

## A arte literária indígena e o ensino de arte na escola

*Indigenous literary art and art teaching at school*

\*Keyde Taisa da Silva

A formação da sociedade brasileira, ao longo dos séculos, foi dominada por uma narrativa que centralizava sempre o elemento europeu na constituição do povo brasileiro. Essa realidade prevaleceu até bem pouco tempo, sendo rompida por movimentos que vêm permitindo que vozes de grupos até então marginalizados emergam em meio às reivindicações por direito à memória e à história que lhes foram negadas.

A década de 1970 é o marco temporal do início da organização e sistematização dos movimentos sociais liderados por esses grupos, cujas lutas já existiam desde muito antes, nos primórdios de nossa história, quando demonstraram sua resistência de diversas formas, desde a chegada dos não-indígenas ao que seria o Brasil. Mas foi com a organização sistemática desses movimentos que a construção de espaços de protagonismo social e étnico, em diferentes situações, passou a ganhar força. Um exemplo de protagonismo que pode ser destacado nesse contexto é a literatura e, nesse sentido, a proposta da pesquisa ora apresentada é a de compreender como a literatura indígena pode contribuir para um ensino menos unilateral e mais reflexivo, especialmente na área das artes.

Segundo Bicalho (2010:24), os movimentos sociais se dirigem, a partir da segunda metade da década de 1990, para as questões étnicas, de gênero, entre outras. Para a autora, o início dos anos 2000 é o marco de uma nova concepção de políticas públicas, nas quais os indígenas começam a deixar de ser alvo das

*iniciativas do Estado para se tornar também agentes, elaboradores, incentivadores, criadores, participantes e proponentes, com direito de voz e, em algumas situações, de voto, das decisões outrora tomadas pelo Estado e que os atingia diretamente. (BICALHO, 2010:24)*

Essa notoriedade que o protagonismo indígena assume expressa a sua capacidade de agir por si mesmos, enquanto cidadãos, e manifesta-se no despertar da consciência de luta pelo seu reconhecimento. Toda essa movimentação de grupos indígenas, segundo Cardoso de Oliveira (2006:53), “se encarregou de dar ao índio o auto-respeito que faltava”, trazendo a eles a certeza de que poderiam ser autores e atores de suas próprias histórias, e não apenas personagens de histórias contadas por terceiros. Todo esse “empoderamento” se deu, para Bicalho (2010:24), a partir da

*ação de lideranças e organizações indígenas, apoiadas por diversas entidades, que vêm assumindo ao longo das décadas um protagonismo sociopolítico típico dessa tomada de consciência que caracteriza a luta social e evidencia a resistência coletiva como expressividade dos movimentos sociais.*

Esses movimentos trouxeram, a partir do empoderamento étnico, uma identificação mais enfática dos indígenas com suas origens e dos não indígenas com essa nova imagem, rompendo com a tradição de uma identidade indígena sempre associada a estereótipos produzidos a partir de

sucessivas narrativas imagéticas, orais e escritas, construídas por autores que participavam do processo à distância, ou seja, autores não indígenas que ousavam contar uma história da qual não eram agentes e menos ainda protagonistas. Dessa forma, a correspondência entre a imagem elaborada pelas narrativas não indígenas não condizia com a autoimagem dos povos que eram retratados.

Neste contexto, muitos indígenas saíram de suas comunidades para estudar e acabaram se envolvendo com os movimentos que fervilhavam na década de 1980, despontando assim para a luta por seus direitos. Foi a partir deste momento que encontraram na literatura uma maneira de contar suas histórias e de se fazerem conhecidos pela sociedade brasileira. Provavelmente esta atitude diante da literatura e a tomada de consciência indígena para a importância de suas próprias narrativas tenha surgido com as Assembleias Indígenas, ainda na década de 1970.

Nesta perspectiva, segundo interpretação de Bicalho (2010:157),

*[...]as Assembleias Indígenas representam um acontecimento poderoso quanto às várias interpretações já realizadas sobre o Brasil. Diante dos vários discursos produzidos por europeus e brasileiros que tentaram explicar o Brasil – onde os indígenas raramente apareciam como sujeitos históricos, mas apenas como seres em extinção ou em fase de integração rumo à comunidade nacional –, os índios teriam conseguido tornar pública a sua versão do Brasil através das Assembleias.*

Para Eduardo Hoornaert (1978:177), “os indígenas estão falando de modo a serem ouvidos por nós, dentro da tradição, já multissecular, dos ‘explicadores do Brasil’”. Esse processo originou diversos autores indígenas, que passaram a escrever suas histórias e disseminá-las, se fazendo

conhecidos no meio acadêmico e literário não indígena.

Esse movimento de inserção das produções indígenas no espaço literário dos não indígenas implica estabelecer questionamentos sobre o lugar da alteridade, das identidades indígenas e a desconstrução de estereótipos impostos desde a chegada dos europeus. Para Marilena Chauí (1994:11-12),

*Quem lê os primeiros relatos sobre o Novo Mundo – diários e cartas de Colombo, Vespúcio, Caminha, Las Casas – observa que a descrição dos nativos da terra obedece a um padrão sempre igual: são seres belos, fortes, livres, “sem fé, sem rei e sem lei”. As descrições de Vespúcio, mais do que as dos outros, são de deslumbramento, particularmente quando se referem aos homens jovens e às mulheres. A imagem dos “índios” não é casual: os primeiros navegantes estão convencidos de que aportaram no Paraíso Terrestre e descrevem as criaturas belas e inocentes que viveriam nas cercanias paradisíacas. [...] Contraposta à imagem boa e bela dos nativos, a ação da conquista ergueu uma outra, avesso e negação da primeira. Agora, os “índios” são traiçoeiros, bárbaros, indolentes, pagãos, imprestáveis e perigosos. Postos sob o signo da barbárie, deveriam ser escravizados, evangelizados e, quando necessário, exterminados. Durante os últimos 500 anos, a América não cessou de oscilar entre as duas imagens brancas dos índios e, nos dois casos, as gentes e as culturas só puderam aparecer filtradas pelas lentes da bondade ou da barbárie originária. [...] Entre os efeitos dessa obra – colonização, evangelização, escravidão, aculturação, extermínio – destaca-se uma certeza de que os povos indígenas pertencem ao passado das Américas e ao passado do Brasil.*

Essa situação acontece ainda hoje com grande frequência, porém, presenciamos, a



partir dos movimentos sociais indígenas, o surgimento de uma literatura que busca romper com os estereótipos construídos por uma sociedade não indígena e que ainda é predominante na historiografia brasileira. Uma literatura construída pelos próprios indígenas para contar sua história à sua maneira, ajudando os não indígenas a compreenderem uma versão diferente da constituição da sociedade brasileira. A literatura indígena busca romper com esses estereótipos, uma vez que eles “acabam funcionando como marca distintiva ou como característica principal da composição de uma imagem” (BONIN, VERÓNICA, 2011:89); e, geralmente, são marcas que não correspondem à realidade e reforçam características negativas construídas ao longo do tempo, e que ainda permanecem em evidência.

Quanto aos movimentos sociais indígenas e à sua relação com o surgimento de uma literatura indígena no Brasil, Ferreira observa que (2010:201),

*De fato, o movimento político indígena brasileiro da década de 1980, encabeçado em parte por jovens indígenas que tinham sido enviados por suas tribos para estudarem em universidades, possibilitou o surgimento, a partir da década seguinte, de vários escritores indígenas, entre eles, Kaka Werá Jecupé, Daniel Munduruku, Graça Graúna e Eliane Potiguara.*

Um espaço conquistado e que se torna útil na tarefa de afirmar e reafirmar a identidade indígena, mostrando que suas culturas, costumes e crenças podem ser abordadas através de sua própria perspectiva, o que fez e faz deles transmissores de histórias que só eram narradas através da oralidade dos povos e para os seus apenas. O domínio da escrita por povos que apenas se valiam da oralidade para transmitir seus saberes oportunizou uma maior disseminação de

suas narrativas aos indígenas de outras etnias e também aos não indígenas, que passam a conhecer, direto da fonte, as tradições e costumes.

O processo autoral indígena trouxe uma contraposição às identidades construídas pelos brancos europeus e que se perpetuam ainda hoje na sociedade brasileira, através das quais os indígenas são concebidos a partir de características como o exótico, o ingênuo, o selvagem, o atrasado culturalmente, entre outros adjetivos, limitando os povos originários a uma condição de inferioridade. Para Almeida e Queiroz (2004:204),

*Os indígenas brasileiros, através da aquisição e do domínio da escrita, passam a fazer história, como produção de sentidos para a própria ressubjetivação. Não há história sem discurso. E a escrita e seus meios são instrumentos que os índios estão utilizando para configurar suas identidades. Identidades, não como essência, mas resultantes de processos de identificação do sujeito ao complexo de formações discursivas historicamente (ideologicamente) determinadas. O que se exige de um discurso não é uma verdade é uma lógica discursiva.*

O processo de aquisição e domínio da escrita pelos indígenas foi potencializado pela inserção da escolarização em seu cotidiano, seja ele feita em escolas comuns, destinadas aos não indígenas, que atualmente conseguem acolher os indígenas; ou em escolas específicas para estas etnias, onde além de ensinar Português e Matemática, se ensina a cultura do povo atendido, com mestres da sua própria comunidade, valorizando os costumes e tradições destes povos.

A existência de uma educação voltada para os indígenas, com o processo de construção do aprendizado, buscando valorizar os

costumes de cada povo, contribuiu certamente para o despontamento de indígenas no cenário nacional, uma vez que essa escolarização abriu novos horizontes para as comunidades indígenas. Esse fenômeno pode ser observado através do crescimento do número de pessoas que se identificam como indígenas presentes nas universidades e no cenário intelectual brasileiro.

Outro aspecto a se observar é a instalação de escolas no interior de alguns territórios indígenas em terras goianas, como é o caso da Escola Indígena Cacique José Borges, que atende estudantes da etnia Tapuia do Carretão, no município de Rubiataba, e da Escola Indígena *Maurehi*, que atende a etnia *Iny-Karajá*, no município de Aruanã. Segundo uma notícia veiculada no *site* da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, no ano de 2016, a escola do município de Aruanã está sendo adequada a partir da elaboração de diretrizes e matrizes curriculares específicas para o atendimento ao público indígena.

Dados do Censo Escolar de 2014 revelam que, nesse ano, eram atendidos em Goiás 109 estudantes de seis etnias diferentes, em duas escolas e uma extensão escolar indígena: Escola Estadual Indígena *Maurehi*, em Aruanã (GO); Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, em Rubiataba (GO); e a Extensão Escolar Avá-Canoeiro *Ikatote*, em Minaçu (GO). Segundo a equipe responsável pelo acompanhamento das escolas quilombolas e indígenas, na Secretaria Estadual de Educação à época, a preocupação em atender as etnias em suas especificidades é o norte para a elaboração das ações.

*Considerando uma política prioritária, a Seduce mantém como metas para 2016 e 2017 o fortalecimento da cultura e da escola indígena, integralização da educação, formação em alfabetização e letramento na língua materna, adequação curricular,*

*revisão dos projetos políticos pedagógicos nas escolas indígenas e nas escolas estaduais onde há estudantes indígenas matriculados das etnias presentes em Goiás: Avá Canoeiro e Tapirapé (Minaçu), Karajá (Cidade de Goiás), Xavante, Javaé e Guajajara (Aragarças) e Tapuia (Rubiataba). (SEDUCE, 2016, online)*

Nesse sentido, é perceptível que, mesmo carregando ainda uma incumbência bastante complexa – propiciar educação a povos distintos etnicamente – já existe, na organização escolar voltada para povos indígenas, uma preocupação em conservar as tradições, costumes e valores destes povos na elaboração, por não indígenas, de políticas educacionais indígenas. Nas escolas voltadas para o público não indígena, que recebe alunos indígenas, também já existe a preocupação legal em atender, de forma mais abrangente, esses estudantes, como foi mencionado na matéria veiculada pela SEDUCE, citada acima, mesmo que na prática a realidade seja bastante diferente. Sendo assim, a exemplo do que já desponta em Goiás, a educação indígena oferecida no Brasil já demonstra certa preocupação com o fortalecimento da autonomia indígena.

Contudo, como referencia Daniel Munduruku (2012), a identidade indígena pode ser fortalecida através da escrita e da autoria, mas também oferece riscos. É preciso cuidado e vigilância quando se falar nesses processos de educação escolar indígena, uma vez que corremos o risco de impor a cultura não indígena em detrimento da valorização dos costumes e cultura indígena. É preciso respeitar e balancear a introdução do que vem da cultura não indígena, a fim de potencializar o que as etnias possuem de característico.

Segundo o autor indígena, no texto “A escrita e a autoria fortalecendo a identidade”,



*De qualquer forma, entendo que há uma preocupação prática nos diversos programas de educação indígena espalhados pelo Brasil afóra, sejam eles operados pelas esferas governamentais ou não governamentais. Muitos desses programas têm partido do princípio que é preciso fortalecer a autoria como uma forma de fortalecer também a identidade étnica dos povos que atendem. Isso é muito positivo se a gente entender que a autoria, aqui defendida, signifique que estes povos possam num futuro próximo, criar sua própria pedagogia, seu modo único de trafegar pelo universo das letras e do letramento. Só assim posso imaginar que valha a pena o esforço dos que se põem a trilhar este caminho. Se estes grupos de fato acreditarem que estão criando pessoas para a autonomia intelectual e se abrirem espaço na sociedade para a livre expressão deste pensamento, então eles estarão, realmente, fortalecendo a autoria e apresentando um caminho novo para as manifestações culturais, artísticas, políticas, lúdicas e religiosas dos nossos povos indígenas (MUNDURUKU, 2012, s/p)*

Esse acesso dos indígenas a escolas e universidades, e o domínio da forma escrita por eles, tem proporcionado a criação de diversos materiais que são destinados ao ensino da cultura em escolas indígenas e também fora delas; mas, para além disso, se tornou um instrumento de conhecimento da vida indígena que ultrapassa os limites das aldeias. Com a garantia legal da inserção da história e cultura indígena na sala de aula, dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, pela Lei 11.645/08, esses materiais, oriundos dos próprios agentes indígenas, representam um leque de possibilidades, que podem ajudar a romper com a transmissão de estereótipos que a maioria dos livros didáticos, elaborados por

não indígenas para não indígenas, ainda traz imbuídos em si.

Conforme a Lei 11.645/08,

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

*§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira. (BRASIL, 2008, s/p)*

A legislação enfatiza o currículo escolar das disciplinas de História, Literatura e Educação Artística como áreas prioritárias para a inserção da temática indígena e afro-brasileira; e especialmente a disciplina de História tem sido responsável por contar a trajetória desses povos nas escolas ao longo dos séculos. Porém, o foco da presente análise será observar as possibilidades da disciplina de Arte quanto à inserção da temática em sala de aula e numa perspectiva de rompimento com o tradicionalismo didático, de livros carregados de preconceitos e imagens distorcidas desses povos originários.

A literatura indígena, a partir da sua criação e socialização, se constitui numa oportunidade única de alterar o conhecimento da história indígena nas escolas destinadas aos não

indígenas; de modo a inserir novos conceitos para a construção educativa que valorize a identidade do povo constituinte da nação Brasil a partir de um novo olhar para os povos indígenas. Assim, no plural, a fim de romper com a perspectiva homogeneizante incutida na denominação genérica de “índios”, que colabora para o desconhecimento da maioria da população brasileira em relação aos povos indígenas.

Nesse sentido, a literatura indígena é uma ferramenta de disseminação cultural, de forma pacífica, apesar de denunciar formas de violência contra estes povos. Para Graça Graúna<sup>1</sup> (2014:55),

*embora seja também espaço para denunciar a galopante violência contra os povos de diferentes etnias, a literatura indígena é de paz. Porque a palavra indígena sempre existiu, uma de suas especificidades tem tudo a ver com a resistência.*

A escola é um espaço onde a possibilidade de representação do universo indígena, além da aldeia, se configura em um instrumento de diminuição de distâncias criadas por séculos de desconhecimento e disseminação de preconceitos sobre a cultura desses povos. Tal fato não apaga o passado de dívida social brasileira com os povos indígenas, mas abre espaço para o conhecimento e o respeito pela sua história e cultura.

O ensino de Arte na escola sofreu, recentemente, uma reformulação, assim como as demais disciplinas do currículo escolar, através da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>2</sup> pelo Ministério da Educação. A BNCC é um documento orientador do processo de “ensinagem<sup>3</sup>”, promovido pelas instituições escolares, em âmbito público ou privado, para a Educação Básica. O documento é baseado em competências a serem desenvolvidas pelo estudante ao longo de

sua jornada escolar, desde a pré-escola até o Ensino Médio.

As competências propostas pela BNCC para cada disciplina, por área de conhecimento e de forma geral, são bastante incisivas no processo de valorização da cultura, dos processos tradicionais e da formação do povo brasileiro através de diversos aspectos, como manifestações religiosas e culturais, língua, patrimônio artístico, patrimônio material e imaterial, entre outras situações. Porém, mesmo prevendo inúmeras situações positivas para um ensino em que haja a valorização da cultura e dos aspectos particulares a cada região, o documento apresenta falhas e lacunas, que podem ser prejudiciais ao processo, porém, estas não serão abordadas no momento.

A primeira competência específica da disciplina de Artes, proposta pelo documento, diz que o estudante deve ser capaz de, através dos conteúdos escolares ministrados pelos professores em sala de aula,

*Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. (BRASIL, 2017:198)*

Nesse sentido, o estudante precisa ser capaz de compreender as características que constituem uma comunidade indígena, além de outros grupos étnicos, e o que os tornam diferentes dos demais povos indígenas através de suas práticas e daquilo que eles produzem artisticamente – mesmo que não compartilhem da nossa ideia do que venha a ser arte –, e na sua literatura, como uma possibilidade de conhecer, com



riqueza de detalhes, o cotidiano de um povo indígena. Trata-se de uma atitude premente, uma vez que, para Santos (2012), a literatura indígena procura coletar, traduzir e publicar a memória ancestral, promovendo, através dos conhecimentos ancestrais, a construção da “identidade indígena” contemporânea e a desconstrução do estigma e dos preconceitos que vigoram em torno da figura do índio brasileiro.

A escola é um lugar de construção de identidades e também de fortalecimento de outras que estão em construção, como é o caso das identidades indígenas frente aos não indígenas. Para Bonin (2007:44),

*[...] as identidades e diferenças são posicionamentos construídos que fornecem quadros de referência para olharmos de certo modo as coisas, as pessoas, os acontecimentos, as experiências. E este modo de nos situarmos no mundo é construído na articulação de muitos discursos, entre eles o discurso pedagógico.*

Nesse sentido, o discurso pedagógico faz-se essencial para que os sujeitos possam se identificar com outras identidades, sejam elas indígenas, afro-brasileira ou de qualquer outra etnia. Para o reconhecimento de suas origens, a ancestralidade tem muita significação no universo indígena, e muitos dos autores indígenas propõem o conhecimento dessa ancestralidade pelos não indígenas, para que eles possam, assim, compreender o universo que lhes é apresentado e respeitar as diversas identidades que constituem a sociedade brasileira, respeitando, antes, a sua própria história. Segundo Munduruku,

*[...] precisa olhar para si mesmo e perceber-se índio, perceber-se negro na sua constituição, na sua identidade. A partir disso, haverá uma reconquista de uma ancestralidade indígena que é latente e que*

*precisa ser reforçada para que vá apagando a imagem negativa, os estereótipos. (MUNDURUKU, 2004:s/p)*

A escola tem um desafio grande na desconstrução das imagens estereotipadas construídas para os indígenas ao longo do tempo, comumente apresentadas com os “índios” nus, portando adereços de penas e pinturas que não evidenciam a grande diversidade de povos que habitam o país. Bonin (2007:157) enfatiza que “aprendemos a identificar os povos indígenas a partir de estereótipos colados aos seus corpos, que não apenas os descrevem, mas produzem e posicionam socialmente”; e, o pior, que faz esse posicionamento de forma equivocada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) orientam a existência de uma educação pautada no respeito à pluralidade cultural, que passa pelo conhecimento e valorização das características étnicas dos diversos grupos sociais que convivem na sociedade atual; e, muito além disso, se refere também ao respeito às diferenças socioeconômicas e à crítica das relações sociais que excluem e discriminam, e que tantas vezes presenciamos no cotidiano brasileiro. Sendo assim, o estudante precisa conhecer o Brasil e compreender a sua formação complexa e multifacetada, chegando a ser até paradoxal às vezes. Essa orientação, apesar de ter sido elaborada há mais de 20 anos, ainda é muito atual e é reforçada pelas competências que a BNCC apresenta, inclusive para a disciplina de Artes.

Nesse ínterim, a escola precisa traçar estratégias para promover a valorização das diversas manifestações culturais e utilizá-las como forma de enriquecer o conhecimento do estudante. Uma boa opção aos educadores, na perspectiva de ampliar o leque de conhecimentos culturais dos estudantes, se encontra na inserção da literatura indígena em suas aulas de Artes, uma vez que, a partir

desses textos, é possível compreender o espaço cultural indígena, suas músicas, danças, adornos, pinturas corporais, entre outras expressividades artísticas. A literatura indígena é carregada de detalhes que permitem que o estudante construa um imaginário riquíssimo da vida numa comunidade indígena ou, até mesmo, da vida de um indígena numa comunidade não indígena.

O ensino tradicional das diversas disciplinas escolares quanto à historiografia indígena segue padrões superficiais de abordagem, utilizando o que é estampado nos livros e materiais didáticos disponibilizados para o professor, e que trazem para a sala de aula pouca ou nenhuma discussão e debates acerca da atual situação dos povos indígenas no Brasil. A utilização de materiais, além daqueles comumente encontrados nas escolas, como os escritos por autores indígenas para tratar da temática étnica em sala de aula, traz um leque de possibilidades aos docentes, que, a partir dessas narrativas, podem estimular nos estudantes uma curiosidade sobre os modos de vida, costumes e tradições daqueles povos; e, dessa forma, desenvolver a pesquisa e a visão crítica e reflexiva necessária para romper com os preconceitos e estereótipos perpetuados, até então, pelo senso comum.

Ser “índio” vai muito além de andar nu, viver em florestas, adorar o sol e a lua, viver em aldeias. As diversas etnias resistentes ainda hoje possuem características distintas entre si e também agregaram características desenvolvidas a partir do contato com outras culturas, que nem por isso os fizeram deixar de ser indígenas. É muito comum, na escola, haver a compreensão de que esses indígenas que vivem na cidade, que vestem roupas que os não indígenas vestem, que entram na universidade e ocupam o seu espaço, não podem ser compreendidos como indígenas pois perderam a sua ‘essência’. Porém, essa visão precisa ser erradicada, uma vez que os povos

indígenas possuem seus próprios códigos, rituais, linguagens, costumes, e isso está guardado na sua alma, independente do lugar que escolherem para viver. A assimilação de costumes de outras culturas não diminuirá o que eles são, e a escola precisa abrir espaço em seu currículo para esse debate, levando os estudantes a compreenderem esse processo de inserção social, que nem sempre é compreendido e respeitado.

O uso de materiais construídos por indígenas na sala de aula traz a possibilidade de uma efetiva prática interdisciplinar no ensino, descortinando um universo novo para o estudante, que rompe com as formas tradicionais da historiografia para adentrar o universo indígena, como pode ser observado em diversas obras indígenas que apresentam um caráter bastante didático e de fácil leitura, como em *O banquete dos deuses – Conversa sobre a origem a cultura brasileira*, de Daniel Munduruku.

Considerados por Amorim e Freire (2015) como uma forma de arte, os textos indígenas podem contribuir muito para o aprendizado do estudante, pois trazem a essência de quem o escreveu,

*a exemplo das demais formas artísticas, os textos literários nos fornecem pistas sobre os modos de ser, de estar, de sentir, de agir e de pensar de uma sociedade na qual esses escritos se originam (AMORIN;FREIRE, 2015: 45)*

Na disciplina de Artes em específico, o trabalho exclusivo com textos pode ser cansativo e inadequado, mesmo se considerarmos a imensidão de possibilidades que eles nos apresentam. Então, cabe ao professor explorar a oferta de materiais disponíveis para pesquisa e apresentação, uma vez que os indígenas não se limitam à produção escrita de suas histórias e representações.



Há, atualmente, uma série de exposições artísticas de obras elaboradas por artistas indígenas, expostas em renomados museus nacionais, como a exposição ¡MIRA! Artes Visuais Contemporâneas dos Povos Indígenas, que reúne 84 trabalhos de 50 artistas indígenas do Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador e Peru, exposta no Centro Cultural UFMG em 2013/14; a exposição “Arte Eletrônica Indígena (AEI): uma exposição interativa” que uniu indígenas e artistas em nove comunidades indígenas da Bahia, Alagoas, Pernambuco e Sergipe e expôs as obras no Museu de Arte Moderna da Bahia no ano de 2018; Seminário Histórias Indígenas realizado no Museu de Arte de São Paulo, em 2017, com exposição de arte indígena de diversas etnias; divulgadas na *internet*, além de livros que trazem as artes indígenas em suas diversas apresentações, como a pintura corporal, a arte plumária, os rituais, entre outras representações culturais, que podem ser inseridas como forma de ilustrar os textos que contam detalhes sobre essas criações. Entre os diversos títulos disponíveis sobre a temática, alguns se destacam, como o livro *Arte Indígena*, de Hildegard Feist, a coleção da consagrada Els Lagrou, *Arte Indígena No Brasil – Vol 4*; o livro pertencente à coleção *Roteiros visuais no Brasil, Artes Indígenas*, que é um roteiro para professores trabalharem a temática em sala de aula, enfim, uma série de materiais disponíveis. O conhecimento e a criatividade do professor é, sem dúvida, o ponto de partida para uma ressignificação das aulas tradicionais, centradas em materiais didáticos já ultrapassados e carregados de estereótipos, e que ainda predominam nas salas de aulas.

### Referências bibliográficas

ALMEIDA, Maria Inês de & QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

AMORIM, R. M.; FREIRE, E. C. *A literatura como fonte de inspiração para a construção de práticas curriculares interculturais*. Revista Lugares de Educação, v. 5, n. 10, p. 6-19, 2015.

BRASIL. Lei n.º 11.645, de 10 março de 2008. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BICALHO, Poliene S.S.. *Protagonismo indígena no Brasil: movimento, cidadania e direitos (1970-2009)*. Tese (Doutorado) – Instituto de Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6959/1/2010\\_PolieneSoaresdosSantosBicalho.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6959/1/2010_PolieneSoaresdosSantosBicalho.pdf)

BONIN, Iara Tatiana. *E Por Falar em Povos Indígenas... Quais Narrativas em Práticas Pedagógicas?* 220 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. Disponível em: [http://disde.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/276/2007\\_Bonin\\_E%20por%20falar%20em%20povos%20ind%C3%A0Dge nas...%20quais%20narrativas%20contam%20em%20pr%C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas.pdf?sequence=1](http://disde.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/276/2007_Bonin_E%20por%20falar%20em%20povos%20ind%C3%A0Dge nas...%20quais%20narrativas%20contam%20em%20pr%C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas.pdf?sequence=1) . Acessado em: 20/01/2014.

CARDOSO DE OLIVEIRA R. *Caminhos da identidade: Ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo*. São Paulo, Editora Unesp, 2006.

CHAUÍ, M. S. A ideia de parte da natureza em Espinosa. *Discurso*. Departamento de Filosofia da FFLCH da USP, São Paulo, v. 24, p. 57-128, 1994.

FERREIRA, Ana Cristina – Pinto Bailey. Uma nova Iracema: a voz da mulher indígena na obra de Eliane Potiguar. *Revista Iberoamericana*, v. LXXVI, núm. 230, p.201-215, 2010. Disponível em: Acessado em: 04 de outubro de 2014.

GRAÚNA, Graça. Literatura: Diversidade Étnica e outras Questões Indígenas. *Revista Todas as Musas*, número 02, 2014. P. 25-57.

HOORNAERT, Eduardo. A Importância das Assembleias Indígenas para os Estudos Brasileiros. *Religião e Sociedade*, São Paulo, v. 3, p. 177-187, 1978.

MUNDURUKU, Daniel. Brasil Deve Olhar Pra si Mesmo. *Instituto Ethos*. Entrevista 2004. Disponível em: <http://cidadania.terra.com.br/interna/0,,OI308511-EI3453,00.html>. Acessado em: 25/11/2013.

\_\_\_\_\_. *A escrita e a autoria fortalecendo a identidade*. S.d. Blog Combate Racismo Ambiental, 2012. Disponível em: [racismoambiental.net.br/2012/07/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade-por-daniel-munduruku/](http://racismoambiental.net.br/2012/07/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade-por-daniel-munduruku/). Acesso em: 10/05/2013.

SANTOS, Waniamara de Jesus dos. *O ethos indígena na obra literária memorialista de Daniel Munduruku*. *Caletrosópio*, v. 1, p. 53-75, 2012.



**Resumo:** A história indígena no Brasil sempre foi contada por não índios, em versões diversas, mas que nem sempre correspondem à verdade. A escola foi e ainda é um instrumento de perpetuação dessas versões. Nesse sentido, uma nova forma de estudar a história indígena e de outros povos étnicos é através das produções desses próprios povos. A literatura indígena se desponta no cenário nacional como uma consistente produção e merece ser utilizada para disseminar a cultura indígena de forma original e autoral. No componente curricular de Artes, esses materiais podem e dever ser amplamente utilizados como forma de atender à legislação vigente e também de romper com estereótipos e preconceitos, conhecendo uma nova versão da história.

**Palavras-chave:** literatura indígena, educação, arte

**Abstract:** *Indigenous history in Brazil has always been told by non-Indians, in different versions, but which do not always correspond to the truth. The school was and still is an instrument of perpetuation of these versions. In this sense, a new way of studying the history of indigenous and other ethnic peoples is through the productions of these peoples themselves. Indigenous literature emerges on the national scene as a consistent production and deserves to be used to disseminate indigenous culture in an original and authorial way. In the curriculum component of Arts, these materials can and should be widely used to comply with current legislation and to break with stereotypes and prejudices, knowing a new version of history.*

**Key-words:** *indigenous literature, education, art*

\* **Keyde Taisa da Silva** é professora de Geografia, formada pela Universidade federal de Goiás, instituição onde cursa atualmente o mestrado em Territórios e expressões culturais do Cerrado.

## Notas

<sup>1</sup> Graça Graúna é o pseudônimo de Maria das Graças Ferreira. (Escritora, crítica literária e professora de literatura e direitos humanos). Indígena Potiguara, nasceu em 1948, em São José do Campestre - Rio Grande do Norte. Integra o grupo de Escritores Indígenas. É graduada, mestre e doutora em Letras, pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Pós-doutorado em Educação e Direitos Humanos, pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Professora adjunta em Literaturas de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira na Universidade de Pernambuco – UPE – Campus Garanhuns, onde coordena o Grupo de Estudos Comparados: Literatura, Memória e Interdisciplinaridade (GRUPEC-UPE).

<sup>2</sup> O processo de elaboração e implementação do referido documento será abordado com maiores detalhes em momento posterior.

<sup>3</sup> Ensino é o termo cunhado por Léa das Graças Camargo Anastasiou, em 1994, para se referir a uma prática social, crítica e complexa em educação, entre professor e estudante, “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2005: 15), dentro ou fora da sala de aula.