

A educação indígena e a educação Musical

Glades Rodrigues Ramires ¹

Eveline de Paula Moraes Santos ²

Nelly Mary Oliveira de Souza ³

Juliana Gomes Barbosa ⁴

Maria Francisca Nunes de Souza ⁵

Isac Moreira Rodrigues⁶

RESUMO

Este trabalho expõe uma discursão apresentada na Dissertação de Mestrado que investiga A ARTE MUSICAL COMO FERRAMENTA EDUCATIVA NA VITALIZAÇÃO DO ESTUDO DA LÍNGUA MATERNA DO POVO INDÍGENA KOKAMA NO ENSINO FUNDAMENTAL I NA COMUNIDADE DE SAPOTAL NO MUNICÍPIO DE TABATINGA. A música faz parte da vida indígena de diversos povos originários onde hoje é o Brasil, faz parte de tudo, dos trabalhos, do nascimento, da colheita, dos rituais e outros momentos da vida indígena. A música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som tais, mas sim da relação do homem com o som. Seguindo as análises de Penna, a música é um fenômeno social e histórico. Toma como exemplo a música europeia que consolidou o sistema tonal, criando a partir de suas experiências códigos formais que a música ocidental durante três séculos obedeceu. Em seu sistema a menor distância a percepção de intervalos menores. Mas outros povos possuem um sistema diferente. O resultado é quando ouvimos a música de outros povos, ela nos representa e para nós a música dos povos indígenas pode parecer esquisita e da mesma forma a nossa música parece esquisita para eles. Percebe-se na discursão, que há a ruptura de conceitos místicos a respeito da música, por ser uma produção de origem transcendental. Na verdade, a sensibilidade musical, não é fruto de um dom inato, mas sim, de estímulo adquiridos, frutos de vivência em determinada sociedade.

Palavras chave: Cultura indígena. Arte. Música.

SUMMARY

This work exposes a discourse presented in the Master's Dissertation that investigates MUSICAL ART AS AN EDUCATIONAL TOOL IN THE VITALIZATION OF THE STUDY OF THE MOTHER TONGUE OF THE KOKAMA INDIGENOUS PEOPLE IN ELEMENTARY SCHOOL I IN THE COMMUNITY OF SAPOTAL IN THE MUNICIPALITY OF TABATINGA. Music is part of the indigenous life of several indigenous peoples in what is now Brazil, it is part of everything, work, birth, harvesting, rituals and other moments of indigenous life. Music is a human experience. It does not derive from the physical properties of sound, but rather from man's relationship with sound. Following Penna's analyses, music is a social and historical phenomenon. Take as an example European music that consolidated the tonal system, creating from its experiences formal codes that Western music obeyed for three centuries. In your system the smallest distance is the perception of smaller intervals. But other people have a different system. The result is when we

1 Graduação em pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, pós-graduado em Gestão Educacional pela Faculdade de Educação da Serra – FASE e especialização em metodologia do ensino básico em matemática. Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana do Paraguai. E-mail: josecruzatn@gmail.com.

2 Graduada em Licenciatura em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade Kurios - FAK. E-mail: evedpaula@hotmail.com.

3 Doutora em Educação pela Universidade Interamericana do Paraguay. Graduada em pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pós-graduada Psicopedagogia Institucional pela Universidade Paulista E-mail: mel_tbt@hotmail.com.

4 Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pós-graduada em Gestão Escolar pela FAVENI. E-mail: julianagomesbarbosa21@gmail.com.

5 Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Mestra em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, pós-graduada em Libras pela PROMINAS. E-mail: mariafranciscanunes2019a@gmail.com.

6 Graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pós-graduado em Matemática Pela FAIBRA. E-mail: isac.moreira.rodrigues@gmail.com.

listen to the music of other peoples, it represents us and to us the music of indigenous peoples may seem strange and in the same way our music seems strange to them. It is clear in the discourse that there is a rupture in mystical concepts regarding music, as it is a production of transcendental origin. In fact, musical sensitivity is not the result of an innate gift, but rather, of acquired stimulus, the result of experience in a given society.

Keywords: Indigenous culture. Art. Music.

INTRODUÇÃO

Um discurso muito comum no meio musical refere-se à afirmação que para torna-se um músico completo, ou com formação musical plena, é necessário que o indivíduo seja cercado de um vasto conhecimento científico acadêmico e que haja um instrumento musical para uma prática constante com uma temporalidade exacerbada de exercícios com objetivo de adquirir a técnica necessária para a execução de todas as teorias que necessariamente precisa adquirir em toda a sua história com a música e ter um bom ouvido musical.

Tal discurso é assimilado e compartilhado com a grande maioria de educadores musicais. Uma reflexão a respeito da própria prática como Professor e os ensinamentos do povo Kokama na sua relação com a música e a consequente educação musical praticada entre eles (PENNA, 2008).

O século XX abriga um segundo momento, que é composto por vários movimentos. É a época denominada “pedagogia tradicional”, onde se prima pela repetição. O desenho continua sendo o grande motivo de estudo e por isso mais tecnicamente aprofundado nos conhecimentos de geometria plana, projeção, luz, sombra etc., pois visa primordialmente o uso para fins profissionais.

Nos anos 50 são incluídos nos currículos escolares o ensino de música, canto orfeônico e trabalhos manuais, nos mesmos moldes tradicionais, a repetição de modelos vindos da Europa. Segundo Ferraz (1999, p. 31), “sua ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual em todas as atividades, que passam dos aspectos intelectuais para os afetivos”. A música é uma expressão, por isso se faz necessário tanto subjetivo e individual que todas as atividades estejam ligados aos aspectos intelectuais e levando em consideração o afeto.

Para Ferraz:

Um dos marcos da aplicação dessa metodologia é criação da Escolinha Artes, no Rio de Janeiro por Augusto Rodrigues em 1948, que via o aluno como ser criativo, a quem se devia oferecer todas as condições possíveis de expressão artística, supondo-se assim que ao ‘aprender fazendo’, saberiam fazê-lo, também, cooperativamente, na sociedade (1999, p.32).

No entanto, os anos 70, do século XX nos trazem uma nova tendência pedagógica, a tecnicista. Aqui todos os métodos e objetivos estão apontados para o uso das tecnologias que estão em estado de ascensão no mundo e para o mundo do trabalho.

Ainda em 1964, abra-se a discussão quanto à educação que queremos enquanto Estado brasileiro. Nos anos 80 visando uma análise das quantidades existentes nos processos anteriores surge o que se denominou com a Pedagogia Histórico Crítica. Tais descrições nos localizar no tempo para compreendermos o papel do ensino da música levando em conta o “mundo da arte” e da disciplina de língua Indígena. Concordamos com o ponto de vista exposto nos trabalhos citados que o ensino de arte seguiu tais tendências durante todos esses séculos até nossos dias.

O modelo tecnicista, por exemplo, do qual nenhum músico profissional poderá escapar, pois para se alcançar um “nível” considerado profissional, é necessário que se alcance êxito em todas as fases curriculares estabelecidas pelas instituições e esse baseado em modelos do mercado de trabalho.

Contudo, esse profissional não pode deixar de ter uma formação intelectual suficiente para torná-lo um indivíduo pensante na sociedade a que pertence, por isso, o ensino “das artes e da música” deve ser oferecido de forma ampla a todo membro da sociedade, pois é um conhecimento básico e presente na formação cultural.

Penna (2008), afirma que oficialização das políticas, acontecem no campo da sociedade civil, pois citando Gramsci, o estado está subdividido em duas esferas: a sociedade política e sociedade civil, dando a sociedade política o estabelecimento de normas para o funcionamento efetivo da sociedade civil, sendo assim necessário que para uma política como o ensino da música funcionar é necessário a ação dos governos e tribunais.

Historicamente falando, a primeira lei de alcance nacional que pretende abordar todas as modalidades e níveis de ensino é a LDB de 1961, mas antes dela, as leis tratavam as modalidades e níveis de forma específica, como eram as chamadas Leis Orgânicas do Ensino de 1942 a 1946. Dez anos depois sob o Regime militar, essa lei é alterada pela LDB nº 55692/71, que segundo a autora, possui uma tendência tecnicista se sobrepondo a

inspiração liberalista da primeira.

Segundo as Resoluções do Conselho Federal de Educação, através do Parecer nº 1284/73 e a Resolução nº 23/73, estabelecem os termos normativos acerca do curso de Licenciatura em Educação Artística estabelecendo a Licenciatura Curta - formação geral em Educação Artística e a Licenciatura Plena combinando a formação geral com as específicas que pelo Parecer nº 1284/73 estabelecem que as grandes divisões da arte, as artes plásticas, as artes cênicas, música e desenho.

Mas pelo Parecer nº 540/77, as artes englobam outras linguagens artísticas e menciona especificamente o ensino de música. Os anos 90 nos trazem uma nova legislação e contemplar muitas das solicitações frutos de trabalhos acadêmicos, as pós-graduações, congressos e a Associação de Brasileira de Educação Musical, trouxe grande contribuição. Uma das discussões é a denominação que passa a ser em prol do “ensino de arte” e o repúdio ao termo Educação Artística, mostrando a necessidade de se recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem artística. A LDB nº 9.394/96, que na descrição da autora supracitada, acaba por reafirmar a LDB de 1971, onde já havia iniciado o processo de obrigatoriedade do ensino de arte. Embora seja um termo novo acaba por ter diversas interpretações, contudo o Ministério da Educação – MEC inicia a elaboração e distribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais os PCN’s, específico para artes onde apresenta uma proposta pedagógica que contempla as seguintes linguagens: Artes visuais, música, teatro e dança.

Esta análise de documentos e trabalhos realizados ao longo do século XX mostra importantes aspectos, que apresentação características muito marcantes das formas musicais presentes na música indígena. O trabalho etnográfico abre uma gama de possibilidades de olhares e traz experiências muito mais próximas da realidade dos povos indígenas. A música indígena é formada pelo vasto universo cultural dos diversos povos indígenas que habitaram e habitam o Brasil. Ela é considerada uma das atividades culturais mais importantes na socialização desses povos e possui característica polimorfa.

Nesse sentido, deve-se compreender que os povos indígenas não constituem uma realidade cultural única e monolítica, mas plural, que se revela em suas próprias práticas musicais e sistemas de produção sonora.

Para Seeger (2015), aborda a matéria com a música é parte da cultura e da vida social [...], trata de maneira como as performances musicais criam muitos dos aspectos da cultura e da vida social. Podemos verificar, que ao olhar a música Indígena, logo o pesquisador identifica uma função de uso para a música dos povos indígenas, sendo de maneira própria e diferenciada de outras formas de civilização. Os aspectos do uso da música para formas de cultos, no mundo cristão e demais religiões, poderiam até ser comparadas aos aspectos da música Indígena, contudo as funções sociais, neste contexto cada um no seu modo de viver social e cultural.

Segundo Camêu (1999), Em seu Esboço para Uma História da Música Indígena, a pesquisadora faz um apanhado de fatos dispostos em documentos, que retratam, na chegada dos colonizadores portugueses, havia, uma efervescente vida musical entre os povos indígenas e moradores do novo país. Inúmeras festas são relatadas, com uma lista de instrumentos musicais, música e muita dança. Cada um com diferenças culturais musicais.

1. Educação no mundo indígena: Abrangendo o Sistema Educacional no Brasil e a arte musical

O texto discorre sobre fatos históricos referentes à educação indígena. Apresentando regulamentos educacionais contemporâneos de políticas públicas referentes aos docentes e metodologias. A ação educativa nas escolas indígenas, é necessário dizer, o significado do início de direito legislativo a população indígena.

Conforme Baptista:

Art. 68 – [...] § 1º - Considera-se representação pública a utilização de obras teatrais no gênero drama, tragédia, comédia, ópera, opereta, balé, pantomimas e assemelhadas, musicadas ou não, mediante a participação de artistas, remunerados ou não, em locais, de frequência coletiva ou pela radiodifusão, transmissão e exibição cinematográfica. § 2º - Considera-se execução pública a utilização de composições musicais ou lítero-musicais, mediante a participação de artistas, remunerados ou não, ou a utilização de fonogramas e obras audiovisuais, em locais de frequência coletiva, por quaisquer processos, inclusive a radiodifusão ou transmissão por qualquer modalidade, e a exibição cinematográfica (2004, p. 79).

Existem várias modalidades de obras e diversas formas de transmissão da cultura indígena. Sabemos que nos séculos passados, houve variedade de contextualização do ensino-aprendizagem, quanto aos procedimentos de desenvolver o trabalho didático com os alunos indígenas. Visto que, sempre houve apresentações teatrais que ao mesmo tempo a música é necessária nas exposições das obras conquistadas em termos de trabalho

voltado ao público envolvente.

Afirma-se, então, que analisar a prática musical e seu uso como ferramentas facilitadoras no processo de aprendizagem nos espaços formais e tradicionais da educação na comunidade de Sapotal e na zona urbana é algo inovador.

Segundo Luciano (2006), a luta pelo reconhecimento de direitos como povo nacional, foi à percepção dos indígenas quanto à habilidade dos colonizadores portugueses usarem a favor de si, as rivalidades entre os diferentes grupos étnicos, onde provocavam brigas, e os usava para atacar grupos rivais, o que culminou na dominação e extermínio dos povos indígenas no Brasil.

A partir dessa percepção os grupos indígenas desde o ano de 1970 começaram a superar rivalidades e se unir em prol da conquista de direito. Para Oliveira (1972), é nesse período que se constroem estratégias e mobilizações, mesmo que ainda a luz da lei de regime tutelar, assim uma das principais estratégias é conhecida como Movimento Indígena. Até o início de 1970, as reivindicações indígenas eram isoladas, tampouco adotando críticas gerais que envolvessem a situação de todos os povos indígenas no Brasil.

De acordo com Luciano (2006), destaca que Sílvio Cavuscens, “cientista político e militante da causa indígena”, afirma que os períodos da história dos movimentos indígenas podem ser divididos conforme o tipo de “agência que intermediava” a busca pelos direitos indígenas na “sociedade dos brancos”. Segundo ele o Serviço de Proteção ao Índio-SPI, foi criada em 1910 e em 1967 após algumas mudanças tornou-se a Fundação Nacional do Índio FUNAI.

O SPI foi criado a partir das ideias positivista vinda da Europa que marcou a política brasileira nesse período e tinha como princípio a superação das visões da Idade Média, que tratavam das ciências das almas e de Deus, pela visão da ciência do homem e da natureza.

Segundo Oliveira (1972), afirma que “a proposta governamental de ‘emancipação’ dos índios, que envolvia a perda de seus territórios, estimulou o surgimento de novas lideranças indígenas[...]”.

O governo criou estratégia para desestruturar a união das lideranças indígenas e de dar emancipação dos povos indígenas, que a partir de então não seriam mais tutelados pelo governo, já pensando em destruir os territórios ancestrais e no futuro acabar com as demarcações de terras em troca do agronegócio.

De acordo com Luciano (2006), esse projeto tinha como base a relativa incapacidade dos índios e assim se apropriando de suas terras, desarticulando os grupos indígenas e tornando-os cidadãos comuns, mas membros das camadas mais pobres e excluídos da sociedade. Cita ainda um projeto conhecido como definição de critérios de “indianidade” em 1960 e 1970, onde se estabelecia os padrões a partir das relações de contato com as sociedades “brancas”, contudo com um único objetivo o extermínio e negação dos seus direitos enquanto sociedades organizadas, e direito sobre seus territórios. Esse seria para Sílvio Cavuscens, o período do “Indigenismo Governamental Tutelar”.

Mas a partir de 1970, a Igreja Católica (CNBB) com a criação da Pastoral indígena e do Conselho Indigenista Missionário - CIMI, assumi uma nova postura quanto á causa indígena, como também das Universidades, que inicia o período do “Indigenismo Não-governamental”.

Nesse período também aparecem outros atores com as famosas “ONGs” e outras organizações civis organizadas, como: CTI - Centro de Trabalho Indigenista; GTME – Grupo de Trabalho Missionário Evangélico; ANAI - Associação Nacional de Ação Indigenista, que representariam a quebra da hegemonia do Estado e das criticadas religiões primeiras pelas formas civilizatórias implantadas. Essas organizações promoveram várias mobilizações em favor dos direitos indígenas que veio culminar em muitas conquistas na Constituição Federal de 1988.

No período, após 1988, é tratado por Sílvio Cavuscens como “Indigenismo Governamental Contemporâneo”, Luciano (2006, p. 73). É o período marcado pela “ampliação da relação do Estado com os povos indígenas”, que segundo ele, surgem diversos Órgãos e Ministérios, com a atuação dos próprios indígenas e acontece a quebra do monopólio da FUNAI. Surge a FUNASA, para tratar da Saúde indígena e a Educação escolar indígena para ser responsabilidade do MEC/Coordenação de Educação Indígena.

4

Ainda Luciano (2006, p.75), o fato marcante desse período foi a “superação teórico-jurídica do princípio da tutela dos povos indígenas [...], (entendida com incapacidade indígena) e o reconhecimento da diversidade cultural e da organização política dos índios”.

Outra conquista foi à ratificação de alguns convênios internacionais, como por exemplo, a Convenção 169 da OIT - Organização Internacional do Trabalho, que vem determinar a participação indígena nas decisões preponderantes, e “ajuda a superar o problema conceitual e de cidadania indígena, reconhecendo a categoria de povos, [...] direito de autodeterminação sociocultural e étnica [...]” (LUCIANO, 2006, p. 75).

Para Colombia:

La consulta previa a los pueblos indígenas sobre las medidas o proyectos que puedan afectarlos se encuentra consignada en la Ley [...], aprobatoria del Convenio internacional 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) para pueblos indígenas y tribales em países independientes, y en otras normas constitucionales legislativas y decretos reglamentarios sectoriales. Es un valioso instrumento que permite desarrollar el respeto por los derechos étnicos y los derechos humanos colectivos de los pueblos indígenas, como son el derecho al territorio, a la identidad, a la autonomía, a la participación plural, y al desarrollo propio [...] (1998, p. 46).

Assim como Colômbia, o Brasil também é signatário da Convenção 169 da OIT, desde então todas as ações do governo devem ser realizadas após a Consulta Previa aos indígenas em qualquer assunto que possa afetá-los ou afetar seus territórios.

A educação dos povos indígenas foi à tona a partir de lutas acirradas e com duração considerável. Mas ainda, necessariamente tem que considerar que ainda há muitas conquistas a serem realizadas.

CONCLUSÃO

Percebemos que, nos vários autores pesquisados, há uma preocupação em identificar os elementos presentes na música brasileira, que foram legados dos povos indígenas. Mas, também a religião católica, há unanimidade, quanto as influências que a Casa de Jesus, acabou por promover na forma da vida dos povos indígenas.

Comprovadamente a música Indígena foi praticada antes da chegada dos Missionários católicos ao Brasil. Os indígenas sempre usam as músicas em rituais e em festas tradicionais. Obviamente, a música é a essência do mundo espiritual dos povos indígenas na alegria, na tristeza sendo significativa para qualquer ocasiões étnico.

É necessário estimular a prática da pesquisa em educação musical, com o intuito de aprimorar continuamente os processos de ensino aprendizagem as mudanças de paradigmas deverão sair discussões para prática, muito se fala da escola formadora do cidadão consciente de si e do seu mundo, mas ainda se reforça a realidade da escola, ignorando que a formação plena do indivíduo também possa pelo desenvolvimento dos aspectos emocionais e sensíveis.

É preciso construir, mostrar através de materiais didáticos aos professores indígenas e não indígenas, a essência do nascimento dos povos indígenas respeitando a cultura milenar e suas tradições. São vários povos indígenas distintos, com línguas e tradições próprias. No caso específico, vamos trabalhar com o povo Kokama. Nesta, caminhada, foi preciso analisar que é possível verificar a essência dos valores primordiais da existência do povo indígena Kokama. Ao chegar na Comunidade de Sapotal, deparamos com os moradores, professores, alunos e o Cacique, que sabem o nome das coisas na língua Kokama, mas não conseguem se comunicar entre eles.

No contexto desta pesquisa, a aprendizagem refere-se as estratégias lúdicas, de adaptação, assimilação a língua Kokama de forma que os alunos do mundo infantil não possa adquirir conhecimentos com dificuldade no sentido de “confusão em seu raciocínio cognitivo relacionada a cultura da língua Kokama”.

Sabemos, que para os diversos povos indígenas existem canções para cada prática de todos os momentos da vida, assim como também existe para não indígenas, pois há para o momento específico. Para o povo Kokama existe música para momentos festivos, fúnebres, nascimento, ajuri e preparação para guerra.

A sonoridade das músicas indígenas apresenta a essência e complexidade principalmente nos timbres e nas alturas, por isso é considerada difícil, não existe notação e o acervo de composições antigas e sim pela prática continuada entre as gerações. Segundo os pajés e Taytas² as músicas fazem conexão com o plano ancestral e com a natureza.

5

A sociedade produz em nós uma direção mental, padrão de escuta e de canto que nos leva, ao ouvirmos ou cantarmos uma canção, a descartar certos ruídos e classificar outros como sons musicais.

Para Barros a música indígena é exercício de memória coletiva. É preciso compreender que no mundo dos povos indígenas todos devem participar da música e da dança, não é para assistir é para “sentir”.

Sendo assim, o que é preciso esclarecer que a musicalização é utilizado como forma de arte-educação que ambienta o aprendizado, pois a música tem funções diferentes em sociedades distintas e é percebida de diferentes maneiras pelo indivíduo em si.

ALVAREZ, Gabriel. **O Interculturalidades e Educação Escolar no Amazonas**. Campinas: Laboratório de Estudos em Movimentos Grande, 2009. [vol. 1, n 2, pág. 5 - 25. Jul/dez 2009 - ÉTNICOS. Cadernos do LEME].

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Mundialização do Capital**. A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Londrina-PR: Ed. Práxis, 1999.

ALVEZ, Rubem. **Educação dos Sentidos e mais...** 6 Ed. Campinas-SP: Verus Editora, 2010.

AMADO, R.S. **O ensino e a pesquisa de português para falantes de outras línguas**. Guavira Letras, Três Lagoas, v. 6, p. 67-75, 2008.

ANGARITA, Abel Antônio Santos. **Narración Tikuna Del Origen Del Territorio Y de Los Humanos. Letícia-Amazonas-Colômbia**: Mundo Amazónico 1, 2010. [303-313].

AZEVEDO, Luiz Heitor Corrêa de. **Escala, Ritmo e Melodia na Música dos Índios Brasileiros**. Tese que se apresenta no concurso para provimento da cadeira de Folclore Nacional, da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio - Rodrigues & CIA, 1938.

BACKER, Howard S. **Truques de escrita para começar e terminar teses, livros artigos**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2015.

BAPTISTA, Fernando Mathias. **Os povos indígenas frente ao direito autoral e de imagem**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004.

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. **Percepção Musical Sob Novo Enfoque: a Escola de Vigotski**. Sn: Música Hodie, 2005. [Vol. 5-N 2].

BARROS, Armando de Carvalho. **A Música, CEA – Cia**. Sn: Editora Americana, 1973.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**. 12.ed. São Paulo: Ática, 2001.

BARROS, JOSÉ D'ASSUNÇÃO. **Música indígenas brasileira: Filtragens e apropriações do colonizador e do músico ocidental**. Porto Alegre: Espaço Ameríndio, 2011, p. 9-31. [n. 1, v. 5, jan/jun.].

BEM, Arim Soares do. **A Casa dos Movimentos Sociais na Articulação entre o Estado e a Sociedade Brasileira nos Sec. XIX e XX**. Campinas: Educ. Soc., 2006. vol.27, n. 97. p. 1137-1157. set/dez. 2006. 114

BENDAZZOLI, Sirlene. **Políticas Públicas de Educação Escolar Indígena e a formação de Professores Ticunas no Alto Solimões/Am**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2011.

BORGES, M. V. **As falas feminina e masculina no Karajá**. 1997. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

6

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2011. Vol. 1, 2 e 3. 23.

BRASIL, MEC. **Conselho Nacional de Educação. Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf> Acessado: 10/10/2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abri. 2020.



BRASIL. MJ/FUNAI. **Processo de Demarcação de Terra da Comunidade Sapotal. Processo 8620/1729/94.** Brasília: FUNAI, 1994.

BRUNIERA, Celina. **Nova Escola, São Paulo:** Abril, n. 148, dez. 2001.

CAMÊU, Helza. **Instrumentos musicais dos indígenas brasileiros: catálogo da exposição.** Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional; Funarte, 1979.

_____. **Sobre música Indígena.** Sn: Revista C.B.M, 1999.

CERIZARA, Ana Beatriz. Rousseau: **a educação na infância.** São Paulo: Scipione, 1990.

CLASTRES, Hélène. **Terra sem Mal.** São Paulo: Brasiliense, 1978.

COLÔMBIA. Ministerio del Interior. **Los Pueblos Indígenas en el país y en América: Elementos de política colombiana e internacional.** Bogotá: Dirección General de Asuntos Indígenas/ Minsitério del Interior, 1998. [Serie: Retos de la Nación Diversa].

CUNHA, C. **Uma Política do Idioma.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

CURICO, Eládio Rodrigues. **Depoimento da Liderança Kokama em Sapotal.** Entrevista em 15 de dezembro de 2019.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade.** 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

_____. **Revista Profissão Mestre.** Curitiba, Paraná, ano 6. nº 61. p. 18- 26. Out. 2004.

DIAS, Everardo. **História das Lutas Sociais no Brasil.** São Paulo: Alfa e Omega, 1977.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche e a Música.** São Paulo: Discurso Editorial-Ijuí-RS: UNIJUI, 2005.

DISCONZI, Gislane. **Relatório ambiental da terra indígena São Domingos do Jacapari e Estação.** Brasília: FUNAI, 2002.

FERRAZ, Maria Heloísa C.de T. FUSSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino da Arte. Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor. 2.ed.** São Paulo: Cortez, 1999.

FLEURY, R. M. **Intercultura e Educação.** Rio de Janeiro: Rev. Bras. Educ., 2003. [n. 23, RJ. May/Aug. 2003]. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200003>. Acessado em 10.11.2019.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **A herança cultural indígena ou cinco ideias equivocadas sobre os índios.** In: ARAUJO, Ana Carvalho Ziller de; CARVALHO, Ernesto Ignácio de; CARELLI, Vicent Robert (Org.). Cineastas indígenas – um outro olhar. Guia para professores. Olinda, PE: Vídeo nas Aldeias, 2010. [p. 17-33].

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 37ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

7

GARNELO, Luiza; PONTES, Ana Lúcia (Orgs.). **Saúde Indígena: Uma introdução ao tema.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; UNESCO, 2012.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

GRUBER, Jussara Gomes. **Projeto Educação Ticuna: arte e formação de professores indígenas.** Em



LIMA e SILVA, Moana. **Português Indígena Kaingang: uma questão de concordância**. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2011.

LIMA, Maria N. Mota de. **Escola Plural: A diversidade está na sala. Formação de Professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. (Série fazer valer os direitos) São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, Salvador, BA: CEAFFRO, 2006.

LUCIANO, Gersem dos Santos – Baniwa. **O índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Cap. 2. Movimento indígena etnopolítico: História de resistência e luta**. Brasília: MEC/ UNESCO, 2006. [coleção educação para todos. Serie Via dos saberes. N. 1].

MATTOS, J. M. **O Texto Escrito no Contexto Escolar**. In: BRITO, E. V.(Org.). PCNs de Língua Portuguesa: a Prática em Sala de Aula. São Paulo: Arte & Ciência, 2001.

MELIÀ, Bartolomeu. **Educação Indígena na Escola**. Dourados: Cadernos CEDES, 1999. [ano XIX, n. 49, dezembro – I Congresso Internacional de Educação Indígena].

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 8ª edição. Petrópolis: Vozes, 1998.

NIÑO, Mónica Quiroz. **Para recordar la vida: Relatos de origen del Pueblo Kukama-Kukamiria**. Iquitos-Peru: FORMABIAPE/ AIDSESEP, 2003.

NOVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1999.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. **O nosso governo: os ticunas e o regime tutelar**. São Paulo: Editora marco zero/ MCT/CNPq, 1988.