

O USO DA ARTE EDUCAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA PRÉ-COLONIAL

Luana Brunely da Silva¹

Resumo: A construção da narrativa sobre a História do Brasil, a datar a partir de 1500, por anos, negou a história dos povos originários que viviam nessa terra antes da chegada dos invasores europeus. Kaká Werá Jecupé (2022, p.1), aponta que o Brasil “é a terra dos mil povos”, esses habitantes já residiam nesse território há cerca de milhares de anos antes do processo de colonização. Diante disso, o artigo visa promover um debate acerca da importância da construção de um ensino decolonial que busque romper com a narrativa colonialista acerca da história pré-colonial brasileira. Para isso, o objetivo do estudo busca apresentar uma proposta de aula que utilize a arte educação por meio do grafismo indígena presente no povo Asurini Trocará, como uma ferramenta didática para o ensino de história pré-brasil para alunos do 6º ano do ensino fundamental. Dessa maneira, a metodologia utilizada será da etno-história que visa apresentar o grafismo como uma fonte histórica a partir da epistemologia indígena longe dos paradigmas coloniais. Sendo assim, o uso da arte nessa proposta se dispõe a criar uma didática inclusiva que parte de outras maneiras de se ensinar história no ensino tradicional.

Palavras-chave: Arte Educação; Ensino de História; Diversidade; Ensino Decolonial.

INTRODUÇÃO

O uso da arte-educação que será apresentada no presente trabalho, visa utilizar essa ferramenta didática como auxílio no processo de aprendizado do conteúdo de história ensinado em sala de aula. Dessa maneira, a arte na educação busca promover o desenvolvimento integral dos alunos, estimulando a criatividade, a expressão individual, a sensibilidade estética e a construção do pensamento crítico.

É importante ressaltar que o uso da arte na educação não deve se limitar apenas a aulas específicas de artes, pelo contrário ela deve ser integrada em diversas disciplinas e áreas do currículo escolar, enriquecendo a experiência do aluno no processo de aprendizado e tornando o ensino mais dinâmico e significativo. Além disso, a arte também auxilia os docentes a mediar o conteúdo e desenvolver habilidades importantes no aluno, como dar sentido ao mundo e mudar sua percepção sobre ele. Ou seja, a arte dá sentido às emoções e referências simbólicas (cultura, memória, criatividade). Ela também permite que os alunos explorem questões complexas e desenvolvam sua própria voz, incentivando-os a pensar de forma crítica sobre o mundo ao seu redor (RODRIGUES; SOUZA; TREVISIO, 2017, p.177-188).

Maria Chaminé (2017, p. 6) aponta que a inclusão das artes nas escolas se mostra muito pertinente tanto para a formação dos indivíduos, quanto para o desenvolvimento das

¹ Graduanda em História pela Universidade Federal de Ouro -UFOP (campus de Mariana-ICHS). Orcid:0009-0009-9949-4883. E-mail: luana.brubr@gmail.com

comunidades. Dessa maneira, o uso da arte nas aulas de História busca utilizar uma ferramenta de ensino que desenvolva outra forma de se ensinar e incorpore a linguagem dos alunos em sala de aula. Assim, esse ensino visa criar uma ponte entre a cultura escolar e a experiência que o aluno possui. Em conjunto, Chaminé evidenciar:

São inúmeras as vantagens da educação artística independentemente de esta visar a formação de profissionais das artes ou simplesmente contribuir para o desenvolvimento harmonioso da personalidade do ser humano. Assim, a arte apresenta-se como um recurso versátil que simultaneamente cumpre os objetivos gerais da educação (a arte ao serviço do ensino), potenciando o desenvolvimento da sensibilidade estética, imaginação e espontaneidade dos alunos, e contribui para formação cultural dos indivíduos. Mais do que versatilidade e variedade (existem várias formas de expressão artística e diferentes acepções do termo arte), a arte aproxima o aluno da cultura (da sua e da do Outro), permite-lhe desenvolver a sua capacidade de análise, de espírito crítico e de interpretação. Quando em causa estão alunos que livremente optaram por um ensino artístico, as vantagens de se recorrer à exploração de diferentes formas de expressão artística parecem ainda mais evidentes (CHAMINÉ, 2017, p.33-34).

Posto isto, o presente trabalho visa apresentar uma proposta de aula que trabalhe o grafismo indígena como uma fonte histórica para o ensino pré-colonial para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Dessa maneira, ao entender o grafismo indígena como fruto artístico e ancestral da expressão da identidade cultural de um povo originário e de seus saberes, busca por meio dessa fonte histórica, mediar a aula e aprender a partir da arte a história pré-colonial. Sendo assim, o trabalho busca apresentar um plano de aula, descrevendo o passo a passo da atividade. As discussões inseridas no texto, também visa apresentar a importância da construção de um ensino decolonial que parta de uma epistemologia indígena como uma contra-narrativa colonial.

A partir disso, ao entender a construção de uma historiografia colonial que segundo Thiago Cavalcante (2011, p.353), retratou os povos indígenas a partir de uma projeção etnográfica que retrata a sua história “fossilizados” ou “estáticos” no tempo, promovendo um apagamento histórico, pretende-se trabalhar a metodologia de ensino pautado na etno-história para desenvolver um ensino que seja inclusivo e que reconheça os saberes indígenas no processo de aprendizado. Sendo assim, ao estimular a criação de um ensino tradicional que aborda novas propostas de aula a partir de um ensino decolonial, se almeja romper com um ensino mecânico e construir um espaço em sala de aula que valorize a diversidade.

METODOLOGIA

Entendendo que o ensino de História e Culturas Indígenas é um campo de conhecimento que possibilita reflexões e debates que questionam a influência do colonizador na sociedade, é necessário romper com a colonialidade nas práticas pedagógicas. Por isso, o debate desse artigo propõe discutir e apresentar uma abordagem no ensino de história a partir de uma superação de estereótipos e incorporação dos conhecimentos e tradições indígenas na Educação Básica. Por esse ângulo e entendendo os desafios da implementação da Lei 11.645/08, se torna, emergente, a construção de algo novo no ensino de história que possibilita ao professor que não teve acesso a uma à discussão ou uma especialização no ensino da educação étnico racial possa desenvolver habilidades a partir de materiais que possibilita a discussão, a proposta didática e os procedimentos dessa prática pedagógica.

Nesse sentido, a metodologia utilizada para a realização dessa atividade, será da etno-história² que busca possibilitar a construção de uma experiência com a cultura do Outro a partir da cosmogonia indígena por meio da alteridade e a prática da vivência dessa cultura estudada. Para isso, o uso da arte educação a partir do grafismo indígena, possibilita entender historicamente a relação do ser humano com a arte e como essa manifestação cultural preserva a sabedoria de um povo. Ou seja, ao trabalhar em sala de aula com a expressão artística de um povo como uma fonte de conhecimento, busca entender como esse canal de comunicação e aprendizagem se constitui por meio de símbolos e significados que preservou ao longo do tempo como um vestígio histórico que evidencia os saberes originárias do território antes de mil e quinhentos. Assim, o grafismo se constitui como um vestígio histórico, pois, na história da arte, este se faz presente nas sociedades ágrafas, nas pinturas rupestres, como as primeiras impressões do homem sobre o mundo que o cercava (RIBEIRO, 2012, p.13). No presente, essa expressão cultural se constitui como uma técnica usada para criar imagens abstratas e de composições geométricas que preservam a memória social, política e cultural de um povo.

Desse modo, a partir de um método interdisciplinar, visa compreender os povos

² A etno-história é uma metodologia de estudo que se utiliza principalmente das tradições dos povos ágrafos, como os povos originários, a partir da sua própria consciência histórica. Essa metodologia busca que o historiador compreenda essas perspectivas antes de tentar inseri-las na escala linear ocidental. Ou seja, essa metodologia compreende a história indígena a partir das chaves culturais próprias dos grupos estudados, analisando como os atores sociais percebem a sua própria história e que parta de uma epidemiologia decolonial.

indígenas a partir dos seus próprios paradigmas relacionados a sua consciência histórica e aplicá-los em sala de aula.

RECONHECENDO A SABEDORIA ORIGINÁRIA EM SALA DE AULA

Ao propor uma didática decolonial que evidencie as narrativas silenciadas da história nacional, como, por exemplo, a dos povos originários, se torna uma ferramenta política e importante no processo educativo, no sentido em que essa proposta didática se torne uma prática de resistência que problematize o silenciamento da narrativa colonial. Nesse sentido, ao entender a formação da ciência moderna etnocentrista e a sua influência na construção da narrativa histórica brasileira, a construção de um ensino decolonial se torna pertinente. Esse método de ensino, precisa apontar o processo ameríndio de resistência das tradições culturais e ancestrais que se manifestaram no passado e permanecem no presente.

Nesse contexto, o trabalho visa, por meio do grafismo indígena, evidenciar esses ensinamentos ancestrais silenciados nas salas de aulas. Assim, Ana Laudelina Gomes (2017) aponta que a invisibilidade de outras cosmovisões apagadas pela racionalidade da ciência moderna frente a uma estratégia de consolidação de seu conhecimento, opera a partir de um colonialismo que silencia outras alternativas teóricas, epistemológicas e práticas de transmissão de conhecimento (CAVALCANTE, 2011, p.353). Sendo assim, se faz necessário pensar e propor em sala de aula, para além da escola indígena, outras cosmovisões e transmissões de conhecimentos que rompam com o paradigma colonial.

Diante disso, cabe apontar também que a maioria das pessoas indígenas, muitas vezes, completam o seu período escolar no ensino tradicional e não em uma escola indígena. Essa realidade, muitas vezes, é bastante violenta para uma pessoa originária, tendo em vista que a sua identidade e memória são invisibilizados em sala de aula. Exemplo dessa realidade pode ser evidenciada a partir da experiência da indígena Bárbara Borum- Kren que relata a sua vivência no ensino convencional, assim aponta (2023, p.55):

Nas aulas de História, me ensinaram que nós, indígenas, havíamos sido dizimados, que dos povos originários “apenas” herdamos alguns costumes e palavras do vocabulário. Por trás da minha introversão naqueles ambientes, estava escondida uma grande dor. Chorava internamente com aquelas informações.

Dessa forma, ao reconhecer e trabalhar os saberes indígenas na transmissão do conhecimento no ensino de história, busca romper com a lógica colonialista em sala de aula, que ainda (re)produz estereótipos e preconceitos contra grupos marginalizados na História. Cabe apontar também, que uma didática decolonial, precisa mudar os seus paradigmas no processo de aprendizagem, tendo em vista, que o ensino convencional, narra a história dos povos originários a partir de um olhar sobre o Outro. Essa realidade, ainda perpetua na construção do imaginário social sobre as histórias dos povos indígenas como pessoas fossilizadas no tempo ou como “bons selvagens” que não possuíam e que ainda na contemporaneidade não possuem conhecimentos.

Essa mudança no ensino, também é garantido por lei. Segundo a Lei nº 11.645/2008, se torna obrigatório no currículo oficial a necessidade de incluir a temática indígena, apontando o seu protagonismo na formação brasileira. A partir disso e reconhecendo a sala de aula, como um espaço de construção social e transformação de sujeitos, busca por meio de um ensino inclusivo a construção de uma sociedade que respeite o próximo no processo escolar.

Para isso, se faz necessário contestar a dominação dos conhecimentos ocidentais que se apresentam como um ponto de fronteira que impede outras transmissões de saberes que foram silenciados devido à estruturação da dimensão epistêmica colonial. Assim, a descolonização do ensino de História brasileira precisa incorporar a epistemologia indígena no desenvolvimento de um ensino de história em sala de aula que critique a modernidade ocidental, que categorizou saberes como irracionais e racionais, a partir da consolidação da hegemonia dos conhecimentos europeus. Para isso, as tradições indígenas, sua epistemologia, sua cosmovisão e a sua memória precisam ser narradas a partir dos seus próprios paradigmas.

É importante apontar também que a incorporação de outras epistemologias no ensino de história também possibilita o desenvolvimento de outras experiências sensoriais para entender o que está sendo estudado, como o corpo, o olfato, a visão, o tato. Dessa maneira, ao valorizar outras experiências de ensino que partam de outras cosmovisões no processo educativo, o educador assegura ao não indígena, o contato com a cultura estudada por meio da alteridade. Em outras palavras, um aluno não indígena experienciará a cultura que está sendo estudada com proximidade, respeito e valorização ao mesmo tempo que cria um espaço inclusivo para o indígena no ensino convencional.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

É importante apontar que essa nova proposta didática, visa aproximar os conhecimentos indígenas (cosmovisões), a partir do exercício de alteridade, ao transformar o estranho em comum, ao compartilhar outras narrativas que valorize e dê visibilidade a outras práticas não hegemônicas de conhecimentos.

Vale ressaltar também que essa proposta didática também possibilita o professor a desenvolver diferentes didáticas para serem ensinadas em sala de aula, considerando que novas formas de se ensinar precisam ser valorizadas e produzidas no ambiente escolar. O objetivo é reconhecer outros conhecimentos que equivalem aos conhecimentos ocidentais.

Nesse sentido, segundo Pedro Chaves (2021, p.110), é importante propor uma epistemologia do sul, que possibilita não só uma reparação histórica ao tirar essas narrativas do lugar de silenciamento, mas também uma proposta de ensino pautada na justiça, que reconstruiu uma forma de radicalizar atitudes e pensamentos a partir de uma perspectiva teórica, ética, política, além de ser humanizadora.

Desse modo, a proposta de aula apresentada no texto, possibilita despertar no professor de história outros caminhos para a construção de um ensino inclusivo. Cabe ressaltar que a proposta da aula, não visa limitar a criatividade do professor, podendo reproduzir a proposta ou criar novos caminhos para o ensino de história. O objetivo do trabalho, é possibilitar um campo de discussão que evidencie a importância da construção de um ensino contra-colonial.

Assim, o objetivo da construção desse conhecimento, segundo Chaves, é trabalhar com o estranho em sala de aula, de uma maneira que isso se torne comum para os alunos. Isto é, ao propor um exercício em sala de aula que valorize os saberes individuais e coletivos almeja a construção de uma sociedade nova e inclusiva (2021, p.115). Desse modo, entendendo o ensino como um campo de transformação social, fundamenta-se na palavra justiça, segundo Chaves, uma proposta de ensino que se constitui numa tarefa que radicaliza atitudes e pensamentos dentro de uma perspectiva teórica, ética, política, como também criativa (2021, p.110). Assim, a construção do pensamento decolonial possibilita:

[...] na atualidade o pensamento decolonial realiza fortes críticas ao modelo universal de ser e estar no mundo. Soma-se a este movimento, as possibilidades de tecer nossas e próprias epistemologias tradicionais baseadas nas cosmovisões originárias,

ocupando lugares de fala para dizer que os povos indígenas, como tudo aquilo que nos compõe, podem, sim, produzir conhecimentos antes negados pela colonização, que ditou, afinal, uma única ontologia, de uma epistemologia, de uma ética, de um modelo antropológico de um pensamento único e sua imposição universal (FLORES, 2023, p.66).

PROPOSTA DE AULA

Tema: A memória dos povos indígenas mantidos ao longo do tempo por meio do grafismo.

JUSTIFICATIVA:

Por muitos anos, o olhar do homem ocidental, julgou e categorizou as artes dos povos indígenas como pertencentes à ordem estática de um Éden perdido (VIDAL, 2000, p.13). Dessa forma, ainda na arte contemporânea, as manifestações estéticas que representam a grandeza e a beleza dos povos originários, ainda são vistos como exóticos e tribais. Esse apagamento promove o silenciamento do saber envolvido nessa arte. Cabe ressaltar também que essa manifestação cultural também preserva a memória dos povos indígenas que habitam o território brasileiro. Desse modo, a atividade se justifica pela capacidade de entender a arte indígena e a sua relação do saber e fazer que envolve os ensinamentos dessa tradição, como uma fonte de ensino e uma maneira de ensinar história a partir de uma epistemologia originária. Assim, ao resgatar os saberes que envolvem essa arte e valorizar esse ensinamento no processo de ensino de história pré-colonial, busca romper com uma forma de legitimar o saber dentro de sala de aula.

OBJETIVO GERAL:

A atividade consiste em desenvolver uma nova perspectiva sobre os povos originários para os educandos a partir de uma experiência indígena sobre a sua própria cosmovisão por meio da arte. Desse modo, busca evidenciar para os alunos que a formação da narrativa histórica está contida no campo político de disputa de poder e que por isso a construção do imaginário coletivo sobre os indígenas foi/é ainda é realizado pela lógica colonial. Logo, ao despertar uma reflexão crítica sobre a história nacional, o objetivo é fazer com que os alunos despertem a curiosidade para buscar narrativas escritas por pessoas indígenas. Também busca compreender os mecanismos éticos e protagonismos indígenas na criação destes instrumentos de registros históricos e fatos que formam a memória e história dos povos originários por meio de uma

relação do passado e presente. Ademais, a valorização da autonomia, consciência histórica, liberdade e memória nacional dos povos originários em sala de aula busca transmitir conexões, trajetórias e saberes indígenas presente no corpo/território ancestral.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Compreender os saberes ancestrais indígenas na criação de instrumentos de registros históricos a partir dos paradigmas indígenas.
2. Reforçar como o combate aos estereótipos pejorativos, exclusões, violências sociais contra a população indígena é importante no ensino de História.
3. (Re)construir um ensino plural e inclusivo.

DURAÇÃO:

2 aulas de 40 a 50 minutos.

- Aula expositiva presencial, slides, caixa de som.
- Atividades interativas, discussões, etc.

DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA PARTE DA ATIVIDADE:

Para esse primeiro momento, busca apresentar uma aula expositiva sobre a história do grafismo dos povos originários e como essa fonte histórica, por meio da arte, preserva a memória de um povo originário no tempo presente. Para isso, foi escolhido o grafismo do povo Asurini do Tocantins - indígenas da família linguística Tupi-Guarani - residem na Reserva Indígena do Trocará, localizada na margem esquerda do rio Tocantins.

PARA ESSE PRIMEIRO MOMENTO A EXPLICAÇÃO CONSISTE EM;

As pinturas e as manifestações do grafismo dos grupos indígenas do Brasil foram analisadas e observadas pelo olhar do europeu, como objeto de atenção para cronistas e viajantes desde o primeiro século da invasão. Esses estudiosos registravam essas manifestações presentes na arte rupestre, no corpo ou em objetos utilizados no dia a dia ou em rituais (VIDAL, 2000, p.13).

Assim, o grafismo para diversos povos originários, são vistos com uma arte ancestral que começa a ser praticada desde crianças entre os povos como uma fonte de ensino. A beleza e a construção desse conhecimento originário, precisa ser entendida como propostas pedagógicas, que fazem crianças vivenciarem a arte desde cedo na promoção de sua continuidade histórica no processo de interação entre indivíduos do mesmo povo ou parentes originários.

Vale apontar que a pintura para vários povos originários, significa preparação para a luta, batalha; para outros, serve para ornamentar. Essa memória cultural é transmitida por meio dos desenhos que representam a sabedoria herdada pelos antepassados que possuem diferentes formas e significados.

Os desenhos simbolizam escrituras, ensinamentos, sabedoria, espiritualidade entre outras manifestações sentimentais e simbólicas. Assim, os grafismos podem demonstrar sentimentos e valores, assim como deveres de determinada etnia. Segundo Ribeiro, é preciso entender essa arte como uma narrativa de fatos, tendo em vista que a cosmogonia e o conhecimento de um povo são transmitidos de geração para geração por meio dessa prática tradicional que utiliza a linguagem pela imagem (2012, p.37).

Exemplo dessa prática, se encontra no povo Asurini. Para esse povo a pintura corporal é realizada, assim como vários outros povos indígenas, a partir do jenipapo e o urucum como matéria-prima para as tintas, que são aplicadas no corpo com a mão ou com o auxílio de um talo de madeira. Também pode ser usado carimbos feitos com caroço da fruta inajá, partido ao meio. O carimbo é mergulhado na tinta de jenipapo e, em seguida, aplicado sobre o corpo (ANDRADE, 2000, p.117). Dessa maneira, Andrade explica como que é a fabricação das tintas:

A coleta do jenipapo é um trabalho preferencialmente masculino, enquanto o preparo da tinta é uma tarefa desempenhada pelas mulheres. Para obter a tinta, elas ralam o fruto do jenipapo e, em seguida, a massa ralada e espremida. Dela desprende-se um líquido que é colocado em uma vasilha e deixado ao sol. Após algum tempo, a tinta do jenipapo escurece um pouco, sendo então aplicada no corpo do indivíduo. Durante sua aplicação, a tinta é ainda muito clara, tornando-se escura, quase preta, com o passar de algumas horas. Já o urucum é amassado na mão e aplicado em seguida. É uma pintura que não resiste tanto tempo quanto a do jenipapo; sua duração é de um dia, às vezes, dois. (ANDRADE,2000, p.117)

A prática da pintura é realizada entres os habitantes das comunidades, as irmãs costumam pintar umas às outras, e as esposas, seus maridos. Já as mães pintam seus filhos,

quando adquirem prática, e as avós pintam seus netos. O modo que esse povo transmite o seu conhecimento se dá nesse momento de troca, na qual os métodos de aprendizado da técnica da pintura corporal pela observação e o treino no corpo das crianças. Segundo Puraké citado por Andrade (2000, p.119), aponta que existem alguns grafismos usados por crianças para aprender a desenhar. É importante apontar que uma pessoa pode pintar a si mesma, solicitando ajuda só para aplicar o jenipapo nas partes do corpo que não alcança com as mãos. A pintura pode ser aplicada também em outro suporte, como a cerâmica, sendo esta atividade realizada pelas mulheres (ANDRADE, 2000, p. 123).

Dessa maneira, a prática de pintar o corpo para os Asurini marca as etapas do ciclo de vida dos indivíduos e os diferentes eventos de que eles participam. Segundo Andrade, é possível, observando-se a pintura que o indivíduo ostenta, identificar se ele está, por exemplo, indo participar de um ritual xamanístico ou de um ataque guerreiro (2000, p.129). Também observa que essas pinturas também sinalizam se o indivíduo é solteiro, casado ou se já tem filhos.

Assim, a pintura fornece uma espécie de cartão de identidade e constrói um veículo de comunicação social. Dessa forma, a organização social do povo Asurini, é feita da seguinte forma:

As pessoas maduras e casados com filhos) e imaturas e crianças, solteiros e casados sem filhos); homens e mulheres; os guerreiros e os homens comuns; os visitantes (membros de outro grupo local). A pintura distingue também pessoas que estejam passando por momentos ou estados especiais do restante da aldeia: as mulheres menstruadas e que não podem se pintar) das outras mulheres; os mortos dos vivos; os dançarinos (personagens centrais dos rituais xamanísticos) dos outros homens. A pintura pode marcar o status da pessoa, do nascimento até a morte. O morto é pintado com urucum enquanto o recém-nascido deve ser pintado com jenipapo o que muitas vezes acelera seu crescimento físico. Pela mesma razão, o pai (ou os avós) deve cantar para o recém-nascido. Cantando, segurando a criança pelos braços, o pai a faz dançar, o que garante seu desenvolvimento. Da mesma forma, quando um rapazote custa a crescer, sua mãe o leva para dançar na festa, o que favorece seu desenvolvimento físico (ANDRADE, 2000, p.131).

Pintar, cantar e dançar, garantem o crescimento biológico do indivíduo ao mesmo tempo que transmitem e preservam as tradições de um povo. A permanência desses traços na cultura Asurini, no presente, evidencia o saber e a ancestralidade que mesmo, após anos do processo de colonização, se mantém a partir da resistência. Evidenciar essa tradição como uma fonte de

ensino, visa, entender outros saberes presentes na cultura originária a partir da sua própria cosmogonia.

Puraké, citado por Andrade, aponta que o grafismo para o povo Asurini, muitas das vezes no dia-a-dia, não é muito usada por todos no povo, porém ele aponta que a sua presença nos rituais é obrigatória, pois nenhum indígena se imagina participante dessas cerimônias sem está pintado (ANDRADE, 2000).

Sendo assim, é importante explicar qual o papel do grafismo indígena para o povo Asurini, evidenciando que essa tradição sofreu mudanças ao longo do tempo. Atualmente a pintura serve para marcar três momentos ou estados de extrema importância na cultura Asurini: o ritual, luto/ morte e a menstruação. Assim, é importante apontar que as pinturas, para Andrade, parecem ter se deslocado das categorias internas da sociedade para a relação desta com o sobrenatural. Isso porque, com as mudanças sociais que foram alteradas ao longo do tempo, como por exemplo a sociedade Tupi-Guarani, onde a elaboração simbólica das diferenças internas da sociedade parece ter pouca importância em face da relevância que o sobrenatural tem no pensamento cosmológico e mitológico (ANDRADE, 2000, p.140). Isso, de certa maneira, pode explicar a relação estabelecida da pintura corporal Asurini: com o contato, seu uso tende a ficar restrito a seu aspecto essencial, voltando-se apenas para o relacionamento com o sobrenatural.

Desenvolvimento da segunda parte:

A proposta para esse segundo momento da atividade, busca utilizar o catálogo de grafismo do Puraké, sobre o significado do grafismo Asurini. Desse modo, visa identificar o simbolismo e o significado de cada desenho. Essa identificação, busca estimular no aluno uma curiosidade em relação a cultura que está sendo estudada. Também busca, desenvolver o entendimento dessa cultura e dessa tradição presente na arte indígena.

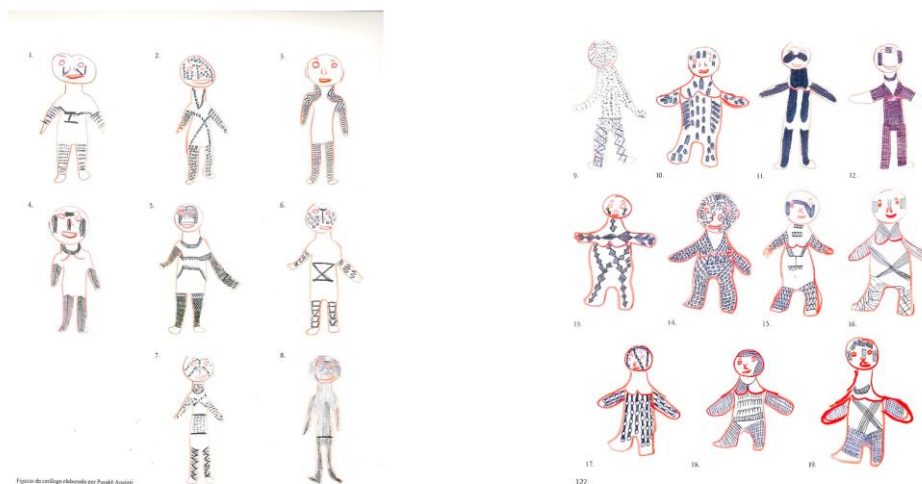
Sabe-se que em algumas cerimônias, os indivíduos do povo são distinguidos pelos detalhes e efeitos usados pelos participantes, como também pelas pinturas tradicionais.

Nas ocasiões rituais, a pintura distingue os participantes do restante da aldeia. Dentro do primeiro grupo, destaca principalmente os dançarinos, aqueles que, durante as festas, entram em contato com o sobrenatural. As mulheres participam como espectadoras e cantoras - elas

cantam para seus maridos e filhos -, mas nunca dançam. Dançar é uma atividade restrita aos homens. Os dançarinos distinguem-se dos outros participantes não por alguma pintura exclusiva, mas pelo uso da penugem do urubu-rei, que é aplicada em seus braços, pernas e no peito, utilizando-se como colante a seiva da maçaranduba. Ao escolher os padrões que vão ser aplicados, o pintor precisa considerar uma série de fatores, tais como, o sexo daquele que será pintado, sua posição no ciclo da vida e a ocasião em que a pintura será usada. A escolha também deve levar em conta regras de formalidade, ou seja, os motivos que podem ser aplicados e os locais do corpo onde podem ser pintados (ANDRADE, 2000, p.120). Em alguns casos, algumas pinturas combinam urucum e jenipapo.

Para a realização da atividade, será preciso dividir a turma em grupo de 3 a 5 pessoas. Posterior, será necessário pedir para cada grupo escolher de 2 a 3 figuras presentes no catálogo. Assim, após a escolha das imagens, a ideia inicial da atividade é fazer com que os alunos identifiquem os significados presentes em cada grafismo a partir da tabela abaixo:

IMAGEM 1 – Catálogo elaborado pelo Puraké Asurini.



Fonte: (ANDRADE, 2000, p.121)

IMAGEM 2 – Catálogo elaborado pelo Puraké Asurini.

Nos desenhos elaborados por Puraké aparecem vinte e nove motivos diferentes destacados na tabela abaixo:

Nome do motivo	Significado em português	Representação gráfica	Localização no catálogo
UABABAM	atravesado		1
YYPÄ	cipó		1
Ø	Ø		1
IPINIM	bolinhas		2, 3, 6 e 7
MO'YRA	semente (utilizada na confecção de colar)		2 e 14
MO'YRA AIN ⁰¹	imitando semente		17
ITSHÜÄ	nome do traço		3, 5, 6 e 7
PINAWA	palha de injá		4 e 16
AMOPAPAM	pintura trançada (casca do peixe unatá)		5
AHADARAUÄ	folha de ubim		5
AMUATÄ ou IPIRAFÉ	Amatä é a designação Asurini para o peixe unatá, casca de peixe		5
KATAMOSA ou TATUFE	Dente de anzaco ou Casca de tatu		5

Nome do motivo	Significado em português	Representação gráfica	Localização no catálogo
AMOSURUNAHAM	traçado		6
AMOPOCAM	desenho em pé		6
OSOCUM	tudo preto		8
ACOTUCUTUM	pingo (Ø)		9
OSOCUM NANAM	traçado		9
KAVA	mato		10
AMOSUM ⁰²	tecido		11
AMOSUM ₁	tecido		12 e 19
YWA'PE AIN	eu estou imitando casca de pau		13
APARIPARI	traçado		15
CAUPU'WYWIPI	um do lado do outro		15, 16 e 19
IRUPEMA AIN	imitando penas		18
UAIHAHAM	Ø		18
OSOCOSOE	um por cima do outro		18
ARAWASA AIN	imitando penas		19

Fonte: (ANDRADE, 2000, p.121).

Os padrões de desenhos seguem alguns critérios, como: sexo, sua posição no ciclo da vida e a ocasião que será utilizada a pintura. As pinturas podem ser aplicadas em apenas parte dos corpos, às vezes no rosto e outras somente nos braços e nas pernas. Para os Asurini, o corpo, enquanto tela que irá receber a pintura, é dividido em várias partes, como o rosto, local que se destaca o nariz que pode ser pintado com um motivo diferente do restante da face, pescoço, ombros, braços e antebraços, peito, barriga, costas e pernas. Em cada uma dessas partes pode ser aplicado a pintura com um significado diferente. Vale ressaltar que é necessário seguir as regras de combinações.

Para orientar essa parte da atividade será realizada algumas perguntas orientadoras.

Quais são os elementos encontrados nas pinturas:

- Nomes; significado; onde está localizado no corpo; ciclo de vida (crianças, jovem ou idoso).
- O grupo conseguiu identificar o motivo da pintura e qual a função social dessa pessoa para o povo.

Dessa maneira, ao trabalhar com esse documento histórico, que não está nos livros, arquivos ou em museus, mas sim no corpo e na tradição de um povo, busca pensar a construção do ensino de história que valorize outras maneiras de preservar a memória e promover o exercício de alteridade, ao trabalhar esse ensino com respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao incorporar esses saberes ancestrais indígenas no ensino de história, essa proposta didática visa identificar a pluralidade de identidades indígenas, além de valorizar a arte dos povos originários ao possibilitar uma didática interdisciplinar que respeite outros saberes e os pratiquem em sala de aula com outros alunos não indígenas.

É importante apontar, que essas outras epistemologias possibilitam que o ensino de história parta de outras experiências sensoriais para entender o que está sendo estudado, como o corpo, o olfato, a visão, o tato. Dessa maneira, ao valorizar outras experiências de ensino que partam de outras epistemologias no processo educativo, o educador assegura ao não indígena, o contato com a cultura estudada por meio da alteridade.

Vale ressaltar que arte presente no grafismo indígena carrega diversas simbologias e significados, desde rituais de passagem, marcas de guerras, significados cósmicos, entre tantos outros conceitos. Logo, entender a importância dessas manifestações gráficas no ensino de história é de suma importância, já que elas fazem parte da cultura, vivências e do cotidiano no período pré-colonial no Brasil. O grafismo indígena entre traços e contornos representa a história desses grupos ao longo das gerações. Segundo Lux Vidal (2000), citado por Dener Santos (2022, p. 7), antes da chegada dos colonizadores a arte gráfica, pintura e ornamentos dos corpos eram vistos como fontes visuais que expressam as diversas manifestações, suas simbologias e que contribuem no processo de compreensão das vivências sociais. Assim, sua permanência no presente, evidencia a permanência dessa prática ao longo da história.

Assim como o arqueólogo, o papel do professor de história é de buscar esses vestígios soterrados na narrativa colonial sobre a história da formação do Brasil para reconhecer o passado dos mais de mil povos que habitavam esse território. Além disso, a partir de outras epistemologias, busca-se entender outros paradigmas que possibilitam a construção de uma educação democrática que valorize a pluralidade no ensino. Sendo assim, uma educação que

parta de práticas pedagógicas de resistência que problematize a realidade do estudante, se torna uma ferramenta de aprendizagem importante no processo de transformação social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lúcia. **A marca do tempo: identidade, estrutura e mudança entre os Asurini do Trocará.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000. p. 117-133.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa.** São Paulo: Scielo, 2011. 1-23 p.

CHAMINÉ, Maria Helena Aldinhas . **O ensino da História através das Artes.** Porto: Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no Ensino Básico e Secundário, 2017. p. 1-137.

CHAVES, Jônata. **Didática, decolonialidade e epistemologias do sul: uma proposta insurgente contra a neoliberalização do ensino escolar e universitário.** 1 ed. Editora CRV. 2021.

DOS SANTOS, Dener Tavares. **A importância do Grafismo Indígena para o povo Sateré-Mawé.** 1. ed. Amazonas: Repertório Institucional, 2022.p. 1-16.

FLORES, Barbara Borun Kren. **O que o feminismo e o ambientalismo podem aprender com as lutas de indígenas e mulheres e o bem-viver?** Ponta Grossa: Coleção Retomadas, 2023. p.48-74.

JECUPÉ, Kaká Werá, **A terra dos mil povos: História indígena do brasil contada por um índio; ilustrada-** 2 ed.- São Paulo: Peirópolis, 2020.

LAROCCA RODRIGUES, Rafaela Nathalia; DE SOUZA, Leonardo Jeronymo; TREVISO, Vanessa Cristina. **Arte- Educação: Relevância da arte no processo de ensino e aprendizagem.** 4. ed. São Paulo: Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, 2017. p. 114-126.

RIBEIRO, Maristela Maria. **Grafismo Indígena: Influência e grafismo corporal.** Brasília: Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura, habilitação em Artes Visuais, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília., 2012. p.1-54.

VIDAL, Lux (Org). **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética.** - 2ª ed. - São Paulo: Studio Nobel: FAPESP: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.