



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA

JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO

**GRAFISMO INDÍGENA: PINTURAS CORPORAIS COMO PRÁTICA NO ENSINO
DE GEOGRAFIA NA ESCOLA INDÍGENA ITÁ-ARA, PACATUBA-CE**

FORTALEZA

2019

JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO

GRAFISMO INDÍGENA: PINTURAS CORPORAIS COMO PRÁTICA NO ENSINO DE
GEOGRAFIA NA ESCOLA INDÍGENA ITÁ-ARA, PACATUBA-CE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Edson Vicente da Silva.

Coorientador: Prof. Dr. Daniel Valério Martins.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N195g Nascimento, José Benício Silva.
Grafismo indígena : pinturas corporais como prática no ensino de Geografia na Escola Indígena Itá-
Ará, Pacatuba-CE / José Benício Silva Nascimento. – 2019.
86 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências,
Curso de Geografia, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Edson Vicente da Silva.

Coorientação: Prof. Dr. Daniel Valério Martins.

1. Ensino de Geografia. 2. Didática. 3. Práticas de ensino. 4. Pinturas corporais. 5. Pitaguary. I. Título.
CDD 910

JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO

GRAFISMO INDÍGENA: PINTURAS CORPORAIS COMO PRÁTICA NO ENSINO DE
GEOGRAFIA NA ESCOLA INDÍGENA ITÁ-ARA, PACATUBA-CE.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Aprovado em: 12 / 12 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edson Vicente da Silva (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Doutoranda Nátane Oliveira da Costa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Mestrando Fabiano Fontenele Farias
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À Nhanderu. Aos meus pais, João Nogueira e
Maria do Carmo.

AGRADECIMENTOS

A todos os encantados que me guiam e me protegem em toda minha caminhada até hoje.

Aos meus amigos, Paulo, Eduardo e Lucas por terem me influenciado a cursar Geografia.

Ao Padre Rino e Natália por sempre me incentivarem e me apoiarem nos meus estudos e pesquisas.

Ao Departamento de Geografia e o corpo docente, pela ótima formação e experiências, que foram importantíssimas na construção deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Edson Vicente da Silva e ao Dr. Daniel Valério Martins por aceitar me orientar e apoiar minha proposta de pesquisa e pela excelente orientação.

Aos participantes da banca examinadora Fabiano Fontenele e Nátane Landim.

À Escola Indígena Ita-Ara por ter aceitado e confiado no desenvolvimento da minha pesquisa e ter me acolhido nos dois anos de estágio supervisionado.

Aos professores entrevistados, pelo tempo concedido nas entrevistas e cedido horário de suas aulas para a execução da intervenção da pesquisa.

Aos colegas da turma de graduação, Beatriz, Michele, Guaracy, João Marcos, Cleiciane, Felipe, Marciano, Eliomara, Weider e Davi, pelas reflexões, apoio, críticas e sugestões recebidas.

A todos os meus amigos e parentes que ajudaram de alguma forma, direta ou indiretamente, na construção desse trabalho.

“A pintura corporal antes de tudo é uma proteção ancestral, que protege o espírito, a alma e a nossa identidade.” (PITAGUARY, 2019, não paginado).

RESUMO

O presente trabalho propõe a utilização dos conhecimentos sobre pinturas corporais indígenas como práticas no ensino de Geografia na Escola Indígena Itá-Ara. Os primeiros sinais de educação no Brasil foram com as Reduções Jesuíticas, com uma educação que buscava reduzir as culturas indígenas em território e legado histórico cultural. Essa educação que silencia os povos indígenas foi continuada de várias maneiras até os dias atuais. A pintura corporal, assim como a língua nativa, é hoje um fator primordial para a identidade e afirmação cultural de uma etnia. Nesse sentido, realizou-se uma série de atividades teóricas e práticas, a fim de aliar os conhecimentos tradicionais e científicos, nas aulas de Geografia, através de uma intervenção nas turmas de sexto ano do ensino fundamental, intitulada “Pinturas Corporais Indígenas e a Geografia”. Inicialmente foram realizados um planejamento e diagnóstico com base em pesquisas documentais, e diálogo com a professora da escola, considerando, um levantamento das principais dificuldades e desafios em sala de aula. Depois, a elaboração e aplicação de planos de aula utilizando a proposta de prática no ensino de Geografia do trabalho. Como resultados, obteve-se a análise positiva das entrevistas aplicadas com os alunos e a professora, que demonstraram bastante aproveitamento na aprendizagem escolar. Concluiu-se que as pinturas corporais indígenas podem ser uma ótima opção de prática no ensino de Geografia de forma complementar as aulas com livros didáticos, promovendo maior facilidade de compreensão dos conceitos geográficos e fortalecimento da cultura indígena através de uma educação ambiental e diferenciada.

Palavras-chave: Práticas de ensino. Pinturas corporais. Pitaguary.

RESUMEN

El presente trabajo propone el uso del conocimiento sobre pinturas corporales indígenas como prácticas en la enseñanza de Geografía en la Escuela Indígena Itá-Ara. Los primeros signos de educación en Brasil fueron con las Reducciones Jesuitas, con una educación que buscaba reducir las culturas indígenas en el territorio y el legado histórico cultural. Esta educación que silencia a los pueblos indígenas ha continuado de varias maneras hasta nuestros días. La pintura corporal, así como la lengua materna, es hoy un factor primordial para la identidad y la afirmación cultural de una etnia, en este sentido, se llevaron a cabo una serie de actividades teóricas y prácticas para combinar el conocimiento tradicional y científico en el aula. Geografía, a través de una intervención en las clases de sexto grado, titulada "Pinturas Corporales Indígenas y Geografía". Primero llevamos a cabo una Planificación y Diagnóstico basado en la investigación documental y el diálogo con el maestro de la escuela, considerando, una encuesta de las principales dificultades y desafíos en el aula. Luego, la elaboración y aplicación de los planes de lecciones usando la propuesta de práctica en la enseñanza de Geografía del trabajo. Como resultado, tuvimos un análisis positivo de las entrevistas con los estudiantes y el maestro, lo que demostró una gran cantidad de aprendizaje y logros. Concluimos que las pinturas corporales indígenas pueden ser una gran opción para la práctica en la enseñanza de Geografía de forma complementaria las clases con libros de texto, promover una comprensión más fácil de los conceptos geográficos y fortalecer la cultura indígena a través de la educación ambiental y diferenciada.

Palabras clave: Prácticas en la enseñanza. Pinturas corporales. Pitaguary.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Localização Escola Indígena Itá-Ara, Aldeia Monguba, Terra indígena Pitaguary, Pacatuba-CE.....	17
Figura 02 - Dados demográficos da população indígena no Brasil	18
Figura 03 - Distribuição da população indígena por Região do Brasil - IBGE – 2010	19
Figura 04 - Anfítrioes do Kuarup, Aldeia Ipatsé, Alto Xingu – MT	27
Figura 05 - Escola Indígena Itá-Ara	32
Figura 06 - Museu Indígena Pitaguary na TI-Pitaguary	38
Figura 07 - Pedreira dos Encantados na TI- Pitaguary	39
Figura 08 - Trilha do Bambuzal na TI- Pitaguary	40
Figura 09 - Dança do Toré na Escola Indígena Itá-Ara	41
Figura 10 - Intervenção em sala de aula na Escola Indígena Itá-Ara	47
Figura 11 - Pintura do Jabuti - povo Kayapó . Mebêngôkre.....	48
Figura 12 - Pintura da Samaúma - povo Huni Kuin	49
Figura 13 - Pintura do encontro das águas - povo Xakriabá	50
Figura 14 - Pintura da Caninana - povo Pitaguary	51
Figura 15 - Exemplos de pinturas pensadas a partir da paisagem	52
Figura 16 - Pinturas corporais - povo Pankararu	53
Figura 17 - Pinturas corporais - povo Pataxó	54
Figura 18 - Atividade na lousa na Escola Indígena Itá-Ara	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Identificação de gênero dos entrevistados	54
Gráfico 02 - Séries dos Entrevistados	54
Gráfico 03 - Idade dos entrevistados	55
Gráfico 04 - Identificação racial indígena dos entrevistados	55
Gráfico 05 - Tempo de estudo dos entrevistados na Escola Indígena Itá-Ara	55
Gráfico 06 - Dificuldade no conteúdo de Geografia	56
Gráfico 07 - Principais motivos de não entender o conteúdo	56
Gráfico 08 - Conceitos geográficos com mais dificuldade	57
Gráfico 09 - Dificuldade em manter a atenção nas aulas de Geografia	57
Gráfico 10 - Observação de relação dos conceitos geográficos com o dia-a-dia	58
Gráfico 11 - Sabe fazer pinturas corporais	58
Gráfico 12 - Tem aula sobre pinturas corporais na escola	59
Gráfico 13 - Frequência das aulas de pinturas corporais	59
Gráfico 14 - Gosta de aprender sobre pinturas corporais	60
Gráfico 15 - Depois da oficina compreendeu melhor o conteúdo de Geografia na aula?	60
Gráfico 16 - Depois da oficina consegue perceber como a Geografia está no seu dia-a-dia?	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDPDH	Centro de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos da Arquidiocese de Fortaleza
DSEI	Distrito Sanitário Especial Indígena
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONUBR	Organização das Nações Unidas no Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDUC	Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará
SESAI	Secretaria Especial de Saúde Indígena
SIASI	Sistema Integrado de Informação da Saúde Indígena
TI	Terra Indígena
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto, intitulado “GRAFISMO INDÍGENA: PINTURA CORPORAL COMO PRÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA INDÍGENA ITÁ-ARA, PACATUBA-CE”, tem o intuito de desenvolver uma proposta de práticas metodológicas de ensino de Geografia na escola indígena de educação diferenciada de nome: “ESCOLA INDÍGENA ITÁ-ARA”, do povo Pitaguary.

Este trabalho foi idealizado a partir das experiências vivenciadas nos períodos de estágio curricular supervisionado em Geografia I, II e III, executados nesta escola. Como metodologia, teremos uma revisão bibliográfica acerca dos temas de didática, metodologia, educação escolar, educação escolar indígena, educação ambiental, conceitos geográficos, pintura corporal indígena e grafismos indígenas; tratamento e análise de dados recolhidos nos períodos de estágio curricular supervisionado em Geografia I, II e III; elaboração de planos de aula; intervenção intitulada “Pintura Corporal Indígena e a Geografia”; entrevista com alunos e professora de Geografia e análise dos resultados.

A Escola Indígena Ita-Ara atende à etnia Pitaguary da aldeia Monguba, situada no município de Pacatuba no estado do Ceará. Além do município pacatubense, o povo Pitaguary também está situado em Maracanaú- Ceará. Sua população é de aproximadamente 4.297 indígenas (DSEI, 2015), distribuídos em quatro aldeias: Santo Antônio; Monguba; Horto e Olho d’água.

Para o povo Pitaguary, assim como para vários outros povos indígenas do Brasil, a pintura corporal é uma prática importante dentro da cultura por ter uma relação íntima e prática com a natureza, e por seus aspectos ancestrais, cosmológicos, sociais, biológicos e estéticos. A pintura corporal assim como a língua nativa de um povo, tem um papel fundamental para a construção e manutenção da identidade cultural dos indígenas de um território.

A ornamentação e, especialmente, a pintura corporal entre os Kayapó expressam de maneira muito formal e sintética, na verdade sob uma forma estritamente gramatical, a compreensão que estes índios possuem de sua cosmologia e estrutura social, das manifestações biológicas e das relações com a natureza, ou melhor, dos princípios subjacentes a esses diferentes domínios. Mas ainda, revelam a cada um as múltiplas facetas de sua pessoa em contraposição a todos os outros indivíduos, no tempo e no espaço: um recurso para a construção da identidade e da alteridade. (VIDAL, 2000, p. 144).

A partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que assegura às comunidades indígenas, o direito à educação diferenciada e bilíngue, o movimento indígena do estado do Ceará começou a pressionar mais ainda o governo e as autoridades a de fato efetivarem as demarcações de seus territórios e também a construção das escolas de educação diferenciada.

De acordo com o artigo 27 em seu inciso 1º, da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, de 1989, em relação à educação dos povos indígenas observamos:

1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

Ainda sobre a educação indígena, na Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2008, no artigo 14 em seu inciso 1º, temos que: “1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem.”

Segundo a Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará - SEDUC (2018), a Educação Escolar indígena é uma modalidade da educação básica que garante aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas.

No fim da década de 1990 se deu início ao processo de constituição das escolas indígenas no estado do Ceará, que foram forjadas através da luta e articulação coletiva das 14 etnias indígenas, hoje existentes no estado, denominada de “Movimento Indígena”.

Hoje, existem ao todo, 37 escolas indígenas na rede estadual, distribuídas em 16 municípios cearenses: Acaraú, Aquiraz, Aratuba, Canindé, Caucaia, Crateús, Itapipoca, Itarema, Maracanaú, Monsenhor Tabosa, Novo Oriente, Pacatuba, Poranga, São Benedito, Tamboril e Quiterianópolis, e 4 escolas das redes municipais de ensino dos municípios de Caucaia e Maracanaú. Totalizando 41 escolas indígenas no estado do Ceará, garantem a matrícula de mais de 6000 alunos entre crianças, jovens, adultos e idosos (SEDUC, 2018).

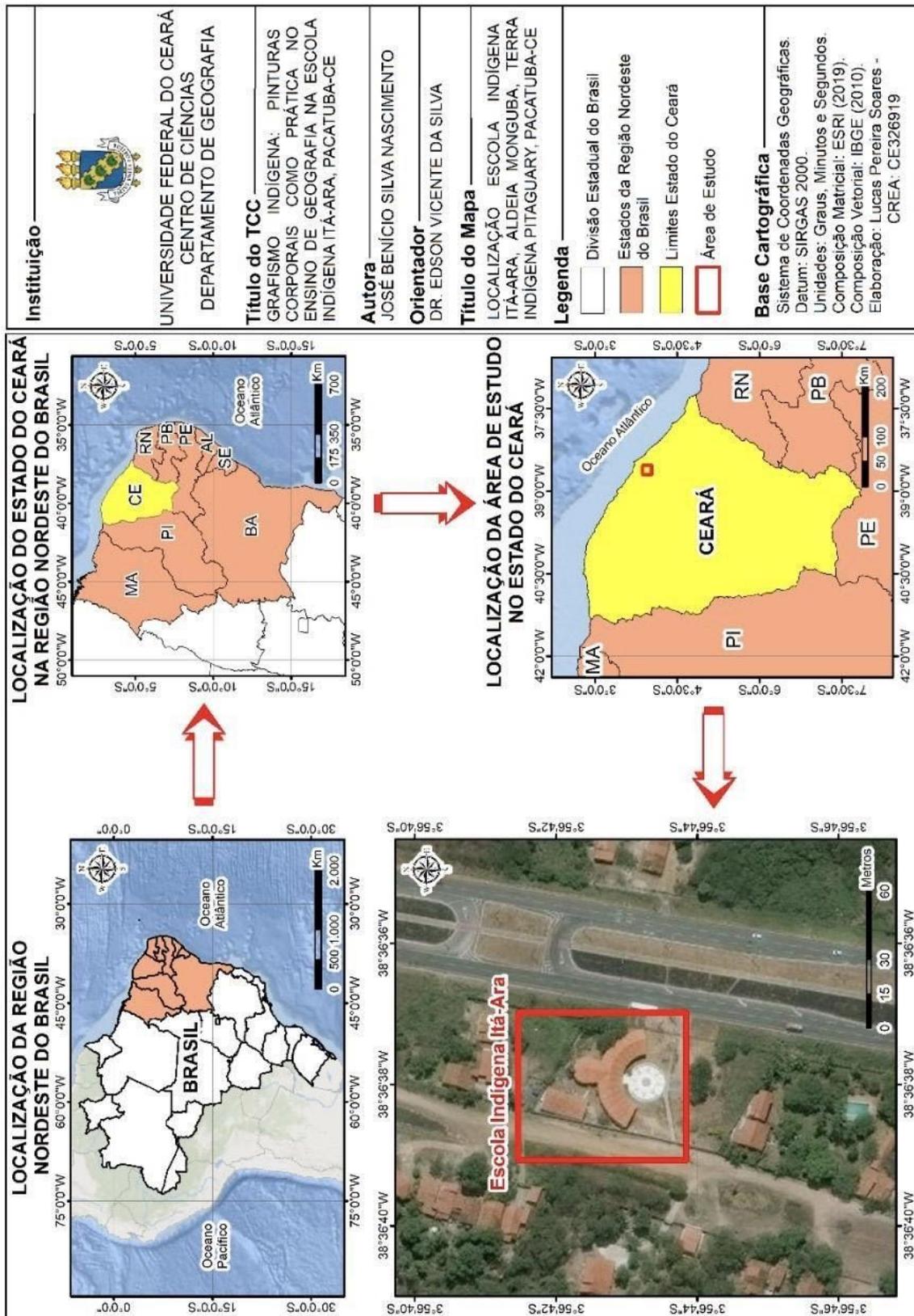
A Escola Indígena Ita-Ara funciona ao sopé da serra da Aratanha, conhecida pela comunidade como serra dos Pitaguary (Figura 01). Ela tem o intuito de oferecer uma educação indígena dita diferenciada, prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado na lei N° 010172, de 9 de janeiro de 2001, no qual destaca um capítulo para a educação escolar indígena.

Dentre os objetivos do PNE está a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do ensino fundamental, garantindo a autonomia para as escolas indígenas tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros e garantindo também a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas.

Nesse sentido, constatou-se durante as experiências dos estágios que, a Seduc-CE demanda um currículo escolar muito fechado, indisponibilizando tempo para os professores indígenas trabalharem a cultura indígena dentro da escola, sendo limitados a momentos pontuais como, noites culturais, dia do índio, gincanas, atividades ligadas ao museu da aldeia, festas tradicionais e etc.

Diante do que foi dito e entendendo a prática da pintura corporal como um elemento importante da cultura indígena Pitaguary, levantamos alguns questionamentos que nortearam esta pesquisa. É possível utilizar os conhecimentos sobre pintura corporal como prática metodológica de ensino de Geografia como complemento na sala de aula, em função desta lacuna do ensino indígena diferenciado? Que conceitos geográficos podemos trabalhar através das pinturas corporais? Será que a vinculação das pinturas corporais às aulas de Geografia melhora a aprendizagem dos alunos sobre os conhecimentos geográficos?

Figura 01 – Localização Escola Indígena Itá-Ara, Aldeia Monguba, Terra indígena Pitaguary, Pacatuba-CE

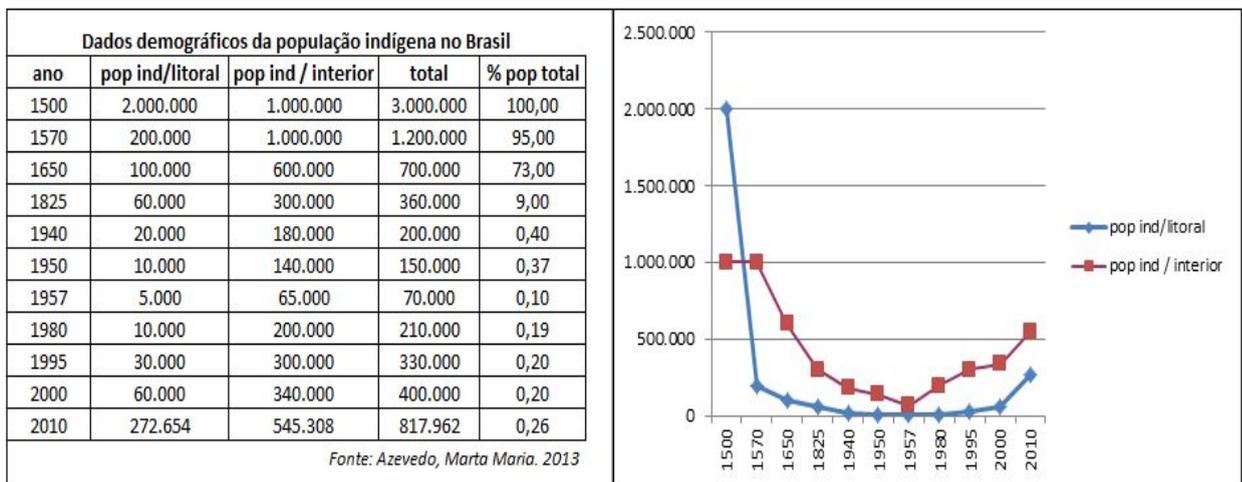


Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

O Brasil é um país latino americano onde teve sua história forjada com grandes conflitos e massacres indígenas, causados pela colonização portuguesa a partir do ano de 1500, os impactos da colonização “assombram” as culturas indígenas até os dias atuais, embora o Brasil seja hoje, um país dito independente. Segundo a Fundação Nacional do Índio - FUNAI (2019), a população indígena sofreu uma drástica e lamentável redução em seus índices entre os anos de 1500 a 1957, e nos anos posteriores até 2010 houve crescimento, mas em baixos níveis, como pode-se ver na Figura 02.

Figura 02 – Dados demográficos da população indígena no Brasil



Fonte: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>>, acesso em 25 set. 2019.

A partir da Figura 02 pode-se fazer algumas considerações. Em geral havia cerca de 3 milhões de indígenas no território brasileiro, ou seja, desde 1500 a maioria da população do Brasil já se encontrava na faixa de litoral do país, conseqüentemente foram essas populações litorâneas que mais sofreram diretamente com a colonização, povos como Tupinambá, Pataxó, Potiguaras, Tamoios dentre muitos outros, morreram defendendo seus parentes e seus territórios.

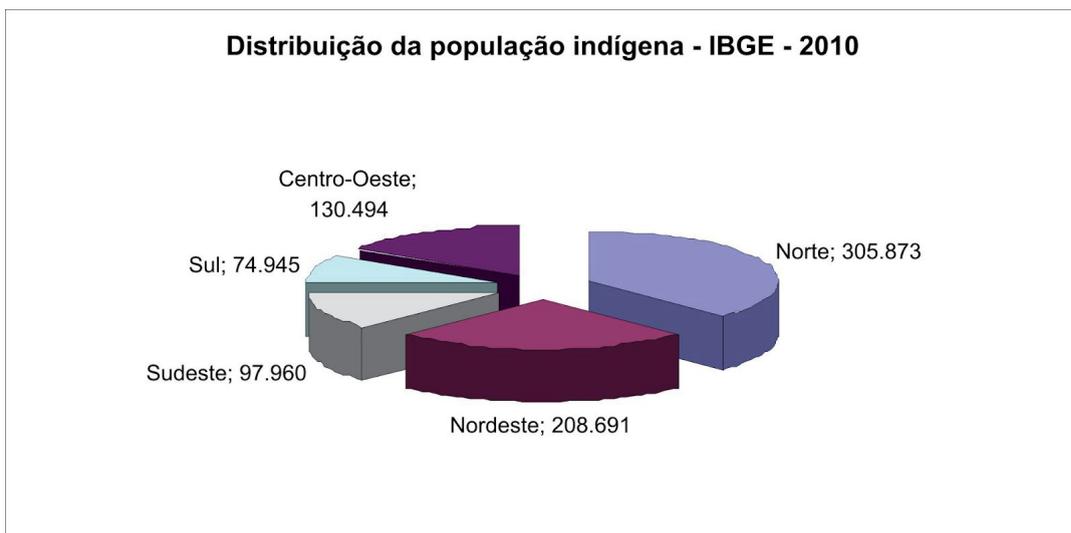
Como se pode observar no gráfico da Figura 02, de 1500 até 1570 tivemos uma redução de 2 milhões para 200 mil indígenas no litoral em apenas 70 anos, enquanto na população indígena no interior não teve redução nenhuma segundo o gráfico. Esse fato ocorreu provavelmente porque era no litoral que chegavam as embarcações portuguesas e

onde eram instalados os fortes, vilas, cidades e portos; e também porque nessa época os portugueses não tinham noção real do tamanho do território brasileiro.

Uma das regiões que mais sofreu diretamente com a colonização foi a Região Nordeste, pois além de ter sido a primeira a ser invadida, também foi a primeira a ter suas populações indígenas escravizadas, catequizadas e dominadas através não só da força bruta, mas também das reduções jesuíticas, como observa-se mais à frente nesta pesquisa. Como pode-se ver na Figura 02. Em 2010, havia apenas 817.962 indígenas no total em todo território brasileiro, menos de um terço do que já foi a população indígena no Brasil em 1500, que totalizava cerca de 3 milhões de indígenas no Brasil, como mostra a mesma figura, antes da invasão portuguesa. Em 2010 havia 272.654 indígenas no litoral, muito menos da metade da população total de indígenas em todo o país, ou seja, temos uma relação inversa de território ou população indígena que tínhamos em 1500, onde tínhamos $\frac{2}{3}$ da população indígena total do país no litoral e $\frac{1}{3}$ no interior, hoje temos mais indígenas no interior do que no litoral.

A região Nordeste mesmo sendo a primeira a ser invadida pelos colonizadores foi onde tiveram os povos que mais resistiram e ainda resistem à colonização que ainda está presente na cultura brasileira, como podemos no gráfico a abaixo.

Figura 03 – Distribuição da população indígena por Região do Brasil - IBGE - 2010



Fonte: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>>, acesso em 25 set. 2019.

A figura 03 traz o gráfico com dados do último censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE onde podemos ver que em ordem decrescente, o Nordeste ocupa a segunda posição de região do Brasil com maior população indígena totalizando 208.691 indígenas, menor apenas que a região Norte com seus 305.873 indígenas.

O Brasil em contraste com países mais antigos como os do continente europeu, onde pautam sua identidade nacional, em fenômenos, batalhas vencidas e simbologias típicas de seus territórios, pode ser considerado como uma nação inventada ou copiada, onde sua política, economia, língua, cultura e identidade foram forjadas aos olhos e necessidades dos colonizadores portugueses.

Quando se afirma que o Brasil não pode ser mais uma “cópia” da metrópole, está subentendido que a particularidade nacional se revela através do meio e da raça. Ser brasileiro significa viver em um país geograficamente diferente da Europa, povoado por uma raça distinta da europeia. Silvio Romero compreende claramente esta situação quando considera o meio e a raça como “fatores internos” que definirá a realidade brasileira. Ele vai contrapor-los às “forças estranhas”, seja, as influências estrangeiras que possibilitam uma “imitação” da cultura europeia. Meio e raça traduzem, portanto, brasileira: o nacional e o popular: A noção de povo se identificando a problemática étnica, isto é, ao problema da constituição de um povo no interior de fronteiras delimitadas pela geografia nacional. (ORTIZ, 1985, p. 16).

A Geografia foi um instrumento fundamental no processo de invenção e dominação do Brasil, desde a chegada das primeiras embarcações portuguesas, no processo de cartografar o território no intuito de otimizar sua exploração. O rei de Portugal enviava cronistas que tinham a função de descrever o território, inventariar a natureza, que era totalmente desconhecida a eles, e relatar os limites naturais, rios, montanhas, lagos em caráter descritivo. Todas essas informações serviam de dados para a cartografia do território.

Tal era o trabalho dos cronistas, que muitas das informações contidas nas crônicas continuavam sem ser cartografadas e muito dos mapas eram, como ainda hoje o são, de uso restrito do Estado. Por isso, os mapas são armas no processo de dominação territorial e, ao mesmo tempo, representam construções ideológicas altamente eficientes, porque, para muitos, os mapas parecem sempre representar com fidelidade o real. Na realidade, os mapas são formas de ler o mundo, mas não são o mundo. (SOUSA NETO, 2000, p. 10).

No Brasil havia centenas de culturas indígenas pré-existentes ao processo de colonização e posteriormente passa-se a ter presente no país, bastantes elementos da cultura africana, via escravatura, trazidos pelos navios negreiros. Tais elementos somados aos diversos fenômenos sociais são simplesmente negados e silenciados na construção da identidade do povo brasileiro.

A considerar essas questões poder-se-ia afirmar que boa parte dos símbolos da identidade nacional, construídas aqui durante e após a construção do Estado, eivadas de geograficidade. Porque na ausência de uma história da nação e em um país de capitalismo tardio como o Brasil, era preciso recorrer a imagens geográficas e aos mitos de origem ligados à própria natureza. (SOUSA NETO, 2000, p. 15).

Nesse sentido, a identidade nacional do povo brasileiro na realidade é moldada com uma cultura europeia em quase toda sua totalidade, onde padrões e culturas exteriores ao território se tornam mais importantes que as culturas indígenas e africanas, culturas essas que foram desenvolvidas nas vivências seculares, nativas e compatíveis às características geográficas e regionais específicas do Brasil.

A sociedade e a cultura brasileira são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória européia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados dos índios americanos e dos negros africanos. O Brasil emerge, assim, como um renovo mutante, remarcado de características próprias, mas atado geneticamente à matriz portuguesa, cujas potencialidades insuspeitadas de ser e de crescer só aqui se realizariam plenamente. (RIBEIRO, 1995, p. 20).

Neste contexto, se enfoca a análise especificamente nos povos indígenas, mas não desconsiderando a memória e história dos negros africanos, que foram explorados na mão de obra das principais atividades econômicas no Brasil Colonial e invisibilizados na construção da identidade nacional tão quanto os nativos sul americanos. Em reflexo a tudo isso, hoje, podemos observar um contraste nas classes sociais, entre as matrizes raciais afro indígenas e matrizes raciais europeias.

Segundo a Organização das Nações Unidas no Brasil:

No Brasil, índice de pobreza entre os afrodescendentes chega à média de 22%, valor duas vezes maior que entre os brancos (10%). Pobreza extrema afeta indígenas seis vezes mais do que o restante da população. Desigualdades também são observadas no acesso à educação. (ONUBR, 2016, p. 1).

Em relação aos índios para os jesuítas, Manuela Carneiro Cunha (1990) relata que há a existência de vários gêneros na literatura jesuíta no período do século do descobrimento. Há as cartas, aqui já mencionadas, há o catecismo de Anchieta, há o teatro de Anchieta que pretendia dar uma nova autoimagem para o índio e havia uma peça em que os jesuítas objetivavam demonstrar que não tentavam homogeneizar as culturas indígenas.

Há por fim uma peça bastante extraordinária pelo realismo de pelo menos sua primeira parte que é o "Diálogo da Conversão do Gentio", em que Nóbrega põe em cena as dúvidas e os preconceitos dos missionários, deixando perceber que a visão jesuíta dos índios não é homogênea. (CUNHA, 1990, p. 104).

Depois da Revolução de 1930, há uma promoção de um projeto de modernização no Brasil, e nesse processo acontecem mudanças político-sociais significativas no país,

trabalho escravo passa a ser trabalho livre, monarquia passa a ser república e mercado principal muda da Europa para os Estados Unidos, um momento que para Lia Osório Machado (1995) pode ser visto como redefinição da identidade nacional.

Nesse contexto, surgem críticas de grupos intelectuais a uma sociedade que foi forjada no trabalho escravo, que nega seu passado e supervaloriza o que vem de fora, da Europa, que dificulta a elaboração de propostas de valorização do nacional, o “olhar para dentro” como fala Machado (1995).

Isso faz as ideologias científicas da época, por em prova o papel do pensamento geográfico na análise da formação do território e da população brasileira, e entender essas relações podem ser um divisor de águas entre o Brasil colonial e o Brasil “moderno” e também avaliar como a imigração europeia pode ser elemento (des)organizador da estrutura socioespacial do país segundo Machado (1995).

Na busca de entender como o pensamento geográfico da época participou na construção da relação entre população e território, encontramos algumas teses que fundamentam o funcionamento do processo de ocupação e organização espacial da população considerando a extensa área do Brasil. Mas também chamando atenção para a facilidade das elites dominantes de utilizarem do conhecimento e do discurso científico para a dominação territorial e política.

(...) duas teses opostas sobre a natureza dos habitantes: a tese de que uma população miscigenada era a garantia de um controle eficaz da natureza tropical, e a tese, mais pessimista, que contrastava uma natureza generosa com uma população heterogênea, em crescimento desordenado, incapaz de se auto organizar e de gerir de forma racional o território. (MACHADO, 1995, p. 312).

Percebe-se com alguns fatos que não são os únicos, de como a Geografia maquia e invisibiliza a presença dos povos indígenas ao longo da história da construção do Brasil e de sua memória e identidade. Isso se reflete na educação e no ensino de Geografia nas escolas até os dias de hoje, principalmente, com difusão da ideia criada pelos Jesuítas de índio genérico e com a negação da afirmação do povo brasileiro de suas origens étnico-raciais, citando os povos indígenas nas aulas de Geografia apenas quando lhe é conveniente e de forma muito superficial.

Como afirma o autor indígena Edson Kayapó:

As escolas e seus currículos, por sua vez, sutilmente vêm acompanhando a ação genocida do Estado brasileiro, seja no silenciamento desses povos na história e no estudo da História, na transformação de suas culturas em folclore nacional. Os povos indígenas são oportunamente lembrados nas aulas de História que tratam da

“descoberta do Brasil”, da montagem do sistema colonial e, eventualmente, em momentos pontuais da recente história brasileira. (KAYAPÓ; BRITO, 2014, p. 39).

2.1 Povo Pitaguary

O estado do Ceará tem historicamente uma forte relação com a cultura e com os povos indígenas, tanto que o Estado carrega um nome de origem nativa Tupi, “O próprio nome do Estado provém de ‘ciará’ ou ‘siará’, que significa ‘canto da jandaia’, que na linguagem em tupi é um tipo de papagaio.” (IPECE, 2019, p. 1).

O Ceará possui vários elementos que remetem a cultura indígena, não só pelos topônimos de muitas das cidades e bairros do Estado como Itaitinga, Tauá, Pacatuba, Parangaba, Messejana, etc, que são rastros históricos das dinâmicas territoriais e urbanas, desses espaços, mas também pelas tradições locais herdadas dos povos indígenas, como dormir de rede, comer tapioca, manejo de ervas medicinais, banho, métodos e técnicas de caça e pesca dentre outras.

Em 1759, as primeiras vilas de índios foram criadas. O Ceará passou a ter um número expressivo de vilas e de “povoações de índios”. Dentre as mais conhecidas, temos Vila Viçosa Real (antiga aldeia da Ibiapaba), Soure (antiga Caucaia); Arronches (antiga Parangaba); Mecejana (antiga Paupina); Monte-mór Novo (Paiaçú, Baturité) e as povoações de índios de Almofala (antiga Missão do Aracati-mirim); Monte-mór Velho e São Pedro Ibiapina. (SILVA, 1996, p. 87).

Apesar de um dia o Ceará ter sido considerado como terra que não existiam mais “índios”, por meio de um relatório provincial tendencioso a facilitar a compra de terras onde havia populações indígenas. “Em 1863, José Bento da Cunha Figueiredo Júnior presidia a província do Ceará. No relatório provincial, Cunha Figueiredo Júnior usa a frase categórica: Já não existem aqui índios aldeados ou bravios.” (VALLE, 2009, p. 141). Os povos indígenas no Ceará conseguiram por meio de muita resistência e articulação, levantar um dos movimentos sociais mais bem organizados no Estado.

Segundo o Centro de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos da Arquidiocese de Fortaleza - CDPDH, na publicação “Dossiê: Denúncia sobre a situação territorial dos povos indígenas no Ceará”:

A história dos índios no Ceará é marcada por um intenso processo de lutas e resistências. No passado, foi contra as invasões que, desde o início do século XVII, tentavam expulsar os índios de seus territórios tradicionais. Hoje, as resistências são contra as tentativas de negação da existências e culturas desses povos. Porém, após décadas de invisibilidade, os índios se reorganizaram e, no final da década de 1970, mobilizados politicamente em torno do reconhecimento de suas identidades, retomaram a luta de seus. (CDPDH, 2015, p. 9).

Segundo o Sistema Integrado de Informação da Atenção à Saúde Indígena - SIASI, o Estado do Ceará tem um Distrito Sanitário Especial Indígena - DSEI, que em 2013 com 14 etnias cadastradas totalizava 22.068 pessoas no total em todo o Estado sendo atendidas por esse sistema (SIASI, 2019). Esse valor citado não considera os indígenas fora de suas respectivas aldeias, ou seja, indígenas em contexto urbano.

No Ceará as 14 etnias reconhecidas pela FUNAI são Anacé, Gavião, Jenipapo-Kanindé, Kalabaça, Kanindé, Kariri, Pitaguary, Potyguara, Tabajara, Tapeba, Tapuia, Tremembé, Tupinambá, presentes nos municípios de Acaraú, Aquiraz, Aratuba, Canindé, Caucaia, Crateús, Itapipoca, Itarema, Maracanaú, Monsenhor Tabosa, Novo Oriente, Pacatuba, Poranga, Quiterianópolis e Tamboril (SIASI, 2019).

O povo Pitaguary ocupa tradicionalmente seu território, localizado nos municípios de Maracanaú e Pacatuba no Estado do Ceará, seu território atualmente está na situação de declarado e possui a extensão de 1.727,8686 hectares (FUNAI, 2019). O povo Pitaguary deu início a luta pelas suas terras na década de 90, com apoio do povo Tapeba de Caucaia e do povo Tremembé de Itarema.

Provenientes dos Potiguara, os índios Pitaguary vivem ao pé da serra da Aratanha entre os municípios de Maracanaú e Pacatuba. Apesar de estarem numa área marcada pela industrialização e ocupação acelerada por não índios, sobrevivem da caça, pesca, agricultura e venda do artesanato, além do profundo conhecimento em medicina tradicional. O Povo Pitaguary está dividido em quatro aldeias, Horto, Olho d'água, Monguba e Santo Antonio, totalizando 4313 indígenas. (CDPDH, 2015, p. 33).

Nessa pesquisa especificamente, trata-se da aldeia Monguba, da Terra Indígena - TI Pitaguary, no município de Pacatuba-CE. A aldeia Monguba em 2013 totalizava 590 pessoas cadastradas no sistema da Secretaria Especial de Saúde Indígena - SESAI, (SIASI, 2019). E de forma direta esse trabalho acontecerá na Escola Indígena Ita-Ara, que é a escola de educação diferenciada do povo Pitaguary, na qual realizaram-se os quatro Estágios Supervisionados de Ensino de Geografia do autor.

No começo da luta pela terra no Ceará, iniciada pelos povos, Tapeba, Tremembé, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé respectivamente, o fortalecimento e divulgação dessas culturas foram fatores cruciais para dar força esse movimento que se erguia. Uma das principais ferramentas de fortalecimento do movimento e dessas culturas foi o ritual da dança do Toré, pela conexão com a ancestralidade e também por dar visibilidade nas manifestações públicas nas ruas e praças de Fortaleza.

Um exame geral da multiplicidade dos processos étnicos envolvendo coletividades do Nordeste que se reivindicam como indígenas, revela uma ampla distribuição e ocorrência de variações rituais denominadas de toré em diferentes grupos. O fenômeno do toré refere-se a uma ação ritual que constitui marca de indianidade de grande parte dos índios do Nordeste, que relaciona – conforme as particulares performances étnicas – uma dança executada ou de forma circular (geralmente no sentido anti-horário) ou em fila ou em parelha, levando a efeito variados cantos, e muitas vezes sendo empregada a ingestão de bebidas como a jurema e, mais recentemente, o mocororó. A presença de instrumentos varia no uso de maracás, apitos e gaitas, zabumbas, bombos, e tambores diversos. (MAGALHÃES, 2009, p. 321).

Nesse processo histórico de luta e fortalecimentos dos povos indígenas no Ceará, pode-se dizer que o Toré é a manifestação mais importante para o fortalecimento da luta, cultura e das tradições indígenas do estado, considerando que todos os povos indígenas do Ceará tiveram sua língua nativa sucumbida.

Devido às perseguições, ameaças e mortes durante o Ceará Provincial, a cultura do Toré, havia sido apagada ou silenciada, e só vem aparecer novamente e ser fortalecida no período de ressurgimento dos povos, que era um fato comum nos povos indígenas do Nordeste. “Como caso semelhante aos Kiriri de Mirandela (BA) e aos Kapinawá da Mina Grande (PE), o grupo de indivíduos auto-identificados como Pitaguary não realizavam o toré no período de tempo anterior ao seu processo de etnogênese.” (MAGALHÃES, 2009, p. 323).

Hoje o povo Pitaguary, tem a prática do Toré bem mais fortalecida, através das articulações dentro das aldeias, de mulheres, de jovens e crianças, e também com as escolas indígenas diferenciadas onde permitem maior autonomia para as práticas culturais de cada aldeia, apesar de haver o currículo escolar exigido pela Secretaria de Educação - SEDUC, não contemplar de forma adequada às especificidades dos povos indígenas.

2.2 Grafismos e pinturas corporais indígenas

Uma das práticas indígenas que sofreu grande impacto no Nordeste brasileiro foi a das pinturas corporais, por marcar fortemente os traços e características próprias dos nativos de cada região, sua prática foi sendo abandonada em consequência da catequização e perseguição de indígenas, ou seja quanto menos expressassem suas tradições e práticas mais chances teriam de sobreviver.

Sem dúvida o tema “Grafismo e pinturas corporais indígenas”, abre um leque imenso de discussões, nos mais diversos ramos da ciência, como História, Sociologia, Biologia, etc; mas, nessa pesquisa focaremos nos aspectos sócio geográficos dessa prática e como esses conhecimentos podem ser introduzidos as aulas de Geografia no ensino fundamental 2, na Escola Indígena Itá-Ara.

As pinturas corporais e grafismos indígenas assumem diferentes padrões, e cores que se diversificam em função dos diferentes espaços e paisagens geográficas, por exemplo na fauna e na flora com grafismos que imitam peles de animais, casco de jabuti, folhas de alguns tipos de plantas, rios, feições geomorfológicas, etc. Nesse sentido, pode-se perceber as pinturas corporais como interpretações ou representações das paisagens de alguns povos.

De maneira simplista, as características das pinturas corporais variam de maneira “determinista ambiental”, ao considerarmos que os indígenas só poderiam utilizar os materiais dispostos pela natureza de cada região a qual pertencem. Nesse sentido lugares que dispunham de melhores solos e corpos hídricos tem possibilidade de utilizar de plantas como o jenipapo e urucum que precisam de técnica e bastante água para sobreviverem, para extrair suas tinturas, e lugares mais secos só teriam elementos, que não dependessem da presença de água para produzir suas tinturas, como o barro colorido, que dá em diversas áreas muito específicas.

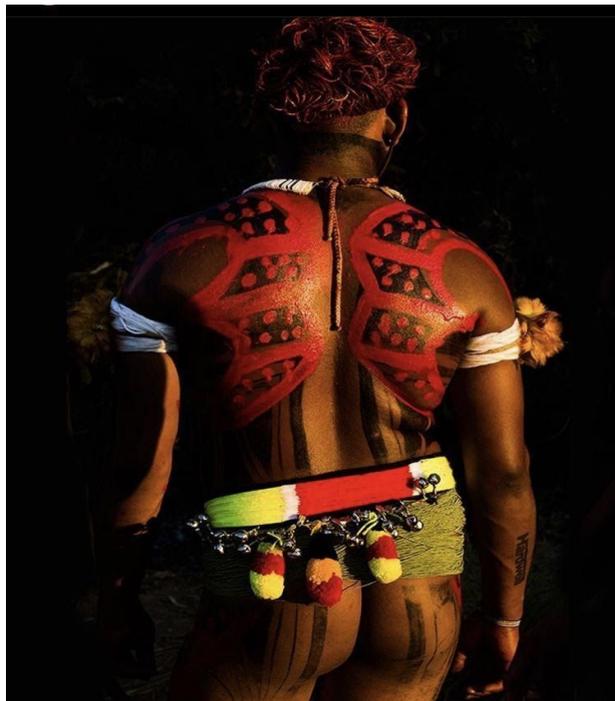
Estabeleceu-se uma relação causal entre o comportamento humano e a natureza, na qual esta aparece como elemento de determinação. As expressões fator geográfico e condições geográficas, entendidas como clima, relevo, vegetação etc., são heranças do discurso ideológico determinista. (CORRÊA, 2000, p. 5).

Buscou-se trazer aqui nessa pesquisa, maneiras de se utilizar os conhecimentos tradicionais sobre as diversas práticas e maneiras de pintar o corpo dos povos indígenas do Brasil, para trabalhar de forma teórico e prática conceitos geográficos importantes ensinados no ensino fundamental da escola, como paisagem, espaço geográfico dentre outros que veremos mais à frente no texto. Como por exemplo, as matérias-primas, técnicas e cores bem específicas presentes na região do Xingu como fala Franchetto (2015, p. 17):

As matérias-primas assim como as técnicas utilizadas para a produção das tintas ou corante são também tradicionais. O vermelho e o amarelo-laranja provém das sementes de dois tipos de urucum (*Bixa orellana*), resultado de séculos de cultivos desta planta (Emmerich e Emmerich, 1993). O preto azulado vem do jenipapo (*Genipa americana*) ou da fuligem do carvão vegetal. O branco e o da tabatinga (argila branca retirada dos barrancos dos rios). Resinas vegetais - tali, tinha, kangatiha-provém de plantas como o *Himathanthus sucuuba* (Emmerich, Emmerich e Valle, 1992). O óleo do pequi (*Caryocar brasiliensis*) e as resinas servem como

modificadores e fixadores; da sua mistura com as plantas tintoriais resultam pastas secas ou viscosas, foscas ou brilhantes, os produtos finais usados na pintura.

Figura 04 – Anfitriões do Kuarup, Aldeia Ipatsé, Alto Xingu - MT



Fonte:<https://www.instagram.com/p/B19ucsUFHmq/?utm_source=ig_web_copy_link>, acesso em 02 outubro 2019.

A pintura corporal é uma tradição muito antiga, ainda presente em vários povos indígenas do Brasil. Ela, como a língua nativa de uma etnia, é uma das formas de identidade de um povo, por meio dela é possível identificar os significados, intenções, características e padrões peculiares de um grupo ou território indígena específico.

A pintura corporal atua de várias formas importantes no cotidiano de milhares de indígenas, ela assume funções: espiritual cosmológica forte, denominada a vestimenta da alma por muitos indígenas; social, uma vez que transmite uma informação, indicando o estado civil, quantidade de filhos, posição (caciques e pajés), idade (criança, jovem e adulto) etc; psíquica, uma vez que o indígena seguro de sua ancestralidade traz uma condição de saúde mental, autoestima e identidade para si; biológica, uma vez que ela interage com o corpo protegendo-o dos raios ultravioleta, no caso das pinturas com urucum; esfoliante, quando se usa o toa (argila branca ou amarela).

Desde 1500, com a chegada dos portugueses no território brasileiro, iniciou-se uma mudança turbulenta na cultura dos povos nativos brasileiros. De acordo com Carvalho

(2003), nesse difícil e longo processo muitos indígenas do Brasil, principalmente a região Nordeste, foram forçados a esquecer de sua cultura, inclusive a pintura corporal. Ao menor sinal de que eram indígenas naquele contexto, estariam em risco de vida. A melhor forma de sobreviver era esquecer ou adormecer sua cultura.

Os mais velhos que sobreviveram, tiveram que se adaptar a um novo contexto histórico. A cultura indígena antes herdada dos ancestrais tornou-se uma cultura de medo para as novas gerações, costumes como: alargadores de orelha e lábio, utilizar penas de aves (brincos, bracelete, etc.), arco e flecha, lança e o uso de ervas medicinais passaram a ser mal vistas e até mesmo como maldições, criando um preconceito sobre as práticas indígenas. Aumentando cada vez mais a perda da identidade indígena.

Junqueira (2012, p. 249) diz que:

Longe de ser uma reunião de costumes exóticos, a diversidade cultural é o resultado de um modo específico de adaptação, é uma leitura original do mundo, do ciclo da vida, do corpo, da beleza, do sentido da existência e dos seus mistérios. É uma resposta às circunstâncias que envolvem o ser humano em todos os tempos. Perder diversidade significa empobrecer o diálogo, tornar o mundo mais cinzento.

A partir desse pensamento supracitado, pode-se perceber que a cultura é dinâmica e diversa, e se pode sim, recriar a cultura da pintura corporal a partir do que se tem hoje como simbólico dentro de nossas aldeias, como forma de reafirmação e reapropriação de uma cultura tradicional. Ela essencial para a identidade de um povo e fundamental para revigorar a cultura, e conseqüentemente para o fortalecimento da luta pelos direitos a existência, a terra, a proteção, a saúde e a educação diferenciada.

Na atualidade, os povos indígenas estão em um contexto em que a melhor forma de sobreviver é se apropriar ao máximo de tudo que foi adormecido, despertar e intensificar a tradição. A pintura corporal pode ser uma ferramenta para fortalecer a identidade indígena das crianças e da juventude, na escola e dentro e fora de suas aldeias, torna cada vez mais íntima a relação do indígena com sua espiritualidade e com sua cultura que os particulariza na sociedade brasileira. A partir de uma nova realidade e antigos saberes é possível ressignificar e criar novas formas e traços que recomeçam a dar sentido para as pinturas corporais e aos conceitos geográficos de maneira integrada aos demais conhecimentos científicos e tradicionais.

2.3 Educação escolar x Educação escolar indígena

A educação escolar brasileira tem uma ligação direta com a história dos povos indígenas no país. Os primeiros sinais de educação no Brasil foram com as Reduções Jesuíticas, que buscavam de fato reduzir as culturas indígenas em área territorial e também em legado histórico cultural, arrancando dos indígenas sua cultura, identidade e língua.

O Projeto Educacional Jesuítico não era apenas um projeto de catequização, mas sim um projeto bem mais amplo, um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasileira. Ou seja, era um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar alterações profundas na cultura indígena brasileira. Teixeira Soares (1961) afirma que a Companhia de Jesus surgiu como uma explosão de pensamento religioso transvertido ao campo das atividades práticas. Refazer o homem, infundir-lhe espírito novo, arquetipá-lo em finalidade sociais e religiosas, foi a ação da Ordem. (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008, p. 173).

Desde 1500, com a chegada dos portugueses no Brasil, a Geografia é utilizada como ferramenta para a exploração e dominação territorial, cultural e social. Com os Jesuítas inicia-se a construção de um primeiro modelo de educação, que buscava homogeneizar e pacificar os diversos povos indígenas existentes no território. Ao longo dos séculos de maneira sutil as escolas e seus currículos vêm acompanhando essas ideias de dominação e exclusão dos povos indígenas, principalmente através do ensino de História e Geografia.

Aos jesuítas também devemos o apoio a instituição da cidade São Paulo e também construção da primeira “escola de ler e escrever” no Brasil, e posteriormente a instituição de novas escolas em outros estados (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008). Lembrando que apesar de as escolas terem cumprido suas funções, as primeiras reduções jesuíticas na Bahia com o povo Tupinambá mataram inúmeros indígenas vítimas de varíola e outras doenças da época, a qual os indígenas não tinham imunidade.

É contundente a ação da varíola no Brasil entre 1562 e 1563, o padre Anchieta narrou que essa doença, também conhecida como “mal das bexigas”, atingiu aldeamentos de catequese indígena na Bahia, tendo falecido mais 30 mil pessoas, entre índios e escravos dos portugueses. A varíola prestou auxílio na conquista espanhola da América, ainda assim, pode ter sido trazida por escravos africanos que portavam o vírus nas embarcações negreiras. Essa é provavelmente originária da África ou da região oeste da Ásia, não está certo ainda se o vírus se originou do gerbo ou do camelo, em solo africano ou asiático, porém, do animal que forneceu o vírus, esse último sofreu mutações e adaptações e atingiu o homem. (ALMEIDA; NOTZOLD, 2008, p. 6).

É interessante entender a origem da escola e da educação no Brasil, para poder perceber as sombras presentes na educação escolar hoje no Brasil, em toda sua amplitude, gestão, currículo e práticas pedagógicas que se perpetuaram pelo país que, mesmo com a vasta discussão sobre novas metodologias de ensino, com a criação da pedagogia de Paulo Freire, que já se mostrou mais eficaz, a educação escolar brasileira persiste em arrastar pedagogias e metodologias que foram trazidas pela colonização, como ferramenta de dominação, dominação essa que ainda assola o país em sua maioria. Uma educação que domina e que apaga a identidade do povo brasileiro, que vem dos povos africanos e indígenas.

A partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que assegura às comunidades indígenas, o direito à educação diferenciada e bilíngue. O movimento indígena do estado do Ceará começou a pressionar mais ainda o governo e as autoridades à de fato efetivarem as demarcações de seus territórios e a construção das escolas de educação diferenciada.

De acordo com a Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará - SEDUC (2018, sem paginação):

A Educação Escolar indígena é uma modalidade da educação básica que garante aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

No fim da década de 1990 deu início ao processo de constituição das escolas indígenas no estado do Ceará, que foram forjadas através da luta e articulação coletiva das 14 etnias indígenas, hoje existentes no estado, denominada de “Movimento Indígena”.

Hoje, existem ao todo 37 escolas indígenas diferenciadas na rede estadual, distribuídas em 16 municípios cearenses: Acaraú, Aquiraz, Aratuba, Canindé, Caucaia, Crateús, Itapipoca, Itarema, Maracanaú, Monsenhor Tabosa, Novo Oriente, Pacatuba, Poranga, São Benedito, Tamboril e Quiterianópolis, e 4 escolas das redes municipais de ensino dos municípios de Caucaia e Maracanaú. Totalizando 41 escolas indígenas no estado do Ceará, que garantem a matrícula de mais de 6000 alunos entre crianças, jovens, adultos e idosos. (SEDUC, 2018).

As escolas diferenciadas indígenas atuam em suas respectivas aldeias com o intuito de oferecer uma educação indígena dita diferenciada, prevista no Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE) no qual destaca um capítulo para a Educação escolar indígena.

Dentre os objetivos do PNE está a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do ensino fundamental, garantindo a autonomia para as escolas indígenas. Autonomia tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros e garantindo também a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas.

A Geografia, como bem sabemos, é um ramo da ciência que busca descrever a terra em suas formas físicas, como a geomorfologia, hidrografia, clima etc, e suas relações políticas e sociais, como formação do território, identidade nacional, formas de produção, classes sociais, economia e etc. O ensino de Geografia, indispensável para a formação do cidadão brasileiro, pois lhe traz conhecimentos desde as características naturais de onde estamos inseridos como população, como também nos orienta de como se deu todo o processo de formação da nação em sua totalidade.

Por outro lado, sabe-se que o pensamento geográfico foi utilizado desde o “descobrimento”, contra os povos indígenas, no intuito da conquista do território, imposição de uma cultura europeia, homogeneização das diversas culturas, e possíveis estratégias de tornar incapazes de se organizar sócio espacialmente a população descendente desses povos. Essas ideologias foram projetadas de forma implícita na escola e em seus currículos atuais, onde se é passada uma ideia errônea e descontextualizada dos indígenas na atualidade, assim disseminando estereótipos sobre o ser indígena.

Deste modo, a escola nacional criou historicamente o mito de índio genérico – que fala o Tupy, adora Tupã, vive nu nas florestas etc, representado nas escolas repleto de estereótipos, sobretudo, por ocasião do dia 19 de abril, data comemorativas do dia do índio. Tal situação vem sendo questionada nas últimas décadas e as propostas curriculares sobre a temática indígena vêm sendo repensadas, especialmente nas escolas indígenas, onde a orientação é valorizar e fortalecer as tradições dos povos originários. (KAYAPÓ; BRITO, 2014, p. 39).

Com a Lei 11.645/2008, que inclui o ensino obrigatório da História e Culturas Afrobrasileira e Indígena no currículo oficial da rede de ensino, cria-se a possibilidade de mudança no manejo da memória e cultura dos povos afro e indígena no Brasil e principalmente nas escolas convencionais não indígenas. De certo modo torna-se um desafio para o educador abordar um tema que lhe foi escondido por toda sua história.

Considerando a história do desenvolvimento do pensamento geográfico e do ensino de Geografia no Brasil, nessa pesquisa analisamos com base nas experiências adquiridas no Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I, II e III, como o ensino de

Geografia é visto e abordado na Escola Indígena Ita - Ara do povo Pitaguary, entendendo que apesar de as escolas diferenciadas terem certa autonomia no seu manejo, o currículo já vem pronto pelo Estado e imposto às escolas indígenas.

2.4 Escola Indígena Itá-Ara

A Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Itá-Ara, situada no sopé da serra da Aratanha, mais conhecida como serra da Pacatuba ou serra dos Pitaguary é considerada por essa comunidade mais de que um mero espaço de formação, onde seus filhos vão apenas para estudar e aprender o conhecimento dos não indígenas, mas sim como uma peça fundamental para a preservação e manutenção dos saberes tradicionais desse povo.

Figura 05 – Escola Indígena Itá-Ara



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa, 2019.

A escola simboliza um legado da resistência, não só do povo Pitaguary, mas do Movimento Indígena do Estado do Ceará. Para entender esse legado e esse sentimento de pertencimento da escola pela comunidade, é necessário sintetizar aqui neste texto a história da escola, que foi narrado em diálogo com uma das lideranças, durante um dos dias de realização do Estágio.

Em diálogo com algumas lideranças, que irei denominar aqui nesta pesquisa de “Liderança 1” e “Liderança 2”, e que não por acaso são irmãs e tem uma relação direta com o processo de instituição da escola Indígena na aldeia da Monguba, elas nos contaram como surgiu a escola desde quando foi pensada até os dias de hoje.

A escola surge antes mesmo do reconhecimento da aldeia Monguba como Pitaguary, nessa época ainda não se tinha o reconhecimento pela FUNAI. A escola inicia a partir de uma demanda de jovens que queriam estudar e Maria Eclena conhecida como “Quelena” que é mãe da Liderança 1 e da Liderança 2, faz na sua casa o primeiro modelo da escola nessa comunidade. Nessa época segundo elas não haviam escolas próximas dali.

A escola inicia debaixo de uma mangueira (*Mangifera indica*), árvore que havia na frente da casa de Quelena, uma casa de taipa e palha, debaixo da mangueira tinha uma mesa e banco de varas feito por ela mesmo, onde ela começa a dar aulas para as crianças que queriam aprender a ler e escrever. Depois com a construção de uma escolinha pela prefeitura os alunos passaram a frequentar esta escolinha.

No correr do tempo houve o processo de reconhecimento dessa área como terra indígena Pitaguary, passa-se a ter uma coordenação da FUNAI no Ceará, e com o apoio de outras etnias como Tapeba, Tremembé e Jenipapo-Kanindé. Os moradores começam a se sentir a vontade de andarem pintados e com seus brincos e colares. Com isso, se inicia na escola da prefeitura na qual esses alunos indígenas agora estudavam, um movimento de discriminação com esses alunos que, agora podiam se assumir indígenas. Nisso os alunos não queriam mais ir para a escola, por medo e também para não serem discriminados nem ofendidos.

Com isso, nas reuniões de liderança na comunidade, o cacique e pajé junto às demais lideranças decidem que eles precisam de uma escola diferenciada, de índio para índio, pois na escola convencional além da discriminação também havia um processo de negação da identidade indígena dos alunos, pois não estavam nus, nem olho puxado etc.

E houve uma grande demanda do Movimento Indígena do Ceará que perpassou pela FUNAI, Ministério Público, Ministério da Educação e Secretaria de Educação do Ceará até a conquista da construção das escolas indígenas atuais que existem. Durante todo esse processo, Quelena e outros indígenas de outros povos continuaram a ensinar dentro de seus territórios, embaixo de árvores, casas de apoio da comunidade etc.

Então, a Escola Indígena Itá-Ara para essa comunidade, para esse povo é um espaço de formação educacional importantíssimo, mas também um espaço de formação política, social e cultural. A escola é produto e produz novos frutos de um movimento de resistência étnica, política e cultural.

Hoje a escola contém em sua estrutura, 7 salas de aulas, 1 sala compartilhada para coordenação e direção, 1 sala compartilhada para secretaria e financeiro, 1 pátio, 1 banheiro masculino, 1 banheiro feminino, 1 sala de informática e cozinha. Não possuem quadra esportiva, biblioteca e sala de professores por falta de espaço. Como matérias possuem, 1 mapa, 2 projetores, 9 computadores, 1 caixa amplificadora e 12 jogos pedagógicos, a escola contém cerca de 250 alunos entre crianças, jovens e adultos.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho busca incorporar nas aulas de Geografia dos 6º anos da Escola Indígena Itá-Ara, as pinturas corporais indígenas como práticas metodológicas de ensino e aprendizagem; identificar nas aulas de Geografia as principais dificuldades do ensino da cultura indígena nas turmas de sextos anos; Relacionar os conhecimentos sobre pintura corporal indígena aos principais conceitos geográficos presentes no currículo escolar obrigatório nestas turmas; elaborar e disponibilizar planos de aulas como exemplos de aplicação das pinturas corporais indígenas no ensino de Geografia, junto a professora de Geografia da escola e realizar intervenção da prática metodológica proposta.

O método de pesquisa utilizado é a abordagem qualitativa, também conhecida como “estudo de campo”, tendo um caráter descritivo que abarca tanto, os dados recolhidos em campo durante as vivências dos estágios, que ocorreram do início de 2018 até o fim do primeiro semestre letivo de 2019 quanto os conhecimentos obtidos por meio de pesquisa bibliográfica, acerca dos temas pertinentes a esta pesquisa como por exemplo: ensino de Geografia, educação escolar, educação escolar indígena, educação ambiental, grafismos e pinturas corporais e também os dados recolhidos nas entrevistas realizadas com os alunos e professora.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa foram divididos em 5 (cinco) etapas que consistem em: 1. Planejamento (Revisão bibliográfica e pesquisa documental.); 2. Diagnóstico (diálogo com professor(a) de Geografia, levantamentos de dados e descrições); 3.

Análise (Tratamento e Análise dos dados e estruturação das informações, apontamento de problemas, elaboração de planos de aulas); 4. Intervenção (promoção da intervenção “Pintura corporal indígena e Geografia”) e aplicação de entrevistas com alunos e a professora de Geografia; 5. Registro das informações, conclusões, tratamento de dados colhidos nas entrevistas, resultados e escrita do produto Final.

Em primeiro lugar, realizou-se a etapa de planejamento. Foi feito o recolhimento de informações num conjunto diversificado de fontes documentais, a partir de materiais já publicados, buscou-se obras que são mais relevantes ao tema abordado, como os autores: Lux Vidal (2000), Darcy Ribeiro (1995) e Edson Kayapó (2014). Em relação à educação e práticas pedagógicas e de ensino e aprendizagem, trabalhou-se com autores como: Paulo Freire, (1987) e Freire (1996), Helena Copetti Callai (2001), Lana de Souza Cavalcanti (2012), Nídia Nacib Pontuschka (2006) etc; sobre educação ambiental consultaremos José Manuel Mateo Rodriguez e Edson Vicente da Silva (2015); em relação aos conceitos geográficos, utilizamos a obra “Conceitos e temas de Geografia” dos autores, Iná Elias de Castro, Paulo Cesar da Costa Gomes e Roberto Lobato Corrêa (2000), além do livro didático da escola dos autores Melhem e Sérgio Adas (2015).

Ainda nesta etapa, trabalhou-se com dados recolhidos durante os períodos de Estágio I, II e III, realizados nessa mesma escola, como: entrevistas com alunos, professores, gestão da escola e lideranças indígenas; artigo; planos de aula; plano aplicativo didático; intervenções e o relatório produzido a partir das práticas de observação, participação e regência na escola. O tempo dos três estágios juntos foi de um ano e meio, iniciado no começo de 2018 até metade de 2019.

No segundo passo da pesquisa, efetivou-se um diagnóstico, com base nas visitas técnicas já executadas nos períodos de estágio, conversas com o professor de Geografia sobre nossa proposta de práticas no ensino. Explicou-se nossos objetivos de trabalho, também se conversou sobre as dificuldades de ensinar a cultura indígena dentro da escola e sobre as possibilidades de associar as pinturas corporais indígenas nas aulas de Geografia. Ainda nessa fase, efetivou-se um levantamento de todas as informações relevantes pesquisadas até esse momento.

No terceiro passo realizou-se uma análise e tratamento desses dados, estruturando melhor e apontando os problemas identificados para uma melhor compreensão da proposta; elaborou-se planos de aulas, que envolveram os conhecimentos sobre pintura corporal

indígena nas aulas de Geografia, com o intuito de ensinar Geografia utilizando as pinturas corporais indígenas como mote base. Os planos de aula foram estruturados junto com a professora de Geografia da escola. Todos os planos produzidos foram impressos e disponibilizados à professora de Geografia e a Gestão Escolar.

Na quarta etapa da pesquisa realizou-se uma intervenção intitulada “Pinturas corporais indígenas e Geografia”. A intervenção teve a duração de 2 horas e foi destinada aos alunos do sexto ano A e B, totalizando 18 alunos presentes, apenas 2 alunos faltaram. O dia de execução da intervenção foi agendado junto à gestão e a professora de Geografia que cedeu duas aulas para isso, para não atrapalhar muito o andamento das atividades normais da escola. O conteúdo ministrado foi a seleção de alguns dos planos de aula produzido nesta pesquisa. Ao final da intervenção foi realizada entrevistas com 5 alunos da turma sobre o conteúdo ministrado. Após a realização da intervenção também foi feita uma entrevista com a professora de geografia sobre o conteúdo ministrado.

Na quinta e última etapa, efetuou-se o registro das conclusões e resultados de toda a pesquisa. Esta etapa, foi destinada para a produção da escrita da pesquisa, análise das entrevistas com os alunos e com a professora de Geografia. Realizamos toda a organização dos capítulos e estrutura da pesquisa segundo a ABNT, para ser entregue o produto final a banca examinadora. Também se produziu nessa etapa as lâminas de apresentação para a defesa do trabalho no Departamento de Geografia - UFC.

3.1 Ensino de Geografia na Escola Indígena Ita-Ara

Os Estágios Curriculares Supervisionados em Geografia I, II e III, são componentes curriculares do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Ceará. Eles têm como principal objetivo, trazer diferentes experiências da atuação do professor de Geografia na escola, analisando criticamente o ambiente escolar como um todo, fazendo relação com o contexto político-social da escola e trazendo a importância do professor pesquisador no ensino de Geografia para o curso de Geografia, para ciência e para sociedade.

No período de estágios, que pode-se perceber como se dá e acontece o ensino de Geografia nas turmas de 6º e 7º ano do ensino fundamental e também nas turmas de 1º e 2º ano do ensino médio na Escola Indígena Itá-Ara, na coleta de dados e na produção dos

relatórios de estágios e também nas regências em sala de aula, na disciplina de Geografia. Nesta pesquisa trabalharemos especificamente com as turmas de 6º ano A e B.

No estágio, além de uma análise do ambiente escolar em geral também foram realizadas entrevistas sobre o ensino de Geografia com a diretora da escola, com os alunos, com os professores de Geografia e com lideranças indígenas da comunidade.

Na escola indígena se é utilizado a mesma coleção de livros didáticos usada nas escolas convencionais, como “Expedições Geográficas” dos autores Melhem e Sérgio Adas. Folheando o livro didático do ensino fundamental, percebemos os conteúdos de Geografia e seus conceitos, como em toda a rede de ensino do estado, expostos de maneira muito simples e superficial além de não ter nada em relação às culturas indígenas.

A professora de Geografia, por não ser geógrafa de formação, utiliza o livro didático de forma sistemática em seus planos de aula, com aulas expositivas, para atender a demanda do currículo escolar. Mas além das aulas guiadas pelo livro didático, a professora realiza aulas de campo pelo território indígena, os roteiros mais visitados são o Museu Indígena Pitaguary (Figura 06), a casa do pajé e a trilha do bambuzal.

O Museu Indígena Pitaguary é um espaço de memória, arte, cultura, e preservação ambiental, segundo o site Museu Indígena Pitaguary (2017). Os alunos além de terem aula no museu, sobre a história da resistência dos seus antepassados, aprendem sobre a diversidade de plantas e rochas presentes na aldeia e a importância de se preservar a natureza. Além das aulas normais, a escola tem uma relação íntima com o museu. Um grupo de alunos participa de formações museológicas e educação patrimonial pautadas em uma museologia de território, organizada pelo Museu.

A emergente participação indígena nos museus etnográficos e o advento de museus indígenas, bem como de centros de documentação e casas de culturas, indicam a preocupação desses povos para a construção de uma autonarrativa sobre seus patrimônios, memórias e histórias sociais. Esse envolvimento das comunidades indígenas em projetos de construção de espaços específicos que representem as suas culturas, vem acompanhado de uma consciência sobre a importância de se preservar seus ritos, saberes, fazeres e ecossistemas presentes em seus territórios. O modo pelo qual essas experiências traduzem seus repertórios culturais, ou melhor, como comunicam as suas especificidades, nos parece algo que merece atenção, porque, à primeira vista, são reveladoras de modos próprios, em certa medida, ecológicos e relacionais de interação com os humanos e extra-humanos (animais, plantas, espíritos, objetos etc. (VIEIRA NETO; PEREIRA, 2017, p. 51).

Figura 06 – Museu Indígena Pitaguary na TI - Pitaguary



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa, 2019.

O museu está em uma área que é conhecida como Pedreira dos Encantados (Figura 07), que é uma área de “retomada”, assim chamada por ser um espaço que estava fora da área de demarcação da terra indígena, mas por advento da ameaça da reativação da pedreira contida nesse espaço, houve a necessidade de reocupação do território pelos indígenas em defesa a toda biodiversidade ali presente.

Figura 07 – Pedreira dos Encantados na TI- Pitaguary



Fonte: Leandro Pitaguary, 2019, n.p

De frente para o museu, hoje, é onde mora o pajé, que passou a morar lá a mais ou menos 6 anos atrás, no ápice do processo da pedreira. A casa do pajé é ponto obrigatório no roteiro das aulas de campo não só de Geografia. Para os indígenas a oralidade é um dom divino, e no diálogo e nos cantos está a forma mais simples e profunda de se ensinar e aprender, pois tudo tem e pode passar conhecimento, a “ciência do índio” como diz o pajé.

Como já diz na música executada na roda do ritual do Toré:

“Todo índio, tem ciência (2x)

Ó meu Deus! Por que será? (2x)

Tem a ciência divina (2x)

No tronco do juremá (2x)”

A conversa com o pajé e os alunos acontece embaixo de um frondoso cajueiro, que chama bastante atenção na área de paisagem tão devastada, composta por antigas casinhas onde se guardavam dinamites da mineradora, alguns animais de criação como cabras, cachorros, patos, galinha etc. e um paredão de rochas expostas na serra que fica ao fundo da casa do pajé.

Para a professora, é no diálogo descontraído com o pajé, que os alunos vão entender o real sentido de território e de preservação da natureza. Nas experiências do pajé sobre sair de sua casa e ir morar naquela pedreira para que não haja mais devastação do meio

ambiente e no conhecimento do pajé sobre ervas, os animais e a espiritualidade que é tão forte no povo Pitaguary, é que se percebeu o papel do conhecimento geográfico nesta terra indígena.

Outro roteiro bastante visitado pelos alunos e professores da escola indígena no período da quadra chuvosa é trilha conhecida como “Trilha do Bambuzal” (Figura 08). É um percurso que corta uma parte da aldeia indígena até chegar a um caminho que segue o curso de um riacho cercado por túnel formado por bambus. Nesse momento os professores trabalham de forma interdisciplinar a biodiversidade do território, entre as disciplinas de Geografia e Biologia, ambos os professores das disciplinas acompanham os alunos nesse trajeto.

Figura 08 – “Trilha do Bambuzal na TI - Pitaguary”



Fonte: Fernando Braga, 2019, n.p

Percebeu-se que há uma forte ligação do povo Pitaguary com o seu espaço geográfico e território. Toda história de luta pelo reconhecimento étnico desse povo no Ceará está pautada no direito e defesa de suas terras. A dança do Toré representa para os Pitaguary e para os demais povos do Estado do Ceará, a profunda conexão com sua identidade étnica e com a geograficidade de seu território.

A dança do Toré que um dia foi tão enfraquecida pelas influências europeias e dominadoras das elites sociais, foi onde os indígenas do Ceará viram a possibilidade de uma reconexão de forma mais intensa às suas origens e particularidades, e o desenvolvimento dos

toantes de Toré foi atividade nos cursos de magistério indígena, no intuito de aproximar cada vez mais sua história de seu cotidiano.

No currículo pedagógico constavam cursos de Arquitetura Indígena, Legislação Indígena, Antropologia, Arte e Cultura. Particularmente, no curso de Arte e Cultura (2002), ministrado pela professora Ângela Linhares, os alunos tiveram a experiência de construir músicas indígenas, que se inspiravam basicamente nos significativos contornos geográficos das aldeias e nos seus singulares cotidianos. (MAGALHÃES, 2007, p. 150).

Na escola, tinha-se a prática nas sextas-feiras, alunos e professores praticavam a dança do Toré (Figura 09), símbolo de memória, resistência e identidade do povo Pitaguary. Além do Toré nas sextas-feiras que já é típico na escola, alguns alunos de turmas diferentes da escola, compõem um grupo de Toré só de crianças no intuito de manter e fortalecer a cultura e tradições do o povo Pitaguary. Há mais ou menos um ano, isso não vem mais acontecendo como de costume, o Toré vem forte hoje nas noites culturais e nas crianças que são guia monitores do Museu.

Figura 09 – Dança do Toré na Escola Indígena Itá-Ara



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Para as lideranças, a escola simboliza para as crianças uma primeira etapa de construção de futuros líderes da comunidade, onde eles irão aprender a ser além do dito “cidadão” pelos conhecimentos hoje exigidos pela sociedade, mas também a ser Pitaguary de

fato, a partir de uma educação (descolonial) de Pitaguary para Pitaguary, pautada no respeito ao conhecimento deixado pelos seus ancestrais e por sua identidade. Como podemos perceber na fala em uma entrevista com a Liderança 1, 2018:

“A escola hoje ela é a primeira pedra do alicerces para continuidade desse povo, porque hoje dentro da escola a gente tem uma concentração das nossas crianças e de nossos adolescentes e é aqui dentro da escola que a gente faz essa (des)colonização né, a gente faz isso aqui dentro da escola, ou seja aqui o aluno ele realmente, ele tá aqui aprendendo com as lideranças, com os professores que esse Brasil não foi descoberto, que esse Brasil de fato ele foi invadido, que nossa cultura não era só isso, tinha muito mais, que nós tínhamos uma língua, que nós tínhamos nossos costumes, que muito dessas coisas não foram deixados porque nós não quiséssemos, porque deixamos de valorizar, existiu toda uma situação que nos obrigou, que nos levou a isso, e que hoje dentro da escola a gente tenta desfazer, e passando pra essas crianças e adolescentes tudo aquilo que ainda nos restam de conhecimento da cultura.”

As lideranças e a gestão da escola consideram o ensino de Geografia como um conhecimento importantíssimo para a formação das crianças na escola. Uma vez que através da Geografia se traduz muito dos saberes indígenas que envolvem o conhecimento, sobre o clima, solo, relevo, recursos hídricos e preservação que empiricamente já eram trabalhados há décadas pelas antigas gerações. Nos plantios que eram feitos parte no sopé da serra e outra em cima da serra, dependendo das condições climáticas e do tipo de vegetais que eles desejavam produzir. Pode-se perceber na fala em uma conversa com a Liderança 2:

“Eu mesma quando iniciei no movimento indígena eu não conhecia os limites da terra do povo Pitaguary, e a partir da minha militância da minha luta hoje eu conheço os limites e sei onde está cada marco, mas não queremos que seja assim com nossas crianças que eles só conheçam a partir de um momento, então a importância dessa aula pra mim tem um significado, de curto, médio e longo prazo de conhecimento do nosso povo.”

Também é possível analisar que a percepção que os indígenas têm a respeito de alguns conceitos geográficos que, para a academia são apenas conceitos e aplicações, para os indígenas há uma relação de intimidade e de conexão de valores e cosmológicos que vão além do palpável, como nos esclarece a Liderança 1 na sua fala sobre o que é território:

“Todo território dentro de uma área indígena não é só um espaço, ele tem todo um histórico, toda uma importância espiritual, de ritual, de moradia ou de plantio, e tudo tem sua importância.”

Apesar de a professora de Geografia utilizar de formas diferentes de ensino a disciplina de Geografia na escola, fazendo aulas de campo pela aldeia, pelas trilhas, pelo museu, na casa do pajé dentre outros lugares da própria aldeia, ela não tem total liberdade de trabalhar sobre a cultura indígena dentro da escola, como prever o PNE.

Segundo o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019. p. 793):

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento que estabelece referenciais de aprendizagens essenciais a partir do qual o trabalho nas escolas será desenvolvido, levando-se sempre em conta as especificidades de cada local. A BNCC organizou os componentes curriculares de História e Geografia em uma área denominada Área de Ciências Humanas.

Mesmo o currículo determinado pelo Estado com base na BNCC, dizendo que as especificidades de cada local devem ser consideradas para o trabalho desenvolvido nas escolas e o PNE dizer que a escolas indígenas devem ter autonomia em seu ensino e forma de ensinar, na prática os professores indígenas não tem tempo necessário para o ensino de cultura previsto no próprio currículo escolar. Fazendo muitas vezes que os professores indígenas tenham de optar entre ensinar o que está no currículo ou ensinar algo diferenciado, próprio da cultura indígena, e que nem sempre se consegue ser associada a alguma disciplina.

3.2 Proposta metodológica para o ensino de Geografia na Escola Indígena Itá-Ara

Nesta parte do trabalho optou-se por falar especificamente sobre a proposta de intervenção às problemáticas encontradas no currículo escolar, disposto para escola indígena Itá-Ara, que não cumpre de forma eficiente as demandas do povo Pitaguary em relação ao ensino diferenciado da cultura dentro da aldeia Monguba.

Essa proposta foi pensada com base em alguns diagnósticos produzidos durante os períodos de estágios. Uma delas é que é inegável o assédio e violência que os povos indígenas no Brasil e no Ceará, sofreram para o silenciamento ou tentativa de eliminação de suas culturas. Com o povo Pitaguary não foi diferente, temos relatos de mais velhos que dizem que

na infância não podiam se quer brincar com penas, orientados pelos pais, que isso trazia azar, e essas crianças nunca nem imaginava que era por causa de suas origens indígenas.

E para além dessas análises históricas acerca dos impactos da colonização aos povos indígenas, também precisamos admitir o papel da escola e da educação escolar nesse processo de silenciamento e adormecimento das culturas indígenas no Brasil. Para pensarmos estratégias para que a escola hoje não reproduza as mesmas formas de violência que ainda é colonial.

A escola e seus currículos têm pactuado com reprodução de lacunas históricas e a propagação de preconceito sobre os povos indígenas, estando alinhada a interesses de grupos hegemônicos de perspectiva colonizadora. A Lei 11.645/2008 abre novos horizontes para o ensino da História e cultura dos povos indígenas, possibilitando o rompimento com o silêncio e com a memória produzida pelos grupos hegemônicos, colocando sob suspeita o currículo que produz e reproduz a invisibilidade e a inaudibilidade destes povos, rejeitando o reducionismo de suas memórias e histórias. (KAYAPÓ; BRITO, 2014, p. 40).

Como o povo Pitaguary e muitos outros povos do Nordeste perderam o uso de suas línguas nativas, que são fatores importantes de fortalecimento e registro de suas memórias e identidades, pensamos em focar nos grafismos e pinturas corporais indígenas para fazer uma ação de fortalecimento étnico/cultural dentro da escola e mais especificamente, dentro das aulas de Geografia como algo complementar às aulas convencionais. E não podemos agir como se esses processos não tivessem existido, como já dizia Paulo Freire:

A experiência histórica, política, cultural e social os homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre 'as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intrigas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. (FREIRE, 1996, p. 19).

Da mesma maneira que Vidal (2000) afirma que para os Kayapó a pintura corporal revela as múltiplas faces, e a construção de sua identidade nos diferentes espaços que eles ocupam, também partiremos desse pensamento para construirmos uma proposta metodológica onde se possa envolver a pinturas corporais na escola Pitaguary, para uma construção mais forte da identidade desses jovens estudantes.

De acordo com Pontuschka (2006), a prática pedagógica do professor requer qualidade de reflexão, de criação do conhecimento e de metodologias de ensino. Ele precisa ter consciência de como os conhecimentos geográficos foram produzidos, para atribuir novos significados aos conteúdos e conceitos geográficos.

Castro, Gomes e Corrêa (2000), em seu livro “Geografia: Conceitos e temas” propõem uma unidade de articulação entre conceitos e temas da Geografia atual, atualizando a bibliografia geográfica básica do Brasil. Na obra os autores expõem uma interdisciplinaridade contida entre os conceitos e temas referentes à Geografia, que foi um importante norteador para esta pesquisa que busca relacionar conhecimentos ancestrais indígenas com conhecimentos científicos, na proposta de construir práticas metodológicas de ensino de Geografia em função dessa relação.

Para Cavalcanti (2012), a assimilação/memorização de uma boa quantidade de informações e referências geográficas é condição mínima para o processo de aprendizagem na área, porém não deve se limitar a ela. Pois ainda de acordo com a mesma autora, isso significa dizer que o professor pode abordar esses conhecimentos com os alunos apresentando-os como construções históricas que buscam compreender a realidade por um caminho próprio.

Nesta pesquisa trabalharam-se os conhecimentos acerca dos grafismos e das pinturas corporais indígenas, relacionando com os conhecimentos científicos, com a proposta de explicitar a geograficidade contida em ambos os saberes. Propondo práticas metodológicas que valorizem os saberes indígenas ancestrais presentes no cotidiano e na história dos alunos da escola indígena e que a Geografia na escola se torne mais próxima dos alunos, fortalecendo a identidade cultural indígena deles.

3.3 Pinturas corporais como prática metodológica de ensino de Geografia

Os grafismos e pinturas corporais indígenas, são formas e desenhos que os indígenas marcam em seu corpo, utilizando sempre de tinturas naturais com base em diferentes matérias primas como urucum, jenipapo bravo, óleos e etc. As pinturas podem ser feitas em diferentes cores, preto, branco, vermelho, amarelo são os mais comuns. Essas formas e desenhos possuem significados, intenções e motivos e também expressam muito da identidade de cada etnia, sendo possível para olhos bem treinados, identificar a que povo pertence determinado desenho apenas observando os traços de cada grafismo.

E com base nessa pluralidade de formas, cores e significados que trocamos as relações entre, pintura corporal e Geografia. Para isso, elaboramos e aplicamos um plano de aula trabalhando os conceitos e temas geográficos: Espaço, Paisagem, Clima e Vegetação e

Educação ambiental; relacionando com os conhecimentos contidos nas pinturas corporais, para as turmas do sexto ano A e B, da Escola Indígena Itá-Ara.

Nos livros didáticos em geral, o conceito de “espaço” vem apresentado de maneira simples e vaga, e o livro didático utilizado na escola indígena nos sextos anos, traz o conceito de espaço de forma simplista, dividindo entre espaço natural: o espaço que não sofreu alteração do homem; e espaço geográfico como espaço construído ou produzido pelo homem (ADAS; ADAS, 2015, p. 15).

A localidade onde você mora ocupa determinado espaço da superfície terrestre. Há milhares de anos, porém, esse espaço não era habitado por seres humanos; havia apenas a natureza original, formada por solo, rochas, vegetação, fauna, rios, clima - entre outros elementos. Havia ali um espaço natural. (ADAS; ADAS, 2015, p. 14).

Para Castro, Gomes e Corrêa (2000), o conceito de espaço é algo complexo que perpassa por diferentes autores e correntes diferentes da Geografia. Trazer este conceito da forma que vem disposta no livro didático de forma simplista acaba sendo mais difícil de se fazer entender para os alunos do que passar pelas diversas nuances que o conceito abarca e quando estava aplicando a intervenção na sala de aula percebi que alguns alunos confundem com o conceito de paisagem.

A expressão espaço geográfico ou simplesmente espaço, por outro lado, aparece como vaga, ora estando associada a uma porção específica da superfície da Terra identificada seja pela natureza, seja por um modo particular como o Homem ali imprimiu as suas marcas, seja com referência a simples localização. adicionalmente a palavra espaço tem o seu uso associado indiscriminadamente a diferentes escalas, global, continental, regional, da cidade, do bairro, da rua, da casa e de um cômodo no seu interior. (CASTRO; GOMES; CORRÊA, 2000, p. 15).

Então, na intervenção (Figura 10), além de definir o conceito de espaço, também foi falado como o espaço está presente no nosso dia a dia e como ele atua nas pinturas corporais, por exemplo, falou-se sobre como outras etnias se encontram em espaços diferentes, e esses espaços são os que determinam muitas vezes a forma que utilizamos, produzimos e pensamos em pinturas corporais em função das diferentes culturas em cada espaço correspondente.

Todos os espaços são geográficos porque são determinados pelo movimento da sociedade, da produção. Mas tanto a paisagem quanto o espaço resultam de movimentos superficiais e de fundo da sociedade uma realidade de funcionamento unitário, um mosaico de relações, de formas, funções e sentidos. (SANTOS, 1988, p. 21).

Figura 10 – Intervenção, em sala de aula na Escola Indígena Itá-Ara



Fonte: Carol Carla, 2019, n.p

Outro conceito que foi aportado é o de paisagem, “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.” (SANTOS, 1988, p. 21). As pinturas corporais indígenas da mesma forma das pinturas rupestres também são formas de expressar a paisagem vivenciada de cada povo, por exemplo: pelo casco do jabuti (*Chelonoidis carbonaria*), (Figura 10) que é comum em vários povos, mas é bastante utilizada pelo povo Kayapó, que faz parte da fauna de uma região específica.

Também efetivou-se uma explanação sobre clima, vegetação e educação ambiental, com base no livro didático, fazendo as devidas explicações técnicas e teóricas sobre os temas e trazendo as pinturas corporais como exemplos de como podemos aplicar e entender a importância desses conhecimentos. Então, para cada padrão de grafismo, fazia-se uma roda de diálogo de como eles poderiam perceber cada conceito e tema da Geografia apresentado.

A (Figura 11), traz o grafismo do Jabuti como já foi mencionado. O povo Kayapó costuma utilizar esse grafismo para as mulheres solteiras, e utilizam de tintura feita de jenipapo e carvão, as mulheres Kayapó machucam o jenipapo ralado com pó de carvão em uma das mãos e na outra mão empunham um palito que pode ser de casca de embira, bambu etc.

Como discussão em sala, e facilitar o entendimento sobre espaço, paisagem, clima e vegetação, falamos sobre os materiais que são utilizados para a execução dessa pintura, o Jenipapo em tupi significa fruta que mancha ou tinta que serve pra pintar, ele é o fruto do Jenipapeiro ou *Genipa americana* que é uma árvore típica da América Tropical e necessita de bastante água e também condição climática favorável para se desenvolver e dar frutos para a produção da tinta. Outro material que é necessário para a execução dessa pintura e o palito que precisa ser comprido e resistente.

Figura 11 – Pintura do Jabuti - Povo Kayapó Mebêngôkre



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Se eles não tivessem situados no espaço no qual eles estão hoje talvez não tivessem o jenipapo e também o urucum (*Bixa orellana*) que dá a tinta vermelha e também precisa de muita água para se desenvolver. E também poderiam ter outras formas de pinturas já que teriam outras paisagens para se inspirar, ou seja, possivelmente outros povos que têm

outras paisagens e outras relações cosmológicas com a natureza tem outros padrões de grafismos.

O povo Huni Kuin, no estado do Acre, tem um padrão dentre outros que também expressa a elemento de sua paisagem. É a pintura da Samaúma ou Shúnün na língua tradicional Huni Kuin (Figura 12), que pode ser feita com Tinta de jenipapo (preto) ou urucum (vermelho). Para os Huni Kuin a samaúma, é uma planta sagrada que cura e os ajudam a se conectar com o sagrado, através do Rapé de Samaúma (pó feito de cinzas de plantas medicinais e tabaco). Esse grafismo também é reproduzido em peças de tecelagem, cerâmicas, colares, brincos e pulseiras de miçangas (jablonex).

Figura 12 – Pintura da Samaúma - Povo Huni Kuin

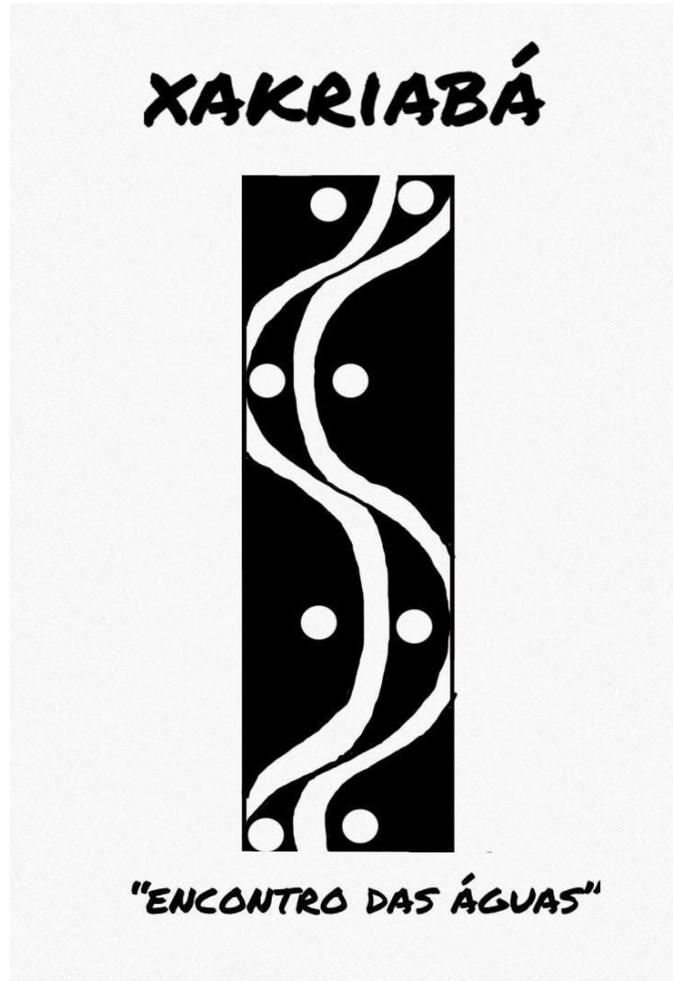


Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Também apresentou-se na intervenção, a pintura do “Encontro das águas” (Figura 13) do povo Xakriabá de Minas Gerais que simboliza a forte conexão que ele tem com a energias das

águas e a relação histórica com o rio, que se remete a outra paisagem e a outro espaço geográfico, com cultura diferente e maneira singular de se relacionar com a natureza.

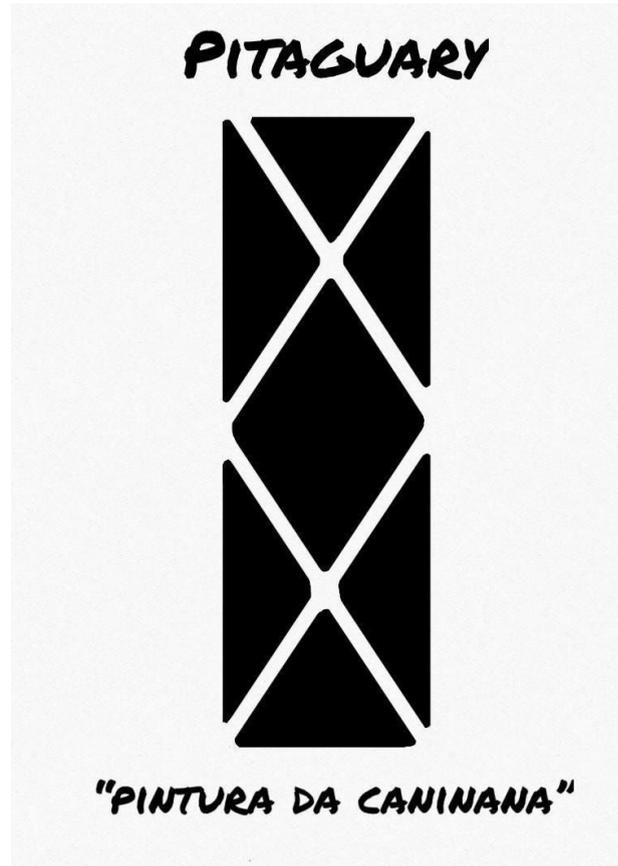
Figura 13 – Pintura do Encontro das águas - Povo Xakriabá



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa .

Também tratou-se das pinturas Pitaguary, como o grafismo da Caninana (*Spilotes pullatus*) serpente típica da América central e da América do Sul, presente na serra da Aratanha, onde habita esse povo indígena. Além de expressar um elemento da paisagem e do espaço, essa pintura também expressa à relação de espiritualidade, a Caninana é um animal sagrado cultuado nos rituais de pajelança do povo Pitaguary.

Figura 14 – Pintura da Caninana - Povo Pitaguary



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Esta prática no ensino de Geografia também propicia um maior contato prático, não só com as pinturas corporais de outras etnias, mas também com as pinturas corporais existentes na cultura Pitaguary. E para, além disso, também propõe uma discussão sobre a criação e ressignificação de novas pinturas corporais para o povo Pitaguary, onde se apresenta exemplos de pinturas criadas ou ressignificadas pelo autor deste trabalho, no decorrer de seu trabalho como artista plástico (Figura 15), com base na observação da paisagem da TI-Pitaguary.

Assim, mostrou-se para as crianças como é possível criar novas pinturas, e também de se pensar em novas técnicas de produção de tinturas e execução de pinturas corporais, reforçando a ideia de dinamicidade e pluralidade das pinturas corporais, enquanto

representação da paisagem e de cultura. Durante a atividade no fim da aula de intervenção os alunos exercitaram na lousa um pouco dessa perspectiva de criação.

Figura 15 – Exemplos de pinturas pensadas a partir da paisagem



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Na intervenção também falamos de como o clima pode ser um fator diretamente determinante nas cores utilizadas nas pinturas corporais de alguns povos, além de ser um agente importante na formação das paisagens naturais e culturais. A condição climática dita os tipos de vegetação presente em cada região, possibilitando o desenvolvimento do Jenipapo e do Urucum que fornecem as tinturas pretas e vermelhas, respectivamente.

O povo Pankararu que fica no sertão pernambucano entre os municípios de Tacaratu, Petrolândia e Jatobá, vivem em uma região que sofre bastante com fortes estiagens, que impossibilita seu território de desenvolver plantas como o Jenipapo e Urucum que necessitam de bastante água. Nesse caso a pintura do povo Pankararu é marcada pela cor branca, que vem do barro branco que existe em seus territórios, como o barro é um material mais arenoso, dificulta a execução de pinturas mais detalhadas, sendo assim as pinturas dos Pankararu com traços mais simples mais muito fortes.

O povo Pankararu apesar de habitarem um lugar que tem bastantes problemas hídricos e consequência do clima, eles não perdem sua ligação com seus territórios, onde existem seus terreiros sagrados e moraram os seus ancestrais, ou seja, há uma conexão mais forte que apenas morar nesse espaço, mas sim preservar sua memória e espiritualidade.

Figura 16: Pinturas corporais - Povo Pankararu



Fonte: <<http://blogdobanu.blogspot.com/2012/01/comunidade-indigena-de-aracuai-inaugura.html>>, acesso em 09 de outubro 2019.

Já o povo Pataxó tem uma grande variedade de cores. Por se localizarem em Cabralia, no litoral do extremo sul da Bahia, além de terem Jenipapo, Urucum, também contam com várias cores de argila presentes em seus territórios, possibilitam fazer pinturas bastante coloridas e chamativas. O povo Pataxó tem sua cultura bastante ligada ao mar que se reflete na forma de suas pinturas que lembram rabos e barbatanas de peixes.

Figura 17 – Pinturas corporais - Povo Pataxó



Fonte:< <http://vaidape.com.br/2016/06/doc-pataxo-brasil/>>, acesso em 09 de outubro de 2019.

Durante a roda de conversa onde explanou-se sobre todos esses saberes tradicionais associando com os conceitos geográficos, os alunos realizaram perguntas e questionamentos sobre algumas pinturas e os conceitos, conectando os dois conhecimentos de forma espontânea e descontraída durante a roda de conversa.

No fim da roda de conversa sobre pinturas corporais indígenas e Geografia realizou-se uma pequena revisão sobre os conceitos geográficos e como eles estavam contidos nos conhecimentos sobre pintura corporal e na atividade, desenharam-se umas paisagens na lousa (Figura 18) e solicitou-se para que eles criassem pinturas como interpretações dessa paisagem desenhada na lousa. Após a aula foi realizada uma entrevista com 5 alunos que estavam na aula e também com a professora de Geografia. As duas turmas no total possuem 20 alunos, e nesse dia dois alunos haviam faltado a aula.

Figura 18: Atividade na lousa na Escola Indígena Itá-Ara



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

3.3.1 Pinturas corporais e Educação Ambiental

A prática metodológica que aproxima os conhecimentos sobre pinturas corporais indígenas e os conhecimentos sobre Geografia vistos em sala de aula na Escola Indígena Itá-Ara, não só aproxima esses conhecimentos mas também aproxima as crianças de seus territórios aos quais está inserido, despertando um maior entendimento, sobre as plantas e outros materiais que servem para fazer tinturas, trazendo a importância de sempre se ter esses tipos de matéria prima para manutenção da cultura e também da espiritualidade Pitaguary.

Na concepção de Educação Ambiental há diversos conceitos e matizes ideológicos, embora a maioria delas tenha uma concepção comum, que é um processo pedagógico e de comunicação, que integra as questões inerentes a inter-relações entre a sociedade e a natureza. Visa promover uma maior integração entre os seres humanos com o ambiente, procurando estimular relações mais sustentáveis e conservacionistas. (SILVA; RODRIGUES; CABO, 2015, p. 112).

Segundo Freire (1987), os homens criam suas histórias e se fazem seres históricos sociais, através de suas constantes ações transformadoras da realidade objetiva. Nesse sentido acreditamos que com as práticas no ensino de Geografia propostas executamos nesta pesquisa, mesmo que de forma pontual, seja uma ferramenta para transformação da realidade social e cultural dos alunos da escola, se continua, saindo das práticas convencionais de ensino de Geografia e fazendo uma nova abordagem sobre esses conhecimentos, desenvolvendo uma educação diferenciada, indígena, ambiental e libertadora.

Acreditamos que a prática proposta promove um diálogo crítico com os alunos sobre a cultura indígena de modo geral, fazendo uma explanação sobre as pinturas corporais desde o início da colonização até os dias atuais e trazendo a importância de manter vivas as tradições do povo Pitaguary. Essa consciência sobre as pinturas associadas às crises ambientais que são fruto de uma cultura de exploração implantada neste território promove um processo de educação ambiental, tendo consciência da importância de uma natureza cada vez mais protegida.

Para a inserção da Educação Ambiental de forma efetiva na escola faz-se necessário apresentar e dialogar com os alunos os conceitos importantes para se compreender a crise ambiental global, por meio dos conceitos de globalização, meio ambiente, sociedade, bem como refletir sobre o atual modelo de desenvolvimento e os problemas ambientais locais, reflexos da exploração desenfreada dos recursos naturais e da relação homem-natureza. (TEIXEIRA; MOURA; COELHO; MEIRELES, 2016, p. 32).

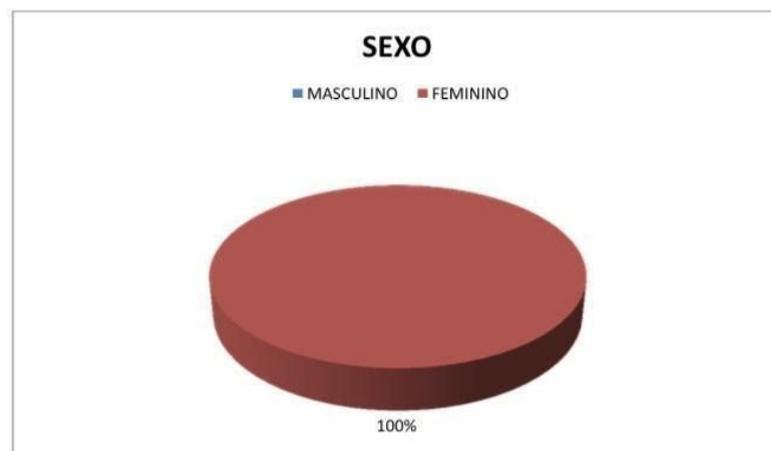
Trazer a perspectiva da educação ambiental na escola indígenas Itá-Ara, além de ajudar na manutenção das práticas culturais, através da conservação que pode ser elaborada através dela, também ajuda no entendimento e aprendizagem sobre os conceitos de espaço, paisagem, clima, vegetação e meio ambiente.

4 RESULTADOS

A atividade de intervenção foi realizada com as turmas de sexto ano A e B, no período de 2 h/s. As duas turmas juntas totalizam 20 alunos. Neste dia obteve-se a presença de 18 alunos que assistiram a toda a intervenção. Ao fim da intervenção 5 alunos foram entrevistados que correspondem a 25% do número total de alunos das duas turmas.

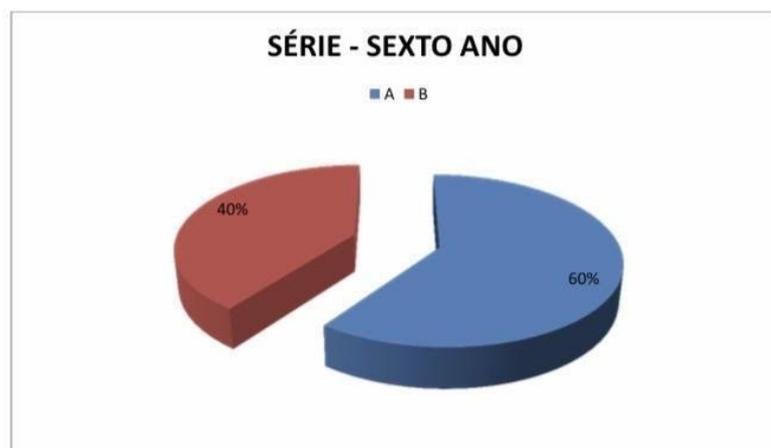
4.1 Perfil dos 5 alunos(as) entrevistados(as)

Gráfico 01 - Identificação de gênero dos entrevistados



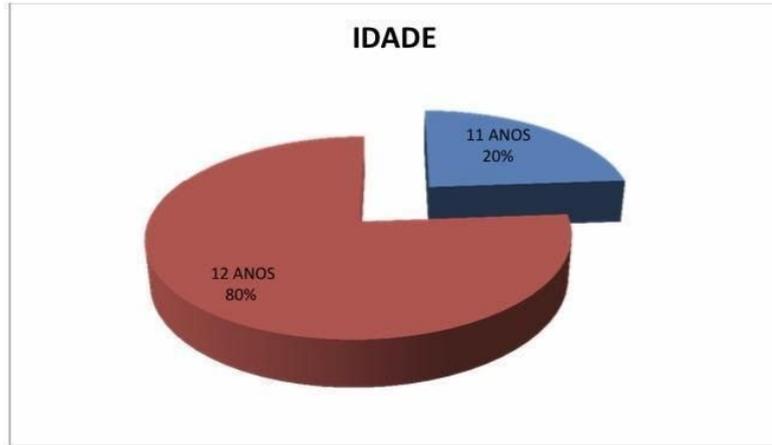
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 02 - Séries dos Entrevistados



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 03 - Idade dos entrevistados



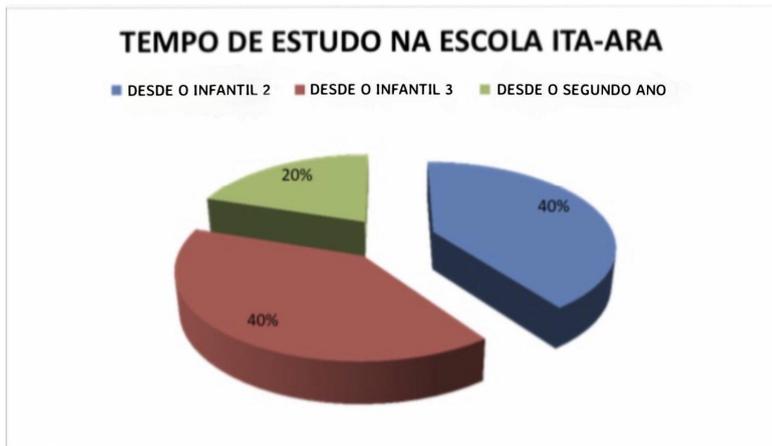
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 04 - Identificação racial indígena dos entrevistados



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 05 - Tempo de estudo dos entrevistados na Escola Indígena Itá-Ara



Fonte: Dados da pesquisa.

Os 5 alunos(as) que foram entrevistados(as) são do sexo feminino e são indígenas e moram na aldeia Monguba do povo Pitaguary, 3 delas estudam no sexto ano A e 2 delas estudam no sexto ano B. 4 delas tem 12 anos de idade e apenas 1 tem 11 anos de idade. 2 delas estudam na escola desde o infantil 2, outras 2 delas estudam na escola desde o infantil 3 e apenas 1 delas estuda desde o segundo ano do ensino fundamental.

Gráfico 06 - Dificuldade no conteúdo de Geografia



Fonte: Dados da pesquisa.

Das alunas, 2 responderam que sentem dificuldade em entender o conteúdo de Geografia; outras 2 delas responderam mais ou menos e apenas 1 respondeu que não tem dificuldade. Mostrando-nos que 80% das entrevistadas têm dificuldades em entender o conteúdo nas aulas de Geografia sendo essas dificuldades entre alta ou média.

Gráfico 07 - Principais motivos de não entender o conteúdo



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 60% responderam que o barulho na sala é a principal dificuldade em conseguir entender o conteúdo (Gráfico 07), por ter algumas palavras bem técnicas se não estão concentradas não conseguem entender direito. 40% das entrevistadas responderam que não conseguem fixar a atenção total na aula e acabam conversando assuntos paralelos, não conseguem captar direito as informações.

Gráfico 08 - Conceitos geográficos com mais dificuldade



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas 80% responderam que sentem mais facilidade em entender sobre clima e gostam de estudar sobre, 20% das entrevistadas responderam que gostam das aulas sobre paisagem e espaço (Gráfico 08). Para nossa prática proposta foi bem interessante, pois podemos perceber como eles estavam bem atentos, pois incluía os assuntos de paisagem e clima que elas mais gostam e tem facilidade de entender.

Gráfico 09 - Dificuldade em manter a atenção nas aulas de Geografia



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que sentem dificuldade em manter a atenção na aula (Gráfico 09). Não apenas por barulho e conversas paralelas, mas por às vezes a aula ser do estilo convencional e não ser muito atrativa e também por trazer palavras que eles não conhecem e parecer que o assunto é difícil.

Gráfico 10 - Observação de relação dos conceitos geográficos com o dia-a-dia



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que sim, pois moram na serra e isso tem a ver com a Geografia, mas não percebem de forma muito clara, mas sabem que a Geografia está presente (Gráfico 10).

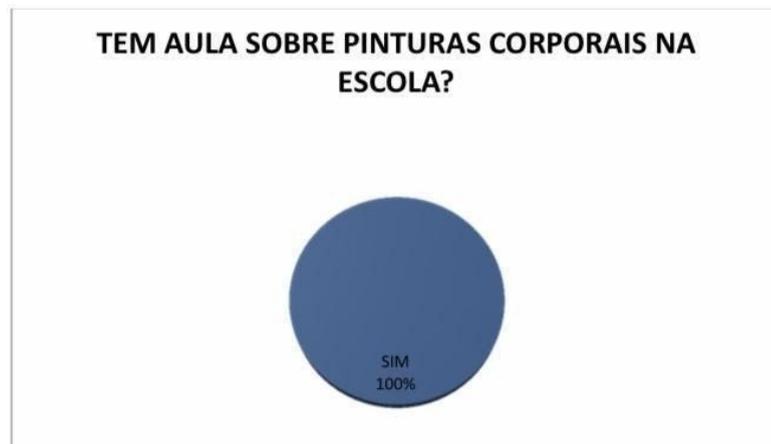
Gráfico 11 - Sabe fazer pinturas corporais



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 60% responderam “mais ou menos” que sabem fazer pinturas corporais, mas não tem muita prática e segurança de fazê-las. 20% responderam que só sabem fazer no caderno e outras 20% responderam que sabem fazer sim pinturas corporais em outras pessoas (Gráfico 11).

Gráfico 12 - Tem aula sobre pinturas corporais na escola



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 13 - Frequência das aulas de pinturas corporais



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que têm aulas de pinturas corporais (Gráfico 12), mas com pouca frequência (Gráfico 13), e que geralmente é vista nas aulas de artes de maneira mais lúdica. Isso acontece em consequência da limitação que o currículo escolar põe para a escola, impossibilitando uma maior frequência de aulas que sobre cultura indígena, e pelo colonialismo ainda presente de forma sutil nas escolas indígenas, onde se dar a entender que os conhecimentos tradicionais não são tão importantes quanto os conhecimentos “científicos”.

Gráfico 14 - Gosta de aprender sobre pinturas corporais



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que gostam bastante de aprender sobre pinturas corporais (Gráfico 14). Podemos perceber isso pelo interesse que a turma demonstrou

ter sobre a temática durante a aula de intervenção, através de perguntas, participação na aula e na atividade proposta na lousa.

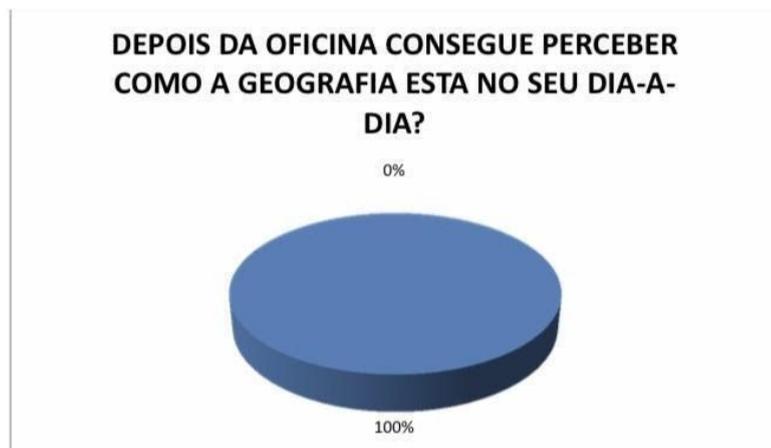
Gráfico 15 - Depois da oficina compreendeu melhor o conteúdo de Geografia na aula?



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que conseguiram aprender melhor sobre o conteúdo de Geografia (Gráfico 15), pois conseguiram manter mais atenção na aula. Como elas gostam bastante de pintura corporal indígena deram mais atenção no que estávamos conversando e nem perceberam que também estavam aprendendo sobre Geografia, e as palavra que eram difíceis não pareciam mais tão difíceis.

Gráfico 16 - Depois da oficina consegue perceber como a Geografia está no seu dia-a-dia?



Fonte: Dados da pesquisa.

Das entrevistadas, 100% responderam que já conseguiam perceber a relação da Geografia com o dia-a-dia delas, mas não de forma muito clara. Agora conseguem perceber melhor os conceitos geográficos, gostaram de saber de como as pinturas eram criadas com base na observação da paisagem, e que as cores não eram relacionadas ao espaço onde vivem e também pelas condições climáticas e que iam observar melhor onde elas moram para poder criar novas pinturas, perceber os melhores locais de se colher jenipapo com base no que vimos em sala de aula e também sobre a importância de cuidar da natureza para que nunca percam o jenipapo e o urucum.

A professora de Geografia, ministra aula do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, ela tem 35 anos de idade, e ministra aula há 15 anos na Escola Indígena Itá-Ara.

Na entrevista com a professora (Anexo), ela relata que percebe a dificuldade dos alunos com as palavras mais técnicas da Geografia, e que eles têm bastante facilidade em entender os temas sobre geopolítica, mas percebe em alguns momentos dificuldade dos alunos em manter a atenção na aula.

A professora relata que percebeu a afinidade dos alunos pelas aulas de Geografia, por estarem tão próximos da natureza (TI-Pitaguary), mas não costuma falar sobre as pinturas corporais nas aulas de Geografia. A professora julga que, com a intervenção realizada os alunos demonstraram mais interesse sobre os conteúdos de Geografia, pelo fato de os alunos gostarem bastante de fazer pinturas e de estarem pintados. Depois da intervenção a professora acredita que os alunos entenderam melhor sobre os conceitos geográficos e como eles estão presentes no dia-a-dia e na cultura das pinturas corporais que eles praticam na aldeia.

5 CONCLUSÃO

Na pesquisa, foi possível perceber que de fato a educação escolar indígena sofre reflexo das primeiras práticas educacionais coloniais, e essa violência ainda persiste em assombrar os povos indígenas, mas agora de forma mais sutil e silenciosa. E esses efeitos são tão fortes que é difícil até para os próprios indígenas perceberem e enfrentarem esses reflexos da colonização dentro das escolas indígenas

Através da pesquisa realizada conseguiu-se cumprir os objetivos de identificar as principais dificuldades dos alunos de conseguirem manter atenção em toda a aula e também conseguimos integrar os conhecimentos sobre pintura corporal nas aulas de Geografia, deixando como contrapartida 4 planos de aula com referências para a professora de Geografia se basear na produção de aulas envolvendo as pintura corporal. E também realizamos a intervenção onde nos permitiu ter uma pequena experiência de como seria essa integração de conhecimentos na prática e também ter um retorno dos alunos sobre essa prática.

Considerando que as pinturas corporais são práticas no ensino de Geografia, complementares às aulas de Geografia na escola, a fim de reduzir a dificuldade de se ensinar cultura de forma interdisciplinar dentro de sala de aula, também podendo ser integradas a essa prática outras disciplinas como Biologia, História, Matemática, Química, Física e Português.

A escola como espaço de resistência e de luta desse povo, é um dos lugares mais importantes de desenvolver novas práticas, para trabalhar com as bases que são as crianças, que irão dar continuidade na cultura e na luta do povo Pitaguary. Uma escola que foi erguida pelas lideranças também tem que formar novas lideranças.

E estudar e entender como a colonização afetou as culturas dos povos indígenas é muito importante para se fazer um trabalho além de descolonial, também revolucionário. Que possa não só fortalecer a cultura, mas também melhorar as práticas de ensino e aprendizagem dentro da escola indígena.

E as pinturas corporais indígenas e um bom caminho de se trabalhar com as crianças pelo grande interesse e curiosidade que as crianças têm sobre as pinturas, que ajuda a manter a atenção deles e a entender melhor sobre Geografia e também sobre tudo que se inter-relaciona com ela.

Trazendo a importância de não só aprender o conhecimento científico, mas também o conhecimento e tradicional e suas interações, percebendo as relações entre os dois conhecimentos e como pode-se construir novos saberes a partir dessas práticas.

Também foi possível concluir que os impactos e conhecimentos sobre pinturas corporais indígenas são muito vastos e não cabe dentro dos livros didáticos, e nós enquanto professores, profissionais da área de educação, devemos pesquisar e buscar novos conhecimento sobre a cultura. Não só as pinturas corporais de maneira geral, não só em livros e textos, mas em fontes mais seguras e precisas desses conhecimentos, ou seja, com os nossos parentes, nossos troncos velhos e nossas lideranças não do povo Pitaguary, mas de outros povos também.

Esse trabalho foi muito importante para mostrar novas possibilidades de se ensinar Geografia e Pinturas Corporais ao mesmo tempo, mas cabe a cada profissional buscar cada vez mais aprender novas coisas sobre essa temática. E que esse trabalho oferece um novo entusiasmo na busca por uma pesquisa mais profunda sobre os impactos da colonização nas pinturas corporais e sobre pintura corporal e identidade para uma futura pesquisa de mestrado.

5.1 Considerações finais

Acreditamos que conseguimos atingir os objetivos propostos em avaliar como se da educação diferenciada na Escola Indígena Itá-Ara acerca do ensino de Pinturas Corporais Indígenas. Trazendo possibilidades para se incluir esse tipo de conhecimento tradicional de forma mais técnica aproximando e relacionando dos conceitos geográficos, apresentados nas aulas normais de Geografia no sexto ano do Ensino Fundamental.

Também podemos constatar um grande entusiasmo dos alunos em aprender sobre pinturas corporais, e aproveitar esse entusiasmo por pinturas e associar ao ensino de Geografia, foi uma ótima opção de manter a atenção dos alunos na aula e também de melhorar o entendimento sobre os conceitos, por trazer algo que é mais próximo da realidade deles.

A realização deste trabalho apesar de ter sido realizado de maneira muito pontual, contribuiu na formação escolar e no fortalecimento da identidade étnica destes alunos. Trazendo a importância de conhecer mais sobre a cultura e também de preservar os elementos naturais que possibilitam essas práticas.

A partir desta experiência também é possível perceber o quanto a temática das pinturas corporais é muito ampla e também interdisciplinar possibilitando trabalhar com outras disciplinas da escola, que possivelmente pode ser temas de novas pesquisas nesta escola.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino.; NOTZOLD, Ana Lúcia Vulfe. **O impacto da colonização e imigração no Brasil meridional: contágios, doenças e ecologia humana dos povos indígenas**. Tempos Acad, v. 06 :1-18, 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 27 de ago. 2019.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 ago. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 1º sem. 2001.

CARVALHO, Ricardo Artur Pereira de. **Grafismo indígena**: compreendendo a representação abstrata na pintura corporal Asurini. 2003. 51 f. TCC (Graduação em Design) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: www.ricardoartur.com.br/grafismoindigena.pdf. Acesso em: 10 jan. 2017.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia**: conceitos e temas. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

CDPDH. **Dossiê**: denúncia sobre a situação territorial dos povos indígenas no Ceará. 2. ed. Fortaleza: Arte Visual Gráfica, 2015.

CEARÁ. Governo do Estado. **Documento curricular referencial do Ceará**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ce.pdf. Acesso em: 13 nov. 2019.

CEARÁ. Seduc. **Desenvolvimento da escola**. 2018. Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/ouvidoria/207-desenvolvimento-da-escola/diversidade-e-inclusao-educacional/educacao-escolar-indigena/11297-educacao-escolar-indigena>. Acesso em: 31 out. 2018.

CONVENÇÃO n° 169 sobre povos indígenas e tribais [1989] e resolução referente à ação da OIT. Brasília: OIT, 2011. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. 7ª. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

CUNHA, Manuela C. Imagens de índios do Brasil: o século XVI. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 4, n. 10, p. 91-110, set./dez. 1990.

DECLARAÇÃO das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas. Rio de Janeiro: Nações Unidas, 2008. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_das_Nacoes_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf. Acesso em: 25 set. 2019.

DSEI Ceará. 2015. Disponível em: <http://www1.imip.org.br/imip/assistenciaesaude/saudeindigena/dseiceara.html>. Acesso em: 05 nov. 2018.

FRANCHETTO, Bruna (org). **Ikú Ügütü Higei**: arte gráfica dos povos Karib do Alto Xingu. 2. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio - FUNAI, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
FUNAI - Fundação Nacional do Índio. Disponível em: <http://www.funai.gov.br>. Acesso em 25 set. 2019.

IPECE. Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará. Disponível em: http://www2.ipece.ce.gov.br/SWAP/swapii/salvaguadas/marco_logico_indigenas.pdf. Acesso em: 25 set 2019.

JUNQUEIRA, Carmen. Mudança cultural e dinâmica estrutural. *In*: MARIN, Jéri Roberto (org.). **Religiões e Identidades**. Dourados: Ed.UFGD, 2012. p. 247-258.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **MNEME – Revista de Humanidade**, Caicó, v. 15, n. 35, p. 38-68, jul./dez. 2014.

MACHADO, Lia Osório. Origens do pensamento geográfico: no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a idéia de ordem. *In*: CASTRO, I. E. *et al.* **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil. 1995. p. 309-349.?

MAGALHÃES, Elói. O balanço da aldeia Pitaguary no giro do maracá. *In*: PALITOT, Estêvão Martins (org.) **Na mata do sabiá**: contribuições sobre a presença indígena no Ceará. Fortaleza: Secult/ Museu do Ceará/ IMOPEC, 2009. p. 321-348.

MAGALHÃES, Eloi dos Santos. **Aldeia! Aldeia! A formação histórica do grupo indígena Pitaguary e o Ritual do Toré**, 2007. 204f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2007.

ONUBR - **Indígenas, negros e mulheres são mais afetados por pobreza e desemprego no Brasil, diz CEPAL**, 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/indigenas-negros-e-mulheres-sao-mais-afetados-por-pobreza-e-desemprego-no-brasil-diz-cepal/>. Acesso em: 25 set. 2019.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira identidade nacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A formação geográfica e pedagógica do professor. *In*: SILVA, Borzacchiello; LIMA, Luiz Cruz; DANTAS, Eustógio Wanderley Correia (org.). **Panorama da Geografia Brasileira**. São Paulo: Amnablume/ANPEGE, 2006, v.2, p. 269-279.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**: A formação e o sentido de Brasil. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teórico e metodológico da Geografia. Hucitec: São Paulo, 1988.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008.

SILVA, Edson Vicente; RODRIGUEZ, José Manuel Mateo; CABO, Arturo Rua. Educação ambiental aplicada ao planejamento e gestão de bacias hidrográficas. **Revista GeoAmazônia**, Belém, v.03, n.06, p.110-120, jul./dez. 2015.

SILVA, Lígia Osorio. **Terras Devolutas e Latifúndio**: efeitos da lei de 1850. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

SISTEMA DE INFORMAÇÃO da Atenção à Saúde Indígena - SIASI. Disponível em: www.saude.gov.br/saude-indigena/gestao/siasi. Acesso em: 06 nov. 2019.

SOUSA, Flávia Alves de. As políticas de educação escolar “diferenciada”: a experiência de organização dos Pitaguary. *In*: PALITOT, Estêvão Martins (org.) **Na mata do Sabiá**:

contribuições sobre a presença indígena no Ceará. Fortaleza: Secult/ Museu do Ceará/ IMOPEC, 2009. p. 349-367.

TEIXEIRA, Nágila Fernanda Furtado; MOURA, Pedro Edson Furtado; COELHO, Francisco Alexandre; MEIRELES, Antonio Jeovah de Andrade. Práticas de educação ambiental e sustentabilidade aplicadas a formação da cidadania. **Revista Geográfica Acadêmica**, Roraima, v.10, n.2, p. 30-40, 2016.

VALLE, Carlos Guilherme Octaviano do. Aldeamentos indígenas no Ceará do século XIX: revendo argumentos históricos sobre desaparecimento étnico. *In*: PALITOT, Estêvão Martins (org.). **Na mata do sabiá**: contribuições sobre a presença indígena no Ceará. Fortaleza: Secult/ Museu do Ceará/ IMOPEC, 2009. p. 107-154.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

VIEIRA NETO, João Paulo; PEREIRA, Eliete. Povos indígenas no Brasil, museus e memória: questões emergentes. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, São Paulo, n. 5, p. 50-60, set. 2017.

**APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - PERFIL DO
ENTREVISTADO (ALUNO)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PERFIL DO ENTREVISTADO (ALUNO)

1 - Série/Ano: _____ **2 - Idade:** _____

3 - Sexo: () Feminino () Masculino

4 - Há quanto tempo estuda na Escola Indígena Ita-Ara? _____

5 - Indígena? () Sim () Não

1 - Você tem dificuldade em entender o conteúdo de Geografia nas aulas?

2 - Quais as principais dificuldades que você tem para entender o conteúdo nas aulas de Geografia?

3 - Quais conceitos Geográficos você tem mais facilidade em entender?

4 - Você sente dificuldade em manter atenção nas aulas de Geografia?

5 - Você consegue perceber a aplicação dos conceitos de Geografia que você já viu na escola no seu dia a dia ?

6 - Você sabe fazer pinturas corporais indígenas?

7 - Você costuma ter aula sobre a cultura das pinturas corporais na escola? Se sim, com que frequência?

8 - Você gosta de aprender sobre as pinturas corporais?

9 - Depois da Oficina Pintura corporal indígena e Geografia, você acha que entendeu melhor o conteúdo de Geografia?

10 - Depois da Oficina você consegue perceber como a Geografia está no seu dia a dia?

**APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - PERFIL DO
ENTREVISTADO (PROFESSOR DE GEOGRAFIA)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PERFIL DO ENTREVISTADO (PROFESSOR DE GEOGRAFIA)

1 - Série/Ano que ministra aulas: _____

2 - Idade: _____

3 - Sexo:

() Feminino () Masculino

4 - Há quanto tempo ensina na Escola Indígena Ita-Ara ? _____

5 - Indígena?

() Sim () Não

1 - Você percebe que os alunos têm dificuldade em entender o conteúdo de Geografia nas aulas? Explique se possível.

2 - Quais as principais dificuldades que geralmente os alunos têm para entender o conteúdo nas aulas de Geografia?

3 - Quais conceitos e temas Geográficos que eles têm mais facilidade em entender?

4 - Você percebe nos alunos dificuldade em manter atenção nas aulas de Geografia?

5 - Você percebe nos alunos afinidade pelas aulas de Geografia? Justifique.

6 - Você tem espaço para falar sobre pinturas corporais indígenas no horário de aula normal?

7 - Você costuma falar sobre a cultura das pinturas corporais nas aulas de Geografia? se sim com que frequência?

8 - Você acha que na oficina de pintura corporal os alunos demonstraram maior interesse pelo conteúdo de Geografia?

9 - Depois da Oficina Pintura corporal indígena e Geografia, você acha que os alunos entenderam melhor o conteúdo de Geografia?

10 - Você acha que utilizar as pinturas corporais indígenas nas aulas de Geografia pode ajudar na aprendizagem dos alunos? Por quê?

**APÊNDICE C – PLANO DE AULA - PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E
GEOGRAFIA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
INTERVENÇÃO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSOR: JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO**

PLANO DE AULA

PLANO DE AULA
PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E GEOGRAFIA
OBJETIVOS
<p>Geral: Desenvolver uma percepção acerca dos conhecimentos sobre pintura corporal indígena e Geografia.</p> <p>Específicos: Definir alguns conceitos geográficos básicos Demonstrar como esses conceitos podem ser aplicados na cultura das pinturas corporais indígenas.</p>
CONTEÚDO
Espaço geográfico, paisagem, clima/vegetação e educação ambiental, Grafismos e pinturas corporais indígenas

METODOLOGIA

Atividade direcionada: pequena explanação sobre os conceitos geográficos e os conhecimentos tradicionais sobre pinturas corporais diversas por meio de roda de conversa, guiada, e depois os alunos farão uma dinâmica coletiva na lousa, expondo suas facilidades, dificuldades e percepções.

MATERIAIS

Quadro branco, pincel, apagador, tinta de jenipapo, palito de coqueiro, urucum, argila amarela, argila branca e carvão.

AVALIAÇÃO

Participação do aluno na atividade

Noções básicas dos conceitos geográficos apresentados

Percepção de como a Geografia está contida nos conhecimentos sobre pinturas corporais.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

FRANCHETTO, Bruna (org.). **IKÃŠ HËTU HIGEI**: arte gráfica dos povos Karib do alto Xingu. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2015.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

**APÊNDICE D – PLANO DE AULA - PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E
ESPAÇO GEOGRÁFICO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
INTERVENÇÃO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSOR: JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO**

PLANO DE AULA

PLANO DE AULA
PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E ESPAÇO GEOGRÁFICO

OBJETIVOS
Geral: Desenvolver uma percepção acerca dos conhecimentos sobre pintura corporal indígena e o conceito de espaço geográfico.
Específicos: Definir o conceito de espaço geográfico Demonstrar como esses conceitos podem ser aplicados na cultura das pinturas corporais indígenas.
CONTEÚDO
Espaço geográfico, espaço natural Grafismos e pinturas corporais indígenas

METODOLOGIA

Atividade direcionada: explanação sobre o conceito de espaço geográfico com apoio do livro didático, e os conhecimentos tradicionais sobre pinturas corporais diversas por meio de roda de conversa, guiada, e depois os alunos farão uma dinâmica coletiva na lousa, expondo suas facilidades, dificuldades e percepções.

MATERIAIS

Livro didático, quadro branco, pincel, apagador, tinta de jenipapo, palito de coqueiro, urucum, argila amarela, argila branca e carvão.

AVALIAÇÃO

Participação do aluno na atividade

Noção básica do conceito de espaço geográfico.

Percepção de como o conceito de espaço geográfico está contido nos conhecimentos sobre pinturas corporais.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem. ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

FRANCHETTO, Bruna (org.). **IKÃŠ ÆHÆTU HIGEI**: arte gráfica dos povos Karib do alto Xingu. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2015.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

**APÊNDICE E – PLANO DE AULA - PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E
PAISAGEM**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
INTERVENÇÃO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSOR: JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO**

PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E PAISAGEM

OBJETIVOS

Geral:

Desenvolver uma percepção acerca dos conhecimentos sobre pintura corporal indígena e o conceito de paisagem.

Específicos:

Definir o conceito paisagem

Demonstrar como esses conceitos podem ser aplicados na cultura das pinturas corporais indígenas.

CONTEÚDO

Paisagem, paisagem cultural, paisagem natural

Grafismos e pinturas corporais indígenas

Formas e padrões de grafismo
 Representação da paisagem nos grafismos

METODOLOGIA

Atividade direcionada: explanação sobre o conceito de paisagem com auxílio do livro didático, e sobre os conhecimentos tradicionais sobre pinturas corporais diversas por meio de roda de conversa, guiada, e depois os alunos farão uma atividade no caderno, expondo suas facilidades, dificuldades e percepções, desenhando alguns grafismos que representam algumas paisagens e justificando cada desenho.

MATERIAIS

Livro didático, quadro branco, pincel, apagador, tinta de jenipapo, palito de coqueiro, urucum, argila amarela, argila branca, carvão e caderno.

AVALIAÇÃO

Participação do aluno na aula
 Noção básica do conceito de paisagem
 Realização da atividade
 Percepção como a paisagem pode ser representada em algumas pinturas corporais.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

FRANCHETTO, Bruna (org). **IKÁŠ ÆHÆTU HIGEI**: arte gráfica dos povos Karib do alto Xingu. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2015.

VELTHEM, L, H, V.; LINKE, I, L.V. (org.). **Livro da arte gráfica wayana e aparai**: waiana anon imelikut pampila - aparai zonony imenuru papeh. Rio de Janeiro.: Museu do índio - FUNAI/IEPÉ. 2010.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

**APÊNDICE F – PLANO DE AULA - PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E
CLIMA E VEGETAÇÃO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
INTERVENÇÃO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSOR: JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO**

PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E CLIMA E VEGETAÇÃO

OBJETIVOS

Geral:

Desenvolver uma percepção acerca dos conhecimentos sobre pintura corporal indígena e os temas de clima e vegetação.

Específicos:

Definir o que é clima e vegetação

Demonstrar como esses temas estão relacionados à cultura das pinturas corporais indígenas.

CONTEÚDO

Clima e vegetação

Grafismos e pinturas corporais indígenas

Coloração das pinturas corporais

Tinturas extraídas de plantas e argilas

METODOLOGIA

Atividade direcionada: explanação sobre clima e vegetação com auxílio do livro didático, os conhecimentos tradicionais sobre pinturas corporais diversas por meio de roda de conversa, guiada, e depois os alunos farão uma dinâmica em grupo, será dispostos a eles diferentes tipos de tintas utilizadas nas pinturas corporais de diferentes cores, eles terão de relacionar as colorações e tipo de material ao tema de clima e vegetação.

MATERIAIS

Livro didático, quadro branco, pincel, apagador, tinta de jenipapo, palito de coqueiro, urucum, argila amarela, argila branca e carvão.

AVALIAÇÃO

Participação do aluno na aula

Realização da atividade

Noções básicas dos conceitos geográficos apresentados

Percepção de como o clima e vegetação esta relacionados aos conhecimentos sobre pintura corporais.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

FRANCHETTO, Bruna (org.). **IKÃŠ ĀœHĀœTU HIGEI**: arte gráfica dos povos Karib do alto Xingu. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2015.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

**APÊNDICE G – PLANO DE AULA - PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
INTERVENÇÃO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSOR: JOSÉ BENÍCIO SILVA NASCIMENTO**

PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

PINTURAS CORPORAIS INDÍGENAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

OBJETIVOS

Geral:

Desenvolver uma percepção acerca dos conhecimentos sobre pintura corporal indígena e Educação ambiental.

Específicos:

Definir o conceito de educação ambiental

Demonstrar como esse conceito está diretamente relacionado à manutenção da cultura das pinturas corporais.

CONTEÚDO

educação ambiental

Grafismos e pinturas corporais indígenas

Manutenção da cultura das pinturas corporais

METODOLOGIA

Atividade direcionada: explanação sobre os conceitos educação ambiental com auxílio do livro didático e outros textos, e os conhecimentos tradicionais sobre pinturas corporais diversas por meio de roda de conversa, guiada, e depois os alunos farão uma dinâmica coletiva, onde terão de projetar um cenário onde não houvesse mais as matérias primas das pinturas corporais, e traçar possibilidades para preservar essas plantas.

MATERIAIS

Livro didático, quadro branco, pincel, apagador, tinta de jenipapo, palito de coqueiro, urucum, argila amarela, argila branca e carvão.

AVALIAÇÃO

Participação do aluno na aula

Realização da atividade

Noções básicas dos conceitos geográficos apresentados

Percepção de como a educação ambiental está diretamente relacionada à preservação da cultura da pintura corporal

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas 6º ano**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

FRANCHETTO, Bruna (org.). **IKÃŠ ÆHÆTU HIGEI**: arte gráfica dos povos Karib do alto Xingu. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2015.

VIDAL, Lux (org.). **Grafismo Indígena**: estudos de antropologia estética. 2ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

RODRIGUEZ, J, M, M; SILVA, E, V. **Planejamento e Gestão ambiental**: subsídios da geocologia das paisagens e da teoria geossistêmica. 3ª. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2018.

ANEXO A - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELA PROFESSORA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PERFIL DO ENTREVISTADO

- 1 - Série/Ano que ministra aulas: 6º ano
- 2 - Idade: 35 a
- 3 - Sexo:
 Feminino () Masculino
- 4 - Há quanto tempo ensina na Escola Indígena Ita-Ara? 15 anos
- 5 - Indígena?
 Sim () Não

1 - Você percebe que os alunos têm dificuldade em entender o conteúdo de Geografia nas aulas? explique se possível.

Não, pois a geografia faz parte de um todo onde é da terra que se nasce tudo

2 - Quais as principais dificuldades que geralmente os alunos têm para entender o conteúdo nas aulas de Geografia?

Palavras científicas nos textos, mas procuro fazer com que eles busquem os significados.

3 - Quais conceitos e temas Geográficos que eles têm mais facilidade em entender?

Sobre a política.

4 - Você percebe nos alunos dificuldade em manter atenção nas aulas de Geografia?

Em alguns momentos sim.

5 - Você percebe nos alunos afinidade pelas aulas de Geografia? justifique.

Sim. Pois a geografia trata do lugar onde moramos e do passado.

6 - Você tem espaço para falar sobre pinturas corporais indígenas no horário de aula normal?

Sim

7 - Você costuma falar sobre a cultura das pinturas corporais nas aulas de Geografia? se sim com que frequência?

Não.

8 - Você acha que na oficina de pintura corporal os alunos demonstraram maior interesse pelo conteúdo de Geografia?

Com certeza, pois todos gostam de se pintar.

9 - Depois da Oficina Pintura corporal indígena e Geografia, você acha que os alunos entenderam melhor o conteúdo de Geografia?

Sim.

10 - Você acha que utilizar as pinturas corporais indígenas nas aulas de Geografia pode ajudar na aprendizagem dos alunos? Por quê?

Sim, pois é um assunto em que eles se interessam.