

## PENSANDO CULTURAS AMERÍNDIAS: EXPERIÊNCIAS DE UM PROJETO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM UMA ÓTICA DESCOLONIZADORA

O Projeto Pensando Culturas Ameríndias em parceria com o Pró – Índio UERJ, tem por escopo relacionar a temática dos estudos que atravessam as áreas do ensino de História e Geografia desenvolvidos pelo instituto CAp UERJ associando-se aos objetivos traçados pela Lei 11.645/2008 que incorpora a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas das socialidades ameríndias na educação básica. O objetivo concentrou-se em aprofundar a expansão do tema para outras áreas de aprendizagem como o raciocínio lógico-matemático, compreensão leitora, assim como orientar a seleção e produção de material didático sobre o assunto. A inserção dos autores indígenas (BENITES, 2012; KOPENAWA, 2010; WILDCAT, 2013), tanto quanto o acervo com materiais produzidos pelos Mbyá (Guarani), grupo de língua guarani do tronco Tupi, presentes no estado do Rio de Janeiro incorporam uma das características peculiares do projeto. A pesquisa tem como objeto central, portanto, a descolonização e o estudo da diferença com foco específico no ensino de culturas ameríndias presentes no contexto brasileiro e território sul-americano.

**Palavras-chave:** Culturas ameríndias, Iniciação à Docência, Educação Básica

Mery Nancy de Lima Leite<sup>1</sup>  
Danielle Bastos<sup>2</sup>

### 1. Introdução



**Figura 1. Kaio (aluno do 4º ano CApUERJ), mostra de flauta Mapuche.**

A especificidade do ensino sobre sociedades indígenas retrata culturas que abrangem mais de 230 socialidades distintas e 188 línguas diferentes, algumas muitas vezes não comunicantes entre si dentro do estado brasileiro (FUNASA, 2010). As culturas permeiam territórios e intercambiam rotas, transitando por diferentes estados e países. A presente investigação partindo deste conhecimento teve como objeto, portanto,

<sup>1</sup> Graduanda de História da Faculdade de Formação de Professores do Rio de Janeiro (FFP – UERJ) - merynha.1@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CApUERJ). Doutora em Educação pelo (Properd – UERJ) e mestre em História Social pelo (PPGHS-FFP/UERJ). Coordenadora do projeto de Iniciação à docência “Pensando Culturas Ameríndias”; um dos selecionados ao prêmio Fernando Sgarbi de graduação. - daniellebastoslopes@hotmail.com

contribuir com a pesquisa sobre sociedades ameríndias e sua aplicabilidade na educação básica. Este projeto é um desdobramento que parte dos mais de dez anos de pesquisa entre os Guarani-Mbyá, população indígena do estado do Rio de Janeiro e pesquisas no campo do currículo e legislação indígena vivenciados pela coordenadora da pesquisa, Danielle Bastos. Passados oitos anos da Lei 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino de culturas indígenas na educação básica em nível nacional, entendemos que é propício, passado cerca de uma década, que aprofundemos uma discussão sobre como a legislação vem sendo implicada e como seus aportes estão sendo explorados quanto aos usos, recursos e materiais didáticos. Concentramos, para tanto, os estudos no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp -UERJ) (BASTOS LOPES, 2014) a fim tecermos pesquisas mais elaboradas sobre currículo e sua aplicação.

O instituto é reconhecido como uma instituição de excelência em educação básica e em formação de professores (OLIVEIRA,2014). O proposto do projeto concentrou-se em analisar o ensino de culturas indígenas e sua permeabilidade no currículo. A noção utilizada entende currículo não apenas como documentos escritos e protocolares (BALL 1997,2012), currículo, a saber, para a presente teoria, abrange toda prática de significação que classifica um indivíduo e o normatiza no mundo (MACEDO, 2012, 2014). Currículo e diferença e suas implicações ressaltam, portanto, entendimentos conflituosos, dissonantes dos processos de escolarização e formação humana, escolar. A intenção do projeto investigou como relações acontecem no caso do estudo de populações indígenas a partir dos docentes e alunos do instituto. A concepção de currículo interroga tanto um sentido de cultura e identidade em uma relação coisificada, quanto da margem a noções de fluxos e híbridos culturais, identitários (APPADURAI 1996; CHAKRABARTY, 1997, 2010) nos diferentes espaços onde acontecem formas de ensino. O estudo que propomos para o ensino de culturas indígenas interroga, nesse sentido, construções mais essenciais tanto quanto normativas das representações das identidades ameríndias ou outras identidades nos currículos (BASTOS LOPES, 2014). O objetivo foi o de facultar uma abertura para o ensino indígena de modo menos essencialista ou folclorizante. Partimos do pressuposto de que a interlocução com a literatura própria dos autores ameríndios (BENITES, 2012;

KOPENAWA, 2010; MUNDURUKU, 2010; WILDCAT,2013), espelham diferenças, outros “mundos possíveis”, contrastando com a multiplicidade de representações, quais distanciam-se de uma linguagem humanista e universal.

A investigação, nesse sentido, orientou-se a partir de duas grandes hipóteses: (1) a da existência de um novo paradigma que tem incorporado uma inclusão das diferentes identidades indígenas nos currículos de educação básica; (2) e de que esta implementação tem sido introjetada com um material bibliográfico didático extenso, contudo, ainda pouco interrogado em suas essencializações e fechamentos acerca do ensino de culturas ameríndias. As duas hipóteses guiaram o trabalho em todo momento de interlocução com alunos, bolsistas e igualmente durante o levantamento do material produzido.

Em um estudo redigido pelo antropólogo Darcy Ribeiro (1977) com apropriação recente no campo da etnologia indígena capturado por Jose Bessa (2000, 2012), observou-se que no imaginário escolar é característico a figura de um índio genérico e genuíno cuja figura contempla traços de um indivíduo de cabelos lisos, falante Tupi – Guarani, horticultor de mandioca e fabricante de artefatos rupestres (LITAIFF, 1999). A imagem constituiu um tipo mítico arraigado nos currículos escolares. Os estudos interculturais fomentados pelas reformas curriculares ocorridas no Brasil a partir dos anos 1990 (MACEDO, 2014), tanto quanto a lei que torna obrigatório o estudo tem como meta, portanto, a problematização do ensino estereotipado, o que é um ponto, naturalmente, positivo para as discussões do ensino de culturas indígenas e outras sociedades não ocidentais. A questão que nosso projeto interroga, entretanto, reside no modelo de interculturalidade proposto. Os modelos muitas vezes são projetados em uma concepção humanista e universal. Tencionamos, entretanto, que apesar das concepções de interculturalidade e busca por uma representação mais diversa, ainda restringimos a figura do indígena em retratos de modelos colonizados. (VIVEROS DE CASTRO, 2013; VILAÇA, 2013). Como afirma Bartomeu Melià (2010), a interculturalidade aparece como farsa, quando em sociedades de forte influência ameríndia, como o caso do Brasil e outros países latinoamericanos, há apenas leis que incentivam os indígenas a aprenderem o idioma dominante, mas não incentivam da mesma forma uma sociedade a conhecer um único idioma

indígena, a exemplo. Os idiomas ameríndios são particularmente influentes nas culturas americanas mesmo que desconhecidos por grande parte da população das Américas Central e Latina (CEPAL, 2013). A questão do foro do nosso estudo, contudo, não reside na inclusão deste ou daquele idioma ameríndio em específico, mas, advertimos, em certa medida, como em tratando de culturas “não-ocidentais” tendemos a exprimi-las com termos ocidentais ou com modelos universalizantes.

## **2. Metodologia e objetivos**

Escolhemos como método, para tanto, a coleta dos dados quantitativos e qualitativos, dependendo do que se apresentou em foco em cada etapa da pesquisa. Como a intenção da investigação envolveu uma problematização do ensino de culturas ameríndias a partir do produto final (material didático) produzido pelos professores e alunos do Instituto de Aplicação CAp-UERJ, uma alteração entre momentos de metodologia de coleta de dados estatísticos (quantitativo) e de entrevistas (qualitativo) para a produção de material, assim como de análise de fonte e material bibliográfico constituíram os focos do projeto. Com base nos levantamentos capturados, procurou-se ir além da matéria dos levantamentos quantitativos, estatísticos encaminhando uma análise da elaboração do material didático produzido em diálogo com uma segunda metodologia, que consistiu na análise teórica de interlocução com as perspectivas pós-estruturais e teoria pós-colonial dos autores ameríndios e outros autores das literaturas não ocidentais (APPADURAI, 1996; CHAKRABARTY, 1997; 2010). A intenção da metodologia nesta parte foi justamente de investigação das fontes do material levantado, tanto quanto de aproximação com uma literatura bibliográfica específica indígena (BENITES, 2012; MUNDURUKU, 2010; WILDCAT, 2013). O projeto criou materiais imagéticos e teóricos junto aos alunos e professores, discutido a cada semestre do ano letivo. A criação e divulgação dos produtos do estudo constituíram uma terceira etapa que tem o objetivo de oferecer material para o ensino de culturas ameríndias e sua discussão para outras instituições de educação básica do estado. Outra etapa,

consistiu na apresentação dos produtos produzidos pelos participantes em eventos acadêmicos e outros foros de discussão.

### **3. Experiências de um projeto de iniciação à docência**

Passemos ao desenvolvimento das aulas. Um trabalho de pesquisa foi direcionado por todos os participantes da equipe, alunos, professores, orientadores, não havendo restrição por faixa etária ou outro critério seletivo para participação do projeto. Como comum às aulas do Ensino Fundamental do instituto os alunos têm acesso a textos variados, não tendo obrigatoriamente o direcionamento ou adaptação do material a faixas de idade específicas. Os alunos leem artigos, tanto quanto periódicos de jornais, sites, revistas científicas. A não didatização de um material específico adaptado a faixa etária determinada influenciam o cotidiano do instituto, assim como as particularidades em relação ao material oferecido aos alunos e aos outros pesquisadores, membros do grupo.

Trabalhamos com a concepção interdisciplinar e a associação do ensino com a pesquisa científica. A dinâmica com os alunos dispostos em grupos, em rodas de conversas e não em fileiras cria o ambiente que conduz a aprendizagem através da negociação de significados entre si, estimulando a expressão, a discussão e a trabalhar os conteúdos através de situações que façam sentido a partir de suas experiências. Além do material bibliográfico os alunos tiveram acesso a artefatos e peças musicais, plumárias das populações guarani (mbyá) viventes no estado do Rio de Janeiro. Os alunos manuseiam as peças e artefatos durante as aulas, elaborando igualmente um trabalho de curadoria e organização dos mostruários. Os trabalhos são direcionados e produzidos em conjunto, os alunos são agentes ativos no processo, em que nós (coordenador e bolsistas) assumimos papel de mediadores do processo de significação atribuído ao conteúdo exposto. A possibilidade de estabelecer o diálogo entre o teórico existente e o vivenciado constitui um dos traços essenciais das atividades. A participação tem me permitido o entendimento da relevância da trajetória pessoal, cultural, histórica para um melhor envolvimento com os alunos. Nesse sentido, desenvolvemos o exercício da pesquisa que suscita não apenas o recebimento da informação, mas a reflexão. E

realizar esse exercício, de condições de aprendizagem em que os alunos são protagonistas do processo de elaboração da pesquisa, reafirma minha experiência como bolsista de compor com a equipe para preparação de uma futura docência. A investigação contribui singularmente para minha formação porque vem suprir uma deficiência da própria lei 11.645/2008, objeto central do projeto, quando designa a obrigatoriedade do ensino das culturas Indígenas e africanas, mas não menciona o preparo dos docentes para esse atendimento. Em vez de olhar para essa legislação no nível da obrigatoriedade, entendemos que uma análise do como essa mesma obrigatoriedade vem sendo implicada é necessário.

#### **4. Conclusão**

O que podemos constatar com este primeiro ano do projeto, portanto, teve como objeto a confirmação das nossas primeiras hipóteses levantadas logo nos anos iniciais da pesquisa. O material didático oferecido ao ensino de povos ameríndios na educação básica tem se tornado extenso, o que é um aspecto positivo, contudo, ainda baseado em contextos pouco contemporâneos ou aspectos tipicamente genéricos. Extensa parte dos materiais elaborados para uso didático não trazem uma análise ou curadoria dos autores indígenas por exemplo. Quando temos várias organizações e até editoras desses mesmos autores (MUNDURUKU, 2010) pulverizadas pelo país, é interessante que suas obras estejam incluídas nestes estudos. Entretanto, devo observar, não estamos com isso querendo dizer que as obras dos autores indígenas devam ser buscadas como fontes originais de chave de acesso a um mundo imagético, autêntico de suas culturas. O acesso a um mundo “pronto” ameríndio é um efeito qual diretamente não existe. Inexiste de forma tão pronta, tanto quanto qualquer outro “mundo” de cultura ocidental que tem relações divergentes, indomesticáveis, em constante movimento em suas tradições (APPADURAI, 1996; CHAKARBARTY, 1997, 2010). Trazer a fala dos autores indígenas, portanto, entendemos que ao contrário, reifica as peculiaridades dos distintos mundos e universos de significação indígena (VILAÇA, 2013).

A ideia, portanto, não foi a de objetificar culturas indígenas em materiais didáticos, mas, sim de instigar uma pesquisa com levantamento extenso com diversas fontes em literatura ameríndia, teoria antropológica e outros acervos. Todo

o processo com os materiais foi desenvolvido junto aos alunos, bolsistas, tanto quanto docentes. Outro aspecto intrigante foi igualmente a catalogação de um acervo de culturas guarani produzido pelos participantes. Partindo destas constatações, diríamos que um dos maiores desafios, tanto quanto resultado produtivo da pesquisa, consistiu justamente em descolonizar as formas com que apresentamos as culturas ameríndias nos currículos. As trocas com os autores e pesquisadores indígenas, tanto quanto os artefatos e peças manuseadas despertaram outros olhares, gestos inquietos, quais com as atividades estamos aos poucos amadurecendo e experimentando outras didáticas possíveis.

## 5. Referências Bibliográficas

- APPADURAI, Arjun. *The Social Life of Things*. New York: University Press, 1996.
- BALL, Stephen. *Educational reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Global education In: new policy networks and the neoliberal imaginary*. New York: Routledge, 2012
- BASTOS LOPES, Danielle. Não para os clichês. Alteridade indígena e africana ainda é pouco conhecida pelos professores e retratada de forma superficial nos livros didáticos. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, v. 103, p. 70 - 73, 2014
- BENITES, TONICO. *A escola na ótica dos Avá Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.
- BESSA FREIRE, José R. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. *Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH)*. n 01, p.17-33, 2000.
- \_\_\_\_\_. *EJA Guarani - Além e Aquém do Bilinguismo In: BARROS, Armando Martins e SANTOS, Fernanda Muniz e BARBOSA, dos Santos Gabriela. (Org.) EJA Guarani. O Registro de uma história e perspectivas atuais. v 02. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.*
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*.
- CENSO DEMOGRÁFICO 2010. *Características da população e dos domicílios: resultados do universo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em março de 2017.
- CEPAL (Comissão Econômica para América Latina e o Caribe) e UINICEF (Fundo das Nações Unidas para Infancia). *Guia para estimar la pobreza infantil. Informacion para avanzar em el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. Santiago, Abril, 2012.
- CHAKRABARTY, Dipesh. The time of history and the time of gods. In: LOWE, Lisa; LLOYD, David (Ed.). *Politics of culture in the shadow of capital*. London: Duke University Press, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Una pequeña historia de los estudios subalternos*. In: *Repensando la subalternidad. Miradas críticas desde / sobre América Latina*. SANDOVAL, Pablo. (Org.). Lima, Peru. Instituto de Estudios Peruanos, 2010.

FUNDAÇÃO NACIONAL DA SAÚDE (FUNASA). Sistema de Informação e Atenção à Saúde Indígena (Siasi). Demografia dos povos indígenas, 2010. Disponível em: <<http://www.funasa.gov.br>>. Acesso em março de 2017.

KOPENAWA, Davi e ALBERT, Bruce. La chute du ciel paroles d'un chaman Yanomami. Paris: Paris Plon, 2010.

LITAIFF, Aldo. Les Fils du Soleil: mythes et pratiques des Indiens Mbya-guarani du littoral du Brésil. Thèse présentée à l'Université de Montréal, Québec, 1999.

LOPES, Alice C. Ainda é possível um currículo político? In: LOPES, Alice C. e DE ALBA. A. Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. Cadernos de Pesquisa. v. 42, n.147, p. 716-737, 2012.

\_\_\_\_\_. Currículo, cultura e diferença. In: LOPES, Alice C. e DE ALBA. A. Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ, 2014.

MELIÀ, Bartomeu. Passado, presente y futuro de la lengua guaraní. Asunción, Paraguai: Ed. CEADUC/ISEHF, 2010.

MUNDURUKU, Daniel. Mundurukando. São Paulo. Ed. do autor, 2010.

OLIVEIRA, Crizan Sasson C. E você não quer, faça matrícula no pagou-passou da esquina. Concepções de currículo e avaliação: diálogos sobre um colégio de excelência. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2014.

RIBEIRO, Darcy. Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. Petrópolis: Vozes, 1977.

VILAÇA, Aparecida. M. Two or three things that I know about talking to the invisible. HAU: Journal of Ethnographic Theory, v. 3, p. 359-363, 2013.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo de. A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

WILDCAT, Daniel R. Introduction: climate change and indigenous peoples of the USA. Climatic Change. v.120, p.509-515, 2013.