei como chama direito. O cara senta e beleza, elabora um...uma música, sei lá. E tipo nas etnias indígenas, o processo de segmento da música né ela se dá por outras instancias né. Pode ser um velho que te ensina sobre a música, ou ele pode te ensinar oralmente ou na forma espiritualmente. Se ele é um cara foda, ou seja uma pajé também foda, ela não precisa te falar oralmente como é aquela música. Através do conhecimento que ela tem do mundo espiritual, né, através da ciência indígena, ela faz a pessoa receber a música em sonho, ou quando ta andando no mato, do nada a pessoa começa a ouvir uma música e a pessoa aprende a música. E às vezes é o homem ou a mulher pajé que ta ensinando aquela pessoa, sabe? Então esse processo de conhecimento de receber a música né, da relação com a música, ela se da por outros processos de aprendizado e de conhecimento.

Mas os próprios instrumentos entram nisso, né?

É! Os próprios instrumentos. A fabricação dos instrumentos também, quando eu você pode fazer uma flauta que vai tocar em determinado ritual. Existem vários tipos de acordo, quem pode fazer aquela flauta, quem pode não pode tocar. O chocalho também. E aí são essas coisas que de fundo que essa produção de chocalho na escola ela não da conta de explicar, né, e fico meio solto. Beleza, vamos fazer um chocalho aqui pra brincar de ser índio.

Pode ser várias coisas. A música depende.... o processo de recebimento de música depende do espaço que você tá, da alimentação que você recebe, do processo de conhecimento que você ta aprendendo, então ao mesmo tempo que é uma coisa coletiva é uma coisa privada, de cada pessoa. É coletiva enquanto música daquela etnia, mas é uma coisa privada porque são coisas específicas de pessoas que estudam uma determinada área. Por exemplo, um pajé. O conhecimento dele são coisas específicas do pajé.

Sim. E aí que me veio o questionamento.... Fazer chocalhos de plástico, colocar sementes

dentro de uma garrafa PET, será que isso é realmente debater a natureza, né? Ou mesmo a música?

Porque assim, esses conhecimentos eles são tão amplos quanto esses conhecimentos ocidentais, né, só que pelo fato da gente não ter a grafia parecida com o português né, porque os povos indígenas são totalmente diferentes né, através da pintura, de outros símbolos, que tá ligado à natureza também e que a gente se comunica. A questão da pintura, sei lá, pela pintura você pode identificar quem que é um pajé, ele tem uma pintura específica que só ele usa, um tipo de vestimenta. E ele canta músicas específicas, então através desses mecanismos a gente consegue identificar o tipo de conhecimento que o cara tem, de que clan ele faz parte e tal.

É, tem essa questão das pinturas também né. Reproduzir símbolos que podem ser muito específicos sem saber o real significado deles.... como no chocalho, as pinturas que fizeram. Não existe um debate mais profundo da questão da valorização de conhecimento. Tipo assim, to falando da música de uma forma bem rasa também. São algumas coisas, assim, mas significa várias coisas. Tem muitas outras coisas que podem ser colocadas nesse campo de como a pessoa recebe a música.

Mas é legal esse negócio de não existir uma área de conhecimento que vale mais do que a outra. Aqui mesmo na Universidade a gente vê o sucateamento da humanas, o prédio do DAC (meu depto) lá, parado porque erraram na obra, enfim, isso fica muito claro, a valorização a mais do conhecimento científico exato.

É.... as imagens lá do Acre, na escola mesmo, era estereotipado, indígena pelado com peninha na cabeça dançando pra chuva, nada mais que isso. Agora, meu contato com o movimento indígena lá no Acre, 2003, 2002, por aí, quando comecei a participar do movimento indígena lá no Acre, aí a produção feita muitas vezes por outras... Por exemplo pelo SIME, por algumas associações dos povos indígenas ela já trazia outro leque do que é a cultura indígena, de como eles se relacionam com o mundo e tal. Na Universidade aqui.... Quer dizer, em São Carlos, eu vivenciei essas mesmas coisas da escola, que era lá no Acre. Quando fui visitar as escolas aqui em São Carlos, algumas, é a mesma coisa, né. Os materiais didáticos bem desatualizados, nunca foi rediscutido, e também acho que teve pouca produção durante esses tempos de material didático da realidade dos povos indígenas, pra levar pra dentro das escolas, por mais que tenha a lei e tal. 11645. E, é, minhas experiências foram essas, tanto que quando eu peguei esse livro que você me deu percebi que algumas poucas coisas já foram implementadas. As fontes, as imagens....

ANEXO B

Registro da conversa com *Aibâ* (abril de 2018)

Apresentação pessoal: *Aibâ*, Povo Xavante da região Centro –Oeste. Terra Indígena São Marcos, Aldeia Namukúra. Graduando no curso de Ciências Sociais- Ufscar. Ingresso em 2016

cursando 1 ano no curso de Gestão e Análise Ambiental e posteriormente no curso de Ciências Sociais atualmente.

As imagens seguintes foram retiradas de um livro de apoio Nacional, distribuído gratuitamente pelo PNDL para escolas públicas do Brasil.

As perguntas a seguir foram pensadas como um guia condutor do debate. Caso as perguntas não sejam suficientes é possível acrescentar informações, sugestões e opiniões ao final deste mesmo documento.

Pensando em sua própria vivência como indígena e em toda sua situação e experiências dentro da Universidade, o que as seguintes imagens despertam em você? Se possível, conte um pouco sobre suas impressões pessoais nesse ambiente.

Não me sinto contemplado na maioria das fotos aqui apresentadas, apresentadas de forma como se a cultura originária do Brasil não abordasse outros valores como cultura (não a cultura de que a maioria está acostumada a ver, relacionando muitas vezes até como folclore). Quero dizer que da forma em que “tentam” passar a questão indígena em sala de aula, generalizando em muitos sentidos nosso estilo de vida, filosofia, organização social entre outros. E em ambientes universitários nosso quadro não muda muito em relação a outros períodos escolares que antecedem nossa entrada ao ensino superior.

Acho que esse exemplo que você falou, ele cabe muito bem, com Lévi-Strauss, que ele descreveu uma situação mais ou menos assim> com relação a você generalizar o povo através de uma pessoa, por exemplo, lendo um livro dele, imagina se o antropólogo marciano vem aqui, estudar a gente, nunca viu o ser humano né. Aí imagina que ele desce em.... Fala uma cidade aí.

Ribeirão Preto?

Então, imagina que ele desce em Ribeirão Preto! Chega um antropólogo marciano lá, ele vai encontrar com o espécime humano de Ribeirão Preto, vamos lá. Esse espécime, vamos ser bem radical, ela vai estar usando um chapéu, camiseta quadriculada, uma calça e uma bota. Aquele espécime explica o resto? Aí vamos supor que ele vá em outro local de RP e encontre uma pessoa ao invés do chapéu usando um boné, ao invés da camiseta quadriculada uma cavada, ao invés da calça um shorts, ao invés da bota um tênis. Será que aquela pessoa representa? Aí ele já joga exemplos assim. É isso que eu creio que o Brasil faz com a maioria dos indígenas, generalizam eles. Tanto é que eu tive uma discussão com uma professora quando eu tinha 8 anos de idade, que generalizou, falando que o arco e a flecha do índio chamava “tal”, mostrando um exemplo de um livro, e eu falei professora, você está enganada. E ela ficou sem graça na hora, mas a partir dali você já pode perceber a desvalorização pelo não reconhecimento dos outros povos por parte do docente.

O que você pensa sobre a situação da educação brasileira, tendo foco na inclusão indígena? Com base nessas imagens, o que você pensa que as crianças dessas escolas (entre 9 e 10 anos de idade) estão aprendendo sobre a cultura indígena?

Estão aprendendo de forma muito superficial e rasa devido a também a má formação (no sentido de conhecimento de povos originários, não reconhecendo sua gama diversa), por parte dos professores que lecionam nesses períodos. E o que esperar de indivíduos que tive-

ram uma má formação, irão continuar a reproduzir informações errôneas e sem reflexão nenhuma, continuando assim a estender tipo de afastamento de ambas sociedades que já enfrentamos a desde a chegada das caravelas.

O material representa de uma maneira real ou satisfatória suas vivências/costumes/cultura?

A melhoria vai aparecer mais pra frente, pros filhos, netos, mas é distante, essa linha atemporal entre gerações, conhecimento geracional.

Não existe sugestão mágica, ou método, ou dinâmica, é de responsabilidade do professor buscar os conhecimentos, mas além disso a culpa é da sua formação, dos círculos que se juntaram para fazer este padrão de conhecimento para ser ensinado pelo professor, que desvaloriza e só valoriza quando acontece a associação [dos indígenas] aos recursos naturais. Talvez uma ideia seja chamando para o debate e escutando o posicionamento do índio.

Você acha que essas imagens que você viu dão o conhecimento pros docentes saberem da existência dessas outras etnias?

Acho que não dão o conhecimentos, acho que eles apenas mantém a nossa imagem, essa imagem presa numa linha do tempo histórico de tempos atrás, ela apenas vende a imagem do índio como tudo pelado, pintado, eles não mostram a evolução que os povos indígenas tiveram de 500 anos atrás. Eles não mostram, não mostram, e se mostrar não é índio, entendeu? Eu não consigo transformar em palavras, eu não consigo.

E como se já tivesse sido, como se não fosse mais uma questão importante hoje em dia.

Não sei se eles querem demonstrar que continuam originais do jeito que estão ou se eles querem passar essa impressão de que eles não mudaram nada de 500 anos pra cá. E sempre que eles mostram são o que? Imagens de pinturas antigas, da época da colonização também, e eles mostram normalmente danças, cantos, mas nunca por exemplo um indígena em outros ambientes, um indígena num ambiente político, um indígena no ambiente escolar, um indígena tentando entrar num ambiente de trabalho porque isso eles não mostram. A sociedade quer ver o índio tipo numa caixinha de vidro. Não, a gente tá ali óh, intocável, que não pode mudar, e se por ventura vier a mudar ele já deixa de ter a originalidade dele, e o que é essa originalidade na real? É o fato de falar português errado e andar sem roupa? (...)

O engraçado é que eu enquanto educadora de arte a arte nunca é valorizada, sempre na faculdade, Universidade e escola nunca valorizam a arte, aí pra falar da história do Brasil, da colonização, eles usam os povos indígenas só a arte, e aí cria toda aquela noção do folclore, o que essa representação que não acompanha as mudanças implica na educação? Os aspectos musicais presentes nessas imagens, são fieis? Retratam bem?

Não reconhece, não é que não acompanha. Acho que esse final da pergunta, Elisa, “são fieis e retratam bem...” acho que o pouco que eles mostram esse pouco é super generalizado. Interessante isso. Fieis pra quem? Pra mim, pro povo que tá tendo as imagens exibidas ou fieis pra quem está aprendendo? Fiel pra qual lado?

Pra qual lado você acha que vai?

Pra qual lado? Pra esse lado, pra continuar reproduzindo esse estigma eterno que colocaram pra gente? Se for pra isso é fiel. É mais ou menos essa a respostas.

Brasil colonizado, tomado, e a educação hoje em dia ela reproduz a lógica da colonização com as crianças. A educação em si até hoje é colonizadora.

É colonizadora até hoje, mas se nós formos ver, como se deu a educação no Brasil? vai em 1910 1920, se deu no modelo Durkheim, e ali na Europa qual o modelo que ele tinha? Também o Brasil não só na questão ensino nas escolas, como também a questão da formação do país, por exemplo na área federativa, na formação dos Estados e tudo. Da onde o Brasil tirou esse modelo? Tirou dos Estados Unidos. Que era um outro modelo de política que tava acontecendo lá que eles simplesmente implantaram aqui. O Brasil ele tem essa síndrome de.... Creio que na época quando começou as federações o Brasil ele já era Federado mas ele não se reconhecia. Agora no Brasil ele fala que é um país federativo mas ele não é. Nem democrático. Ele é oligárquico. E tava me lembrando aqui, onde eram as escolas antigamente? Eram as igrejas. E eu tava estudando esses dias, por isso tô falando essas coisas, na época de Roma tinha um grupo de intelectuais que se auto denominavam “intelectuais eclesiásticos”, eles davam aula nas igrejas e consequentemente ensinavam os nobres e a partir dali você já vê um monopólio de educação, de conhecimento, que só estudava quem tinha grana, nome, e depois que acabou esse lance, rolou até o século 18 os eclesiásticos. E o que ocorreu com eles? Na época o feudalismo estava em crise porque ele não tinha número o bastante de intelectuais, no caso onde eles supriram essa falta de intelectuais? Conseguiram através dos eclesiásticos, se juntaram ao feudalismo, a partir dali a igreja passou a ter domínio sobre a terra. Caramba, a igreja começou a ter domínio sobre a terra e aí mudou, do feudalismo pro capitalismo. E que esse molde se você perceber ele é reproduzido até hoje no Brasil. Se você quer ter uma educação de qualidade você tem que pagar. Não é igual em outras nacionalidades que você vê filhos de empresários ou de pessoas que não detêm de um emprego de status igual empresário estudarem juntos. Você não vê por exemplo situações em que a pessoa tem que recorrer ao um único sistema de saúde, aqui no Brasil tem vários sistemas de saúde de acordo com teu bolso, em outros países não, é um sistema único pro povo.

E aí como essa educação é diferente da privada e pública. Na privada mesmo com pessoas diferentes estudando juntas, como o preconceito tá ali, negros, indígenas, viram marginalizados.

E desfavorecidos.

Eu vejo isso tanto na educação privada quanto na pública. Estados Unidos, por exemplo, com a segregação racial, Apartheid... tô lendo a Bell Hooks, que conta como a junção na época entre “escolas de brancos e escolas de negros”, que eram separadas no Apartheid, o preconceito só aumentou, não diminuiu, porque a exclusão era muito mais evidente já que tava todo mundo junto, perto. Apesar de a professora ser a mesma, o ensino não é o mesmo pra cada um.

Sim, tinham outras ideologias atrás dela. Por exemplo, se nós formos mais além, é na escola que você.... É quando você é pequenininho que você aprende o seu real lugar na sociedade,

é entre as crianças que você aprende se você é negro, pobre, índio, se você não sabe como falar com seus pais e tudo, e você chega na escola você de alguma forma você tem que, dependendo da criação ou não, mas ou a pessoa reage ou só toma tiro. Toma tiro, tiro e isso vai refletir na adolescência e posteriormente na vida adulta. Não dá pra ficar quieto. E aí você pega a valorização do semelhante também. Essa ideologia ela não vem só da escola, pelo menos no começo quando as crianças estão estudando, o maior sinal, a gente percebe que tem a presença muito forte da personalidade dos pais ali na criança. Aí a gente já pula pra outra questão: os pais vieram com esse aprendizado, com essa educação de onde pra passar pros filhos? Por exemplo, tem região, quando tô andando na rua, até as crianças já me olham mal, de 4 anos de idade, já me olham com um olhar negativo, nocivo. Isso vem de quem, vem delas? No caso, se não veio delas, veio de onde? Mas através, de que forma ele teve esse contato com outra cultura pra ter esse posicionamento negativo? Realmente foi essa cultura que veio criar na pessoa esse pensamento negativo ou foram as situações governamentais que levaram a pessoa pra aquele lado? A gente vê em um material público, em peneira de emprego, quando os alunos indígenas pleiteiam uma bolsa, esse estereótipo fala alto nessas horas. Mesmo uma pessoa de cor de pele ou de raça, que não tem os padrões como a maioria tem, tiver uma carga maior mas ela não é escolhida porque ela não tem esse estereótipo oficial, que vá representar na cabeça ali bem a instituição, o projeto ou a sociedade. Uma sociedade católica laica, mas não reconhece... Por exemplo, tava recebendo uma mensagem do *whats*, circulando, falava mais ou menos assim... Ela é curtinha mas fala muita coisa e fico com pena quando elas não são reproduzidas. (procurando a mensagem). Assim: Falando assim: o que devemos ensinar para as crianças na família? Respeito, tal, aquela coisa, tarara, tarara.... É.... E o que a escola deve ensinar? Aí falou algumas coisas.... Aí no final: O que a escola NÃO deve ensinar? "LGBT socialismo" (risadas) e algumas coisas assim, 5 itens, aí eu ia até entrar na discussão mas pensei não vou não... mas se a gente for ver esses 5 itens fazem parte da escola... E não é a questão de você ensinar o que é liberalismo ou socialismo, é você ensinar ali os dois lados da moeda, você já tem uma visão negativa de um, o que voce imagina? Sempre voce nao tem nem a curiosidade de estudar o outro lado da moeda pra conferir se é aquilo mesmo. E se o pai tiver uma má formação ou um mal entendimento de determinado assunto isso vai ser refletido na mente do filho dele.

É desde pequeno, em todos os espaços que eu já convivi eu sempre fui o único... o único diferente, assim, que eu não sei se é diferente ou sei lá, a gente escuta diferente, exótico, selvagem, desde pequeno, mas eu sempre fui o único indígena ali na minha sala, só mudou quando eu estudava na aldeia, né, que eu estudava lá com os meus, e aqui na faculdade mudou também, né, mas...de vez enquanto eu pego uma sala que tem um indígena ou outro, porem tem várias situações em sala de aula que eu me vejo que... os colegas negros também, são poucos, mas são várias situações que eu me pego sendo o único ali da sala, não tem negro, não tem outro membro de outro segmento também.... Em situação de desvalorização, até algumas vezes esse ano também po, várias vezes eu era o único que não tinha um padrão, o resto da sala era totalmente... salas de pessoas 100% de peles brancas. E quando a gente começa, quando a gente percebe isso, é que tem pessoas que interpretam de formas diferentes, que ficam retraídos, acuados, não se sentem seguras em determinados espaços como esses e tem pessoas que pensam o contrário, que sentem que estão no lugar certo para poder desconstruir esses conceitos, para poder desconstruir para os alunos, para o docente e para.... Isso não quer dizer que a pessoa por estar dando aula ali ela pode ser a dona do conhecimento absoluto, ou da única verdade. Não, claro...E eu percebi, livros também, mas quando comecei a estudar na escola dos não indígenas a partir do momento que eu me lembro quando eu entrei ali na sala.... Sabia que ia sentir aquelas sensações muitas vezes na minha vida. Sinto até hoje.... Aquele de um baque, pode-se dizer de uma estranheza da maioria, de

achar que “ele tá no lugar errado, tá na escola mas tá no lugar errado, aqui não é o lugar dele”. Sei lá, devia ir com os dele em algum outro lugar. Nesse momento a gente percebe uma segregação bem rasa nos comentários e isso vai na contra mão com o que todo mundo fala, que o Brasil é Unido, pluriétnico e tal, mas é interessante também que aqui no Brasil o pessoal gosta muito de ser caridoso, fazer caridade, mas quando o assunto muda pra desigualdade social eles já não gostam, né? É interessante... será que a igreja também? A caridade é boa, mas a social não.

Tem as leis que falam sobre a inclusão do material negro e indígena nas salas de aula né? E não dá pra isentar o papel do governo nisso com essa falta noção de caridade.

Na real acho que o Brasil é um país teórico, um país de pura teoria que se por um lado eles reconhecem através da lei sobre a inclusão de matrizes africanas e indígenas no ensino fundamental é obrigada.... São 3 lados da história. Por um lado a gente vê o governo fazendo esse erro de não cumprir da obrigatoriedade de disciplinas de matrizes indígenas e africanas na sala de aula, por outro lado vemos que mesmo o governo estendendo o Brasil de um lado, ele retira o outro braço, dizendo que isso fica a critério do aluno, ter esse tipo de matéria ou não e 3, se o governo ele garante por um lado que esse conhecimento indígena precisa ser passado em sala de aula, por que ele não garante do outro lado a garantia de terras? Que no caso a ligação com a terra é o que nos faz ter essas especificidades todas, essas especificidades em relação a organização social, especificidades em relação a rito, à cultura, música.

E como você vê esse conteúdo sendo passado na Univ? Ou em toda sua vida estudando em escolas não indígenas? Esse conhecimento é discutido? Foi menos, tá sendo mais? A universidade melhora...?

Vamos começar com o ensino primário, fundamental e médio. Não abordam do jeito que deveriam, como falamos há momentos anteriores eles tentam generalizar a diversidade de povos em uma única imagem, imagem com certeza que não nos contempla.

Aquela imagem dos xavantes, no livro?

No caso, ali dos Xavantes, vamos ver. Sim, no caso, durante o dan-ño-re (danhorê), em SP. No caso... é só isso que nós temos pra dar pra sociedade? Essa corrida de toras? Será que nós não tivemos outro papel importante, como na nossa última constituição dos povos indígenas batendo forte nos anos 80 pra conseguir dois artigos pra gente, que é o 231 e o 232? Será que também, não sei se pras pessoas que eles vão ensinar, que chega esse tipo de material, se era interessante e é salientar também que... Acho que a imagem aqui a imagem mostra o indígena preso ao passado, era isso que eu tava tentando dizer, não tem imagens também de indígenas na câmara dos vereadores? Em outros espaços? É isso realmente que eles querem passar, essa imagem estagnada da gente, em tudo, não só na arte... Vamos analisar as imagens. Pintado, pintados, não especifica em qual reunião estão... “espécie de dança da origem guarani” mas não falam nada... Só falam isso, eu já tô enjoado. Eu que sou nativo não aguento mais ver isso aí, isso me dá vontade de vomitar, fico enjoado de ver isso... é só isso... não colocam em outros espaços.

E sobre as referências? De músicas, cocoricó....O que isso te representa?

Te dou um exemplo, nem precisamos chegar nessa canção adaptada do Helio (apontando imagem)... Eu me lembro de uma música quando eu era criança, uma música que as professoras cantam pras crianças do jardim, “o índio caio no barco... como é? “1, 2, 3 indiozinhos, o 4º caiu do bote”.. eu aprendi essa música em inglês, cara! Navegando rio abaixo quando o jacaré se aproximou. Uma das lembranças do que falam dos índios é essa, aí, óh, relacionando com folclore, que pra mim é a palavra que me lembra a mula sem cabeça... o saci... folclore. Isso é folclore. Em algumas regiões falam que existe, não sei... tava ali falando com um pessoal do Norte uns tempos atrás. Mas agora... Qual folclore que.... Por exemplo, folclore de outra sociedade? Os alemães, italianos, voce lembra de algum folclore deles pra gente fazer uma comparação? Isso é folclore. Mais ou menos assim.... O que voce considera folclore aqui no Brasil? Creio que aqui na maioria das vezes o pessoal associa cultura com folclore, e pra mim cultura é outra coisa. Folclore é isso, festa junina, saci, não é, não pode ser considerado uma... Uma dança será que pode ser considerada folclore? Que tipo de dança? E por quem? Por exemplo, ali, quando os xavantes estavam dançando, não vejo aquela dança como folclore, mas também outras pessoas associam como folclore, e é a partir dali que a gente tem que desmembrar essa associação que fazem, como também tenho certeza vamos supor se vierem os maori, quando fazem aquela dança, aquilo é folclore ou é da cultura deles??? A representação precisa deixar isso mais claro às vezes. Eu tava pensando assim, se eu fosse professor de umas criancinhas assim, eu separava a turma em 5. Cada grupo vai pesquisar os índios de cada região do país. E eles vão achar! Vão achar mais no Norte.... Se não me engano, no Centro-Oeste, na minha região, Goiás, MS, são 43 povos no total sendo desses 43, 8 são isolados, então são 51 no total. Acho que a visão de indígena pra maioria dos brasileiros é o t Tupi, Guarani, Tupinamba, fica em torno de 5.... E usar essa forma de generalização com os outros povos, de, por exemplo, a gente resolveu o caso de algum povo do Centro-Oeste, a gente passa a fazer a mesma dinâmica com algum povo do Norte... Não vai dar certo! Quero dizer que apesar dos dois serem considerados indígenas, dos dois serem considerados nativos, são outras óticas que cada povo detém! Isso o pessoal não respeita. Só porque é índio vamo fazer um projeto que vai ser o mesmo projeto pra 5 regiões, não, o projeto pode ser o mesmo, mas o tipo de abordagem tem que ser diferente, tem que ser distinto também! Coisa que a gente não vê na educação!

Esse livro é distribuído pro país inteiro, por exemplo. E ele é escolhido por cada escola, então tem a interpretação pessoal de cada escola também. Aí os alunos, as crianças e a gente professores ficamos à mercê de um material incompleto, completamente ideológico, que nas referências coloca referencial indígena mas não os cita durante o livro. E aqui na UFSCar defendemos uma educação baseada no contexto no aluno, que é, se entendi bem, de certa forma a mesma lógica: não tem como tirar o indígena do Mato Grosso do Sul e mandar ele pra Amazônia e achar que tá tudo bem, que é a mesma coisa.

Exato! A ligação com a terra que o pessoal tem é com aquele bioma, é determinado povo! Até arrepiei! O povo carrega isso! Tanto é que vamos supor nessa questão de transferência forçada de terra, vão chegar numa região que eles não detém conhecimento de área, medicinal, espiritual, que isso é vinculado com a nossa ligação com a terra também... é a mesma coisa que pegarem a gente e mandarem pra outro país. E de lá a gente não sabe a língua, não sabe nada e se viram... não é assim...

E a educação tem que ter esse papel também nas escolas não indígenas, né? Porque a gente tá inserido num contexto muito maior que a escola nao mostra pra criança, e aí acho que

repete essa mesma lógica inclusive na educação. Que aí tira do contexto, apresenta só uns 2 ou 3 % de obrigação de conteúdo, depois de muita luta, e agora representa dessa maneira, igual, pra todas regiões do Brasil, de dimensões continentais

O Estado é manipulado por outros grupos, que vem de um histórico que é ligado ao das caravelas até hoje. São poucas famílias que detém o poder do Brasil e essas famílias não mudam desde a época da colonização....

Os sites oficiais às vezes maquiavam as informações oficiais...

Aonde vamos buscar esses conhecimentos? Escritos por homens brancos e colonizadores? Como é na Universidade? Bibliografia, é tudo baseado nisso. E aí aplicar essa visão do que é conhecimento é muito importante pra desconstrução de todo esse estereótipo. Porque o conhecimento ele é vivo né, ele está e existe, e a gente tem que buscar ele nas fontes dele, senão vira folclore. Isso, vira folclore, isso que veio na minha cabeça. *Perguntando pra outro amigo indígena sentado na mesa: que que é folclore pra tu?* Uma coisa que existe ou uma coisa que o pessoal inventa pra fazer alguma coisa?

-Ah, acho que é inventado né...o mito..

Hoje, uma aula de mitologia, que abordava Lévi-Strauss, que mais ou menos era o que eu pensava antes de entrar na aula, o mito existe cara, ele existe!

Mas em que sentido o mito existe?

No sentido de... é tipo uma escada. Tu vai subindo, por exemplo...começa com a fala, com a língua, pula pra fala, de discurso, evocação, local. No caso, ali no local, espaço físico, é onde os mitos vivem. Por exemplo, ali no xavante, no mato, ali quando a gente se junta, a gente evoca ali, ali tá o mito, tá ali, floresta pra todo lugar. Ou o mito pode estar em cinco membros aqui no xavante que fazem o canto, o mito tá aqui. É complicado antropologia, é uma viagem, mas o mito existe, ele não morre. Toda teoria, ela nasce do mito.

Sim, porque o Lévi-Strauss fala também sobre o mito de Édipo, que o Édipo ficou a mãe dele sem saber aquela coisa e tal. Ali não foi uma história, começa com o mito, mas ali aquela narrativa serve como reflexão para a sociedade grega, entendeu? Que no caso uma galera que às vezes não tinha essa de mãe e pai, aí ocorreu esse mito do Édipo. E se a gente for prestar atenção cada pessoa que conhece a história do Édipo conta de um jeito diferente. E isso vai fortalecendo.

APENDICES (Pesquisa)

Roteiro de Perguntas inicial - CONTEÚDO INDÍGENA NA SALA DE AULA:
ANÁLISE

As imagens seguintes foram retiradas de um livro de apoio Nacional, distribuído gratuitamente pelo PNDL para escolas públicas do Brasil.

As perguntas a seguir foram pensadas como um guia condutor do debate. Caso as perguntas não sejam suficientes é possível acrescentar informações, sugestões e opiniões ao final deste mesmo documento.

Pensando em sua própria vivência como indígena e em toda sua situação e experiências dentro da Universidade, o que as seguintes imagens despertam em você? Se possível, conte um pouco sobre suas impressões pessoais nesse ambiente.

O que você pensa sobre a situação da educação brasileira, tendo foco na inclusão indígena? Com base nessas imagens, o que você pensa que as crianças dessas escolas (entre 9 e 10 anos de idade) estão aprendendo sobre a cultura indígena?

Você acredita que o que aprendemos enquanto criança é o que nos torna os adultos que somos? Como você acredita essas imagens e esse ensino dentro das escolas sobre a cultura indígena influencia nesse processo? É uma educação libertadora? Ela influencia estereótipos? Que tipo de cidadãos parecemos estar formando?

O material representa de uma maneira real ou satisfatória suas vivências/costumes/cultura?

A autoria dos materiais presentes no livro (fotos, textos, música, entre outros) é indígena? Qual a importância da representatividade nesse caso?

O que é a música/arte para você? Como ensinar as crianças, na sua perspectiva, esse assunto de maneira incluyente?

Existem aspectos musicais presentes nessas imagens? Se sim, quais? Eles são fieis e retratam bem alguns instrumentos e/ou músicas indígenas?

Como você acha que o ensino indígena poderia ocorrer nas escolas e com as crianças?

Acrescente o que achar necessário.

