

ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA: REFLEXÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NAS AULAS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Kévia Daniele da Silva ¹
Francisca Maykelly Moreira Santos ²
Cicero Eder da Silva ³
Mônica Emanuela Nunes Maia ⁴

RESUMO

A presente pesquisa busca refletir acerca da experiência de estágio vivenciada com os alunos do 8º ano da Escola de Ensino Fundamental Pedro Felício Cavalcante, localizada no município de Crato-CE, durante o qual trabalhamos com a temática indígena a partir da utilização da música *Índios* da banda Legião Urbana, como ferramenta para repensar a colonização do Brasil e para a efetivação dos conteúdos previstos na Lei n. 11.645/08. Ao longo do estágio, nossos percursos metodológicos se concentraram na aula expositiva-dialogada e leitura direcionada de letras de músicas, pois esta é uma ferramenta que faz parte da vida prática dos estudantes. Para tanto, partimos das concepções de Bittencourt (2005), que consiste na observação da importância em se trabalhar em sala de aula os “documentos não escritos”. Assim, por meio do uso da música, percebemos nos debates em sala de aula que ela contribuiu na construção do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a compreensão do papel dos indígenas enquanto sujeitos históricos. Diante desse referencial, compreendemos a importância em se trabalhar a temática indígena como uma forma de superar práticas preconceituosas e discriminatórias, favorecendo a partir disso o reconhecimento e valorização da diversidade sociocultural dos povos indígenas.

Palavras-chave: História e cultura indígena, Lei 11.645/08, Música.

INTRODUÇÃO

Os povos indígenas historicamente foram retratados pelas escolas em associação ao passado: durante o “descobrimento” do Brasil, na formação da nação brasileira, no surgimento de dadas cidades ou em datas comemorativas, como o “dia do índio”. As instituições escolares continuam exercendo um papel fundamental na reprodução de estereótipos sobre esses sujeitos através da veiculação de ideias eurocêntricas e evolucionistas.

Quando refletimos sobre o modo como as escolas de ensino fundamental do Crato abordam as culturas e as histórias indígenas, observamos que normalmente trabalham essa

¹ Graduanda pelo Curso de História da Universidade Regional do Cariri- URCA, keviads15@gmail.com;

² Graduanda pelo Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, maykelly.moreira88@gmail.com;

³ Graduando pelo Curso de História da Universidade Regional do Cariri- URCA, eders1883@gmail.com;

⁴ Professor orientadora: Mestre em História pela Universidade Federal do Ceará - CE, monicaemanuelanm@gmail.com.

temática perpassando em seus discursos a noção de que no Nordeste os índios “desapareceram”, “perderam a cultura”, que existe apenas “caboclos” e assim por diante. No decorrer das aulas do estágio supervisionado no curso de História da Universidade Regional do Cariri (URCA), trabalhamos com o conteúdo acerca da colonização do Brasil na turma do 8º ano “D” da escola de ensino fundamental Pedro Felício Cavalcante.

Inicialmente, percebemos entre os estudantes a reprodução de concepções pejorativas, preconceituosas e desinformações sobre os povos originários. Diante desse cenário, surgiu algumas questões: como trabalhar a temática indígena em sala de aula? Como discutir a história e cultura indígena fazendo uso de linguagens alternativas, como a música?

A partir dessa problemática, desenvolvemos algumas atividades através do uso da música *Índios*, da banda Legião Urbana, por meio da qual analisamos e discutimos os principais estereótipos, como o de que os indígenas estariam “acabando”, “perdendo a cultura”, que são “preguiçosos”, entre outros. Esse trabalho foi realizado partindo das perspectivas de estudo que se desenvolve nas últimas décadas no campo da História Indígena, como os estudos de Manuela Carneiro da Cunha, John Manuel Monteiro, Maria Sylvia Porto Alegre, João Pacheco de Oliveira, etc., que em suas obras tem destacado os povos indígenas enquanto sujeitos históricos na dinâmica colonial.

Nesse aspecto, a utilização da música em sala de aula pode auxiliar o professor a trabalhar a temática indígena de forma interdisciplinar. Além desta ferramenta proporcionar entretenimento, tornando a aula mais lúdica, também contribui para a promoção do processo de ensino-aprendizagem. Através da realização de análises sobre o conteúdo explicitado, o professor de História pode trabalhar nas aulas acerca da História indígena com conceitos como alteridade, negociação e resistência, e assim por diante. Assim sendo, a música é uma ferramenta que está próxima da vivência dos alunos, se constitui enquanto um “recurso didático motivador e prazeroso” (DAVID, 2012: 108) contribuindo para a construção de conhecimentos históricos.

Ao longo do estágio, nossos percursos metodológicos se concentraram na aula expositiva-dialogada e leitura direcionada de letras de músicas. Para tanto, partimos das concepções de Bittencourt (2005), que consiste na observação da importância em se trabalhar em sala de aula os “documentos não-escritos”.

INVISIBILIDADE E REPRESENTAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS NA HISTÓRIA ENSINADA

Até recentemente a História oficial deu ênfase apenas aos grandes “heróis”, aos grandes eventos, aos “descobridores”, enquanto isso os povos indígenas foram silenciados e excluídos de História, especialmente a História denominada “oficial”. Quando apareciam na história, comumente era sob uma visão romantizada pelo senso comum, em que era ressaltado a imagem de um índio genérico, que “vivia nu na mata”, “pacífico” e “inocente” ou sob a condição de “derrotados”, “inferiores”, “incapazes” e que não conseguiriam resistir à ocidentalização imposta, resultando na “destruição cultural”. De acordo com a historiadora Cristina Bohn Martins, alguns fatores contribuíram para a construção dessa perspectiva:

[...] espantosas cifras da queda na demografia indígena que se seguiu à chegada dos europeus, bem como os relatos cronistas coloniais sobre os efeitos devastadores da violência, das doenças, da má nutrição, do excesso de trabalho e mesmo do stress sobre os nativos foram, sem dúvida, muito importantes para a construção desta narrativa. (MARTINS, 2009: 4)

Portanto, muitos dos relatos do século XVI sobre os povos originários do “Novo Mundo”⁵, contribuíram para a circulação de imagens extremamente negativas sobre esses sujeitos, ao ressaltar aspectos ditos “selvagens”, “antropofágicos” e “bárbaros” (MARTINS, 2009). Exemplo disso, era o relato do marujo Hans Staden após ter ficado prisioneiro dos índios Tupinambá em Ubatuba (SP), e que expressava uma visão eurocêntrica sobre aqueles sujeitos:

a) Eram seres humanos que estavam degradados, vivendo como selvagens e canibais, mas possuíam todo o potencial para se tornarem cristãos.

Na Idade Média, Santo Agostinho defendeu a conversão dos selvagens. Os inúmeros atributos dados pelos cristãos aos índios – gentios, bárbaros etc. – supunham essa possibilidade. O missionário francês Yves d’Evreux e o português Manoel da Nóbrega defendiam tal posição sintetizando uma visão religiosa sobre os índios.

No *Diálogo sobre a conversão do gentio*, Nóbrega expressou a disposição da “conquista espiritual” dos jesuítas, levando as “palavras reveladas” aos índios, que reagiam muitas vezes com indiferença à pregação jesuítica. Cronistas coloniais como Gabriel Soares de Souza, Pero de Magalhães Gandavo e Évreux constataram esse fato.

Nóbrega percebia a necessidade de iniciativas missionárias contra essa realidade. Isto foi enfatizado logo no início do *Diálogo*, na discussão entre dois irmãos jesuítas: *Gonçalo Álvares*, missionário na Capitania do Espírito Santo, e *Mateus Nogueira*, ferreiro de Jesus Cristo.

***Gonçalo Álvares*: Por demais é trabalhar com estes! São tão bestiais, que não lhes entra no coração coisa de Deus! Estão tão encarniçados em matar e comer, que nenhuma outra bem-aventurança sabem desejar! Pregar a**

⁵ Utilizamos as aspas, porque compreendemos que o “Novo Mundo”, somente era “Novo”, porque ainda era desconhecido pelos europeus, os únicos que poderiam dá nome e existência as coisas. Na concepção eurocêntrica que tende a excluir outras humanidades, e que se enxerga como “o centro da gravidade do mundo” (MBEMBE, 2018:11), o branco é o único que pode “descobrir” algo. Assim, entendemos que não existia um mundo à espera de ser criado ou descoberto, visto que, há milhares de anos o território que viria a ser denominado de América, já era habitado, explorado e descoberto. Portanto, a nomenclatura “Novo Mundo” e “descobridores”, só faz sentido dentro da historiografia europeia, e não da historiografia dos países colonizados (MBEMBE, 2018; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999).

estes é pregar em deserto a pedras. *Mateus Nogueira*: Se tiveram rei, puderam-se converter ou se adoram alguma coisa. Mas como não sabem que coisa é crer nem adorar, não podem entender a pregação do Evangelho, pois ela se funda em fazer crer e adorar a um só Deus e a esse só servir; e como este gentio não adora nada, nem crê em nada, tudo o que lhe dizeis se fica nada” (Dourado, 1958:175-176).

b) **Eram seres inferiores, animais que não poderiam se tornar cristãos, mas podiam ser escravizados ou mortos.** (RAMINELLI *apud* PACHECO DE OLIVEIRA; FREIRE, 2006: 28-9). (Grifos nossos).

Pode-se observar com esse relato, que os indígenas são apresentados como seres inferiores pelo fato de que não conheciam a ciência, a religião e nem tinham rei. Enquanto isso, o ocidental que conhecia esses três âmbitos, é visto como “superior” e “civilizado”. Assim, o europeu qualificou os indígenas com termos pejorativos e utilizou disso como uma justificativa para a colonização, para converter os pagãos a verdadeira fé, visando através disso expandir o cristianismo e as possessões reais. Ademais, o caráter também religioso do empreendimento colonial dava aos colonizadores um sentimento de superioridade em relação aos “bárbaros”, um sentimento de que, o que estavam fazendo era de natureza providencial.

Até recentemente os povos indígenas eram apresentados pela historiografia tradicional sob aquela perspectiva, na qual a presença indígena se restringiria apenas ao momento da “conquista”. Mas nos anos 1980 com o surgimento de um movimento intelectual de caráter mais crítico ligado ao movimento da “Nova História”, se buscou inserir os povos marginalizados da história nas narrativas sobre o devir das sociedades americanas (MARTINS, 2009). Embora, esta produção tenha contribuído “para mostrar como a história também se constrói desde os “subalternos”, ela acabou por centrar sua atenção de maneira quase única nos processos de “dominação e resistência” (Ibidem: 10). Entretanto, a partir dos anos 1990, em consequência do ressurgimento do movimento indígena, emergiu outras interpretações que se “propunham a repensar alguns desses pressupostos, oferecendo uma reinterpretação do passado das populações indígenas, em que começou a ganhar destaque o tema da negociação” (Ibidem: 11).

A partir de estudos realizados por Manuela Carneiro da Cunha, John Monteiro, entre outros, sobre os indígenas no Brasil, essas produções tem demonstrado que os indígenas não foram passivos ante as relações com os europeus, mas pelo contrário, criaram táticas conforme seus interesses para sobreviverem em meio ao sistema colonial. Nesse sentido, a história indígena do Nordeste também vem passando por um revisionismo desde a década de 1990, enfatizando a presença indígena e o dinamismo diante das políticas assimilacionistas. Estudos como o de João Pacheco de Oliveira e em específico o de Maria Sylvia Porto Alegre, foram pioneiros em problematizar a noção de que os indígenas naquela região haviam desaparecido

(OLIVEIRA, 2016) e tem demonstrado que esses sujeitos desapareceram somente na historiografia e nos documentos oficiais, pois no cotidiano eles ainda continuavam presentes.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A APLICABILIDADE DA LEI Nº 11.645/08

No ambiente educacional brasileiro contemporâneo, em seus vários níveis, ainda existe muita desinformação em relação aos povos originários e negros, fato que favorece a existência de preconceitos e equívocos. Em face de tais circunstâncias e das pressões por parte dos Movimentos Negros, em 2003, foi sancionada a lei nº 10.639, pelo então presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva. Esta lei modificou a lei nº 9.394 de 1996 – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, estabelecendo “diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura afro-brasileiras e africanas’” (BRASIL, 2003: 1). Entretanto, em 2008 devido as mobilizações e ações dos Movimentos Indígenas Brasileiro, a Lei nº 10.639 foi complementada pela Lei nº 11.645, que acrescentou o ensino de história e cultura indígena ao currículo. Assim, por meio do artigo 26 foi direcionado o caminho a seguir pela educação básica:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008: 1).

Essa lei possibilitou que as populações negras e indígenas, que foram sempre apresentados apenas do ponto de vista do colonizador nas escolas brasileiras, tivessem uma maior visibilidade e abriu caminhos para a superação de preconceitos, de estereótipos, do racismo, etc. Deste modo, a Lei 11.645/08 se configura de suma importância, pois ao:

oferecer aos [...] alunos a oportunidade de conhecerem mais sobre os povos indígenas, evitando a reprodução do silêncio sobre a temática ou a manutenção de estereótipos, preconceitos ou superficialidade aos quais nós mesmos fomos expostos durante nossa formação, tanto na educação básica como no ensino superior.” (RABESCO, 2014: 49).

Além disso, a lei também contribuiu para que os indígenas e os negros no âmbito educacional não apareçam somente em atividades realizadas durante datas comemorativas,

como no Dia do Índio ou no Dia da Consciência Negra, mas que essas temáticas sejam trabalhadas ao longo de todo o ano letivo e em todo o currículo, como a presente lei determina.

Entretanto, a aplicabilidade da lei 11.645/08 tem se constituído um dos desafios da educação básica e também do ensino superior, visto que, a formação inicial e continuada de professores tem sido um dos problemas centrais, fato que se deve à falta de oferta de disciplinas obrigatórias nos cursos de graduação e pós-graduação (REVISTA ESCOLA PÚBLICA, 2015).

Ademais, para que esta lei seja implementada nas escolas, conforme Edson Silva existe alguns pontos que o sistema educacional deve dar atenção:

É preciso que as secretarias estaduais e municipais incluam ainda a temática indígena nos estudos, nas capacitações periódicas e na formação continuada, e a abordagem deve se dar na perspectiva da sociodiversidade historicamente existente no Brasil: por meio de cursos, seminários, encontros de estudos específicos e interdisciplinares destinados ao professorado e aos demais trabalhadores/as em educação, com a participação de indígenas e a assessoria de especialistas reconhecidos. É preciso, também, adquirir livros que tratem da temática indígena, destinados ao acervo das bibliotecas escolares.

Outro grande desafio e urgente necessidade é a produção – com assessorias de pesquisadores e especialistas – de vídeos, subsídios didáticos, textos etc. sobre os povos indígenas, para utilização em sala de aula, proporcionando ainda o acesso a publicações – livros, revistas, jornais e fontes de informações e pesquisas sobre os povos indígenas (SILVA, 2012: 220).

Nesse sentido, se faz necessário uma (re)orientação e re(organização) das práticas pedagógicas, tanto no que se refere ao atendimento à legislação em vigor (RABESCO, 2014), quanto em se trabalhar a temática indígena em sala de aula. É preciso que se possibilite um ambiente escolar democrático, onde ofereça um leque de diálogos aos estudantes acerca das práticas preconceituosas e discriminatórias, além do reconhecimento e valorização da diversidade sociocultural dos povos indígenas.

Ao longo da experiência de observação e regência em História no Ensino Fundamental nos deparamos em sala de aula com outros desafios além dos que foram mencionados acima. Observamos que, embora nos últimos anos o número de estudos⁶ relacionados a história indígena cresceu significativamente, boa parte desses debates pouco tem adentrado no âmbito da educação básica. Não existe um diálogo entre os estudos produzidos no âmbito acadêmico e a prática escolar do professor. Por isso, muitos professores permanecem reproduzindo concepções eurocêntricas, pejorativas e relacionando comumente os nativos ao “descobrimento” do Brasil, no início da colonização, ou em datas comemorativas.

⁶ Estudos aos quais tem dado papel de destaque no sistema colonial, demonstrando as apropriações que estes fizeram dos códigos do colonizador para circular dentro dessa dinâmica traçando táticas de sobrevivência/resistência. Aos quais criaram mecanismos para atingir os seus interesses que iam se transformando conforme as novas situações que eram vivenciadas. Por isso, era comum nesse período que os indígenas ora estivessem na posição de aliados e ora na posição de inimigos da coroa portuguesa.

HISTÓRIA INDÍGENA E O USO DA MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO

Em fins do século XIX e início do século XX, os positivistas concebiam os “documentos antigos” enquanto detentores da verdade, neutros e como testemunhos de tudo que ocorreu no passado, onde o historiador teria acesso a todas as informações do que tinha acontecido. Contudo, a partir do surgimento da Escola dos Annales a noção de fontes se ampliou, passando a compreender que a escrita da história não implicava o uso “indispensável do recurso do documento” (LE GOFF, 1990: 465). Ou seja, o documento perdeu o sentido de que o seu conteúdo era igual ao texto, mas continuava sendo de suma importância para o trabalho do historiador, o qual passou a problematizar os documentos.

Desse modo, para a Escola dos Annales a falta de documentos escritos não impedia o exercício de tal trabalho. Sendo assim, o documento passou a ser tomado em um sentido mais amplo: “documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira”. (LE GOFF, 1990: 466). Nesse aspecto, desde a década de 1980, a música assim como outras linguagens “tem se tornado objeto de pesquisa de historiadores” (BITTENCOURT, 2005: 378). No contexto atual, marcado por profundas mudanças econômicas, sociais e uma ampla utilização de tecnologias, a informação e o conhecimento passaram a desempenhar um papel estratégico. Portanto, nesse cenário o livro didático deixou de ser o único recurso didático de busca e acesso à informação pelo professor, ao qual passou a competir com outros mecanismos, como, a internet, imagens, filmes, músicas, entre outros.

Em meio a todo esse processo, a disciplina de história tem incorporado diversas “linguagens alternativas” – também chamados de “documentos não escritos” (Ibidem) – como recurso didático em sala de aula, para tratar de temas relacionados tanto aos conteúdos quanto ao cotidiano dos alunos, entre tais recursos podemos destacar, os museus, as imagens, fotografias, filmes, patrimônio históricos e culturais, etc.

Desse modo, o presente estudo se propôs analisar o uso da música em sala de aula. A linguagem musical, em particular, se configura de suma importância para o professor compreender a estética, o gosto e a nova geração, pois, é um meio de comunicação que está próximo da vivência dos jovens (Ibidem). Vale destacar que a música é um instrumento a qual além da sua finalidade de entretenimento, também é utilizada como um forma de representar a cultura e as visões de uma dada época.

A utilização da música tem um papel fundamental na aprendizagem, pois instrui o educando a ouvir tanto de forma prazerosa quanto refletida. Deste modo,

O seu uso como documento histórico torna-se prazeroso para o aluno ao mesmo tempo em que se envolve um grande desafio para o professor, por ser

tema pouco explorado por autores, suas fontes não estão organizadas e faz toda diferença no ensino de História como forma de atrair a atenção dos alunos no processo de ensino-aprendizado. “A música faz parte do cotidiano das pessoas. Ela movimenta o corpo, mas, também, movimenta ideias, é carregada de imagens, de símbolos que podemos extrair e proporcionar discussões educativas para aprendizagem escolar” (SILVA; MENDES *apud* SANTOS, 2014: 163).

A incorporação de tal linguagem nas aulas de História exige tanto do professor como dos alunos a realização de análises históricas do contexto, tempo, espaço, valores sócio-políticos na qual este recurso foi produzido, ou seja, a música não deve ser apresentada pelo professor como uma ferramenta decorativa nas aulas, simplesmente para torná-las mais agradáveis. Mas essa ferramenta deve ser utilizada de forma que o professor relacione o conteúdo trabalhado com o que a música trata, criando a partir daí uma situação problema que auxilie na construção dos conhecimentos históricos, instigando os alunos a reflexão sobre como e porque dado assunto é representado de tal forma na música.

Diante disso, a presente pesquisa buscou, então, refletir sobre o uso da música *Índios*, enquanto recurso didático, através da qual objetivamos tanto a efetivação dos conteúdos previstos na Lei n. 11.645/08, assim como repensar a colonização do Brasil a partir de outra ótica além da que o livro didático⁷ traz. Entretanto, não utilizamos apenas a linguagem musical, também fizemos uso de imagens e mapas.

Durante as aulas na turma do 8º ano “D”, realizamos inicialmente uma aula expositiva para compreender o momento histórico desse assunto, em que tratamos das Grandes Navegações. Em seguida analisamos o processo denominado de “descobrimento” do Brasil, levantando algumas questões acerca deste termo e sobre a denominação índios atribuída aos habitantes que viviam na América pelos europeus. Posteriormente analisamos as construções entorno da imagem dos povos indígenas.

A partir das indagações acerca do “descobrimento” e a denominação índios, obtivemos os seguintes resultados: a respeito da primeira, alguns alunos afirmaram que o Brasil não foi descoberto, porque já existiam habitantes nesse território. Em relação a segunda, à medida que os estudantes concordaram que os povos que viviam na América foram denominados de índios porque Colombo acreditava ter chegado as Índias, para uma minoria os índios viviam ameaçados pelos não-índios, e o restante da sala via os indígenas como sujeitos atrasados, que não tinham preocupação, que eram preguiçosos e que estavam em extinção.

⁷ Na maioria das aulas de história este é o único recuso didático utilizado pelos professores em sala de aula.

Após este momento, discutimos os principais equívocos ao falar sobre os indígenas, entre eles, o de que todos os índios são preguiçosos e que estão acabando. E problematizamos a relação que geralmente o senso comum faz, de que os índios vivem nus nas matas, caçando e pescando. Também destacamos que estas construções são resultados de uma visão construída pelos colonizadores diante da recusa dos indígenas em desempenhar trabalhos escravos e de se submeter aos interesses dos europeus. Na cultura indígena não existe a necessidade de produzir excedentes para o acúmulo, o seu tempo é manuseado de modo que conseguem se dedicar a outras atividades, como aos rituais, o cuidado com o corpo, o convívio com a família e assim por diante.

Após essas reflexões, distribuimos entre a turma copiais da música *Índios. Índios*, de composição de Renato Russo, foi lançada em fins década de 1980, no álbum *Dois* da banda Legião Urbana, que aborda especificamente temas como a colonização da América, contato inicial entre os europeus e os povos originários, o escambo realizado entre esses e a catequização. Reproduzimos um vídeoclipe da mesma, e ao final da canção realizamos uma leitura direcionada da letra da música, dando ênfase a algumas estrofes:

Quem me dera ao menos uma vez
Ter de volta todo o ouro que entreguei a quem
Conseguiu me convencer que era prova de amizade
Se alguém levasse embora até o que eu não tinha [...]

Quem me dera ao menos uma vez
Que o mais simples fosse visto como o mais importante
Mas nos deram espelhos
E vimos um mundo doente [...]
Quem me dera ao menos uma vez
Fazer com que o mundo saiba que seu nome
Está em tudo e mesmo assim
Ninguém lhe diz ao menos obrigado

Quem me dera ao menos uma vez
Como a mais bela tribo
Dos mais belos índios
Não ser atacado por ser inocente [...]
(Legião Urbana, 1986)

Em seguida enfatizamos a ideia de um “contato pacífico”, colocando que isso não é válido para todos os grupos indígenas, mas apenas para alguns índios que viviam no litoral do território que posteriormente viria a ser denominado de Brasil. Além disso, frisamos que tal contato só foi pacífico até o momento que o escambo foi benéfico para ambas as partes.

A partir dos conceitos de alteridade, resistência e negociação, questionamos as noções de que os indígenas foram receptivos a catequização, que foram vítimas da colonização e que estariam ou estão acabando. E analisamos que muitos indígenas “aceitaram” a conversão como

um mecanismo para conseguir benefícios e circular no sistema colonial, visto que, os índios que se aliavam a coroa portuguesa, em troca recebiam benesses, como a proteção, terra, alianças, e em troca tinham que viver em aldeamentos e praticar o cristianismo. Com isso, pode-se observar que os “nativos não eram meros peões na política local, mas agentes históricos com interesses próprios” (CARVALHO *apud* COSTA, 2010: 36).

Quanto a aprendizagem da turma, a introdução da música nas aulas de História assumiu um papel relevante ao contribuir para que os alunos expressassem as suas percepções sobre o tema trabalhado no momento das discussões. A receptividade dos alunos em relação ao conteúdo favoreceu para que pudéssemos por meio dos questionamentos levantados durante a aula acionar e confrontar os conhecimentos prévios dos mesmos sobre o tema. Portanto, a realização de discursões sobre a temática indígena durante o estágio foi fundamental tanto para a desconstrução de visões preconceituosas e também para que os alunos desenvolvessem o senso crítico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos estudos sobre História do Brasil, os povos indígenas durante muito tempo foram apresentados como coadjuvantes no processo de colonização e posteriormente, de acordo com essa perspectiva estes sujeitos desapareciam da história como um passe de mágica e reapareciam da mesma maneira, mas de forma breve na formação do Estado brasileiro. As imagens romantizadas e os estereótipos construídos historicamente, também contribuíram para que no imaginário popular as culturas dos povos indígenas normalmente fossem pensadas como algo estático, parada no tempo e também que a massa da população desconhecêssem a cultura, a diversidade desses povos, de suas línguas e assim por diante.

Diante disso, a lei 11.645/08 se configurou como uma iniciativa de suma importância ao possibilitar o acesso a história e a cultura indígena, contribuindo para o processo de reparação de invisibilidade, de equívocos, preconceitos e discriminações sobre os povos originários. Entretanto, a sua aplicabilidade exige maiores demandas, como investimentos, criação de cursos específicos de formação de professores, e criação de disciplinas voltadas para tal temática nos cursos de graduação e pós-graduação, materiais didáticos e entre outros. Além disso, também há necessidade de realização de estudos direcionados a esse assunto na Região do Cariri, em vista que ainda existe grandes lacunas no conhecimento sobre a história indígena durante o período colonial, no império e no âmbito educacional no sul do Ceará.

Este estudo buscou apresentar uma entre tantas outras possibilidades em se trabalhar a temática indígena em sala de aula. Além da música Índios, o professor também pode trabalhar

com músicas produzidas pelos próprios indígenas para compreender a realidade a qual vivem. Vale destacar alguns cantores e bandas, como, por exemplo, os Brô MC's, da etnia Guarani Kaiowá, o Xondaro MC's, da etnia Tupi Guarani, grupo musical Coisa de Índio, músico Edivan Fulni-ô, da etnia Fulni-ô e a cantora Djueña Tikuna, da etnia Tikuna, e através desses trabalho discutem-se em sala de aula temas como os conflitos com os brancos, discriminações, a luta pela terra, a questão da identidade, da ancestralidade, entre outras. Ainda pode-se trabalhar com músicas de não-índios como Seu Pereira e Coletivo 401 com a música Peri da Silva; Caetano Veloso, Um índio; Belchior, com a música num país feliz, e assim por diante. Ademais, pode-se fazer uso de ambas as canções e realizar análises sobre as visões que os brancos tem sobre os povos indígenas e a que estes tem de si.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, C. M. F. Documentos não escritos na sala de aula. In: _____. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

COSTA, J. P. P. **Barbárie do império: a população indígena no Ceará no início do século XIX**. 2011.

DAVID, C. M. **Música e ensino de História** uma proposta. In: SCHLÜNEN, Elisa Tomo e Moriya e MALATIAN, Teresa Maria. (Org.). Caderno de Formação: formação de professores didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 8, p. 108-123, 2012.

LE GOFF, Jacques. Documento/ monumento. In: _____. **História e Memória**. Tradução: Bernardo Leitão... [et al.]. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MARTINS, M. C. B. **As sociedades indígenas, a história e a escola**. Antíteses, Universidade Estadual de Londrina- Brasil, v. 2, n. 3, jan.-jun., p. 153-167, 2009.

MBEMBE, A. "O sujeito racial". In: **Crítica da razão negra**. N-1 Edições, São Paulo: 2018.

OLIVEIRA, A. J. **Processo de "invisibilidade" dos índios Kariri nos sertões dos Cariri Novos na segunda metade do século XIX**. CLIO: Revista de pesquisa histórica, n. 34.2, p. 270-289, 2016.

PACHECO DE OLIVEIRA, J.; FREIRE, C. A. R **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACEB/Museu Nacional, 2006.

RABESCO, R. **O ensino de história e cultura indígena na escola: os desafios da formação e da prática educativa através da musicalização**. Disponível em: <<http://fundacaoarapora.org.br/moitara/wp-content/uploads/2016/02/46-o-ensino.pdf>>. Acesso em: 20 de junho 2019.

REVISTA ESCOLA PÚBLICA. **Lei que determina o ensino de cultura afro-brasileira e indígena esbarra em formação de professores e falta de institucionalização.** Disponível em: <<http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/41/ensino-da-cultura-afro-e-indigena-330283-1.asp>>. Acesso em: 15 de junho 2019.

SANTOS, R. M. **O uso da música na prática de ensino de História.** Cadernos de graduação - Ciências Humanas e Sociais Unit. Aracaju, v.2, n.2, out., p. 161-171, 2014.

SILVA, E. **Povos indígenas e ensino de História:** subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula. In: História & Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História da UEL. Londrina, v.8, p.45-62, out. 2002.

_____. **O ensino de História Indígena:** possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. Revista História Hoje, v.1, n.2, p. 213-223, 2012.

XAVIER, F. C. **“O que aconteceu ainda está por vir”:** a música “Índios” e o ensino de história do Brasil. Crítica Educativa, Sorocaba-SP, v.4, n° 2, p. 164-179, jul./dez., 2018.