

OLHAR, SENTIR E VIVENCIAR A CULTURA INDÍGENA: QUANDO “O LONGE CHEGA PERTO”

Denise Wildner Theves¹

RESUMO

O estudo insere-se em uma proposta de valorização das culturas indígenas, na perspectiva de trabalho para a educação das relações étnico-raciais, a partir dos pressupostos da Lei 10.645, que prevê a abordagem dessa temática nas instituições de ensino. A proposta foi desenvolvida no ano de 2015 e de 2016, com alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, no componente curricular de Estudos Geográficos e Históricos.

O projeto buscou estabelecer a contextualização do processo de ocupação do território do Rio Grande do Sul, do qual resultaram culturas que foram sendo constituídas através da história das relações dos seres humanos entre si e com o ambiente. Para isso, o estudo propôs conhecer o modo de vida dos indígenas na atualidade, em especial a cultura Guarani-Mbyá. Nesse sentido, vivenciar momentos de aprendizagem em espaços externos ao ambiente escolar apresentou-se como uma experiência com diferentes sentidos e repleta de momentos considerados únicos. A possibilidade de interagir com um grupo constituído por outra cultura, permanecendo por um dia em uma aldeia indígena Guarany Mbyá, possibilitou essa experiência vivenciada de maneira única e, por isso, inesquecível para cada um dos alunos que dela participou. No retorno para a escola, a sistematização e a expressão das aprendizagens advindas dessa experiência foram realizadas com o uso de diferentes linguagens e momentos de interação dos alunos. A partir delas, pode-se refletir sobre possibilidades de trabalho com a História, a Geografia e também a construção de outros olhares e conhecimento sobre a vida dos indígenas na contemporaneidade. Assim, as vivências neste outro contexto cultural desencadearam atividades variadas, muitas delas postadas no *blog* criado para a realização das mesmas.

Palavras-chave: Vivências; Cultura indígena; Escola.

1. Introdução

Vivenciar momentos de aprendizagem em espaços externos ao ambiente escolar apresenta-se como uma experiência com diferentes sentidos e repleta de momentos que podem ser considerados únicos. As denominações são variadas: saídas de campo, aulas passeio, viagens de estudos, estudos do meio, entre outros; contudo, todos possibilitam construir conhecimentos de maneira singular e dinâmica.

¹ Professora no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Ritter dos Reis (UNIRITTER), Porto Alegre (RS). Professora de Geografia no Ensino Fundamental do Colégio Evangélico Alberto Torres (CEAT), Lajeado (RS). Doutoranda em ensino de Geografia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: denisetheves@gmail.com

Quando essa vivência trouxer possibilidades de interagir com um grupo constituído por outra cultura, o inimaginável pode acontecer! Eis que permanecer um dia em uma aldeia indígena Guarany Mbyá possibilitou essa experiência vivenciada de maneira única e, por isso, inesquecível para cada um dos alunos que dela participou.

No retorno para a escola, a sistematização e a expressão das aprendizagens advindas dessa experiência foi realizada com o uso de diferentes linguagens. Das atividades propostas, destaco o mapeamento realizado utilizando *mapascroquis*² elaborados pelas crianças, em uma perspectiva de concretização de uma Geografia com as crianças³.

Os *mapascroquis* feitos pelas crianças revelam traços de suas vivências expressando o que cada um viu, sentiu, experimentou e aprendeu neste contexto cultural tão diferente do seu. Através destes, foi possível estabelecer aproximações na busca pela compreensão da lógica dessas crianças na leitura da paisagem da aldeia e representação do espaço através dos momentos vivenciados.

2. Metodologia - Pontos de partida, caminhos e chegadas: os contextos do trabalho e os temas de estudo

As propostas de trabalho foram desenvolvidas junto a duas turmas de alunos da quinta série (ano) do Ensino Fundamental, no primeiro semestre do ano de 2015. A escola é comunitária, de confissão luterana, mantida pela Instituição Sinodal de Assistência, Educação e Cultura (ISAEC) e está localizada no Bairro Centro, em Lajeado, no Rio Grande do Sul. A estrutura curricular é organizada por séries e, na etapa escolar em questão, os componentes curriculares são organizados por áreas de conhecimento, sendo esta a primeira experiência das crianças com vários professores atuando na docência dos diferentes campos disciplinares.

² O croqui é um desenho, um esquema rápido, para explicação de fenômenos e dos processos físico- naturais e humanos. É considerado um esboço de algum espaço, com o objetivo de fazer uma representação rápida e simples de algum lugar e de suas características. (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2007, p. 304). O mapa é uma representação da superfície da Terra, conservando com esta relações matematicamente definidas de redução, localização e de projeção no plano. (ALMEIDA, 2004, p. 13). Assim, a Cartografia tradicional separa essas duas formas de representação espacial a partir de diferentes técnicas e procedimentos. Utilizarei a expressão *mapascroquis*, considerando que mapas não são verdades absolutas e os croquis não são apenas rascunhos, por outro lado, as crianças utilizam-nos como linguagens para a expressão de suas vivências.

³ Expressão utilizada por LOPES; VASCONCELLOS, 2005; e referenciada como um “modo de identificar as crianças como sujeitos criadores do processo de aprendizagem, a não apenas receptores do trabalho cartográfico.” (LOPES; MELLO; BOGOSSIAN, 2013, p.70)

Considerando esse contexto, o trabalho desenvolvido foi inserido na proposta de estudo da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, na disciplina denominada de Estudos Geográficos e Históricos.

Assim, o estudo desenvolvido durante o primeiro semestre letivo propôs a contextualização da chegada dos primeiros seres humanos ao continente que seria denominado de América e as hipóteses que supõe a chegada dos primeiros habitantes às terras do atual Rio Grande do Sul, através de diferentes ondas migratórias.

Com essas abordagens, tornou-se possível estabelecer relações entre a ocupação do território do atual Rio Grande do Sul e o desenvolvimento de diferentes modos de viver e a criação de culturas. Afinal, todo agrupamento humano tem culturas que resultam da história de relações que se dão entre os próprios homens e entre estes e o meio ambiente; uma história que foi (e continua sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização. (ISA, 2015a).

O processo de povoamento dessas terras, desencadeado pelos colonizadores europeus, propôs agrupamentos e também divisões desses grupos de habitantes em tribos, famílias e troncos linguísticos. Assim, referir-se aos indígenas⁴ habitantes do território rio-grandense, até os dias de hoje, pressupõe considerar sua família linguística.

Por outro lado, cabe reafirmar que os atuais povos indígenas brasileiros⁵ são os grupos descendentes dos primeiros habitantes do continente americano que aqui viviam antes da chegada dos colonizadores europeus. A indicação de indígenas, advinda da denominação “índios”, é fruto de um equívoco histórico dos colonizadores que, tendo chegado às Américas, julgaram estar na Índia. (ISA, 2015a).

⁴ A expressão genérica povos indígenas refere-se a grupos humanos espalhados por todo o mundo, e que são bastante diferentes entre si. É apenas o uso corrente da linguagem que faz com que, em nosso país e em outros, fale-se em povos indígenas. (ISA, 2015b).

⁵ Atualmente encontramos no Brasil povos indígenas falantes de mais de 150 línguas diferentes. Esses povos somam, segundo o Censo IBGE 2010, aproximadamente 897 mil indígenas. Sendo que, aproximadamente 324 mil vivem em cidades e 572 mil vivem em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,47% da população total do país. (ISA, 2015a)

Os indígenas habitantes do Rio Grande do Sul, na atualidade, fazem parte dos grupos Guarani, Kaingang e Charrua. Nosso estudo concentrou-se no grupo Guarani⁶, que possui três subdivisões: os Mbyá, os Nhandeva e os Kaiowá. Esses subgrupos apresentam variações na linguística, no modo de viver, assim como na organização social, econômica e religiosa. A língua falada é o Guarani, que provém do tronco linguístico tupi, da família tupi-guarani. De acordo com Medeiros e Gomes (2014), estes indígenas estão organizados em aldeias na zona rural e em várias cidades do Rio Grande do Sul, sendo cinco delas na região metropolitana de Porto Alegre, conforme indicado no mapa.

2.1 Aprender a cultura através da simplicidade, da paciência e com o acolhimento

Como atividade integrante da *III Semana com a cultura Guarani-Mbyá*, proposta pelo Museu da UFRGS (POA/RS), tornou-se possível participar de um dia de vivências e aprendizagens na aldeia *Tekoá Pindó Mirim* (Terra Indígena Parque de Itapuã), no município de Viamão (RS). A atividade foi oportunizada como forma de interação cultural na forma de diálogos e trocas entre os envolvidos. Desse modo, essa vivência buscou oportunizar conhecimentos sobre os valores dessa cultura Guarani-Mbyá.

No dia combinado, partimos de Lajeado, município onde está localizada a escola, até Viamão, município onde está localizada a aldeia. O percurso entre os dois municípios⁷ foi percorrido com ansiedade; a distância parecendo infinita e o tempo interminável.

A curiosidade inicial aliou-se a certo medo, afinal tudo era muito diferente e a novidade, às vezes, assusta. O nervosismo aumentou, pois a imaginação foi aguçada na expectativa do encontro com esse lugar novo, com pessoas diferentes. A simplicidade, a paciência e o acolhimento de quem nos recepcionou na chegada à aldeia foi pouco a pouco fazendo com que os momentos e as sensações fossem experimentados de maneira plena, com toda a sua potência.

⁶A população Guarani no Brasil esteve estimada, em 2008, em aproximadamente 51 mil pessoas entre os Kaiowá (31.000), Nandeva (13.000) e Mbya (7.000), distribuídas em vários estados do Brasil, inclusive no Rio Grande do Sul.(ISA, 2015c)

⁷ A distância entre Lajeado e Viamão é de 142 quilômetros, aproximadamente.

Ao chegar, fomos recebidos com saudações entoadas pelas crianças do grupo de cantos e danças (Nhamandú) Divindade Sol, além do cacique, do rezador e da diretora da escola indígena que funciona dentro da aldeia. Depois, houve momentos de diálogo, caminhadas para conhecer o espaço geral da aldeia, seguido de jogos: corrida de tora, pontaria de lança e outros.

O almoço foi realizado de maneira coletiva e as brincadeiras de pontaria com arco, flecha, zarabatana foram aprendidas com as crianças e jovens indígenas. As pinturas corporais com urucum, experimentadas em companhia das crianças e jovens guaranis, oportunizaram momentos carregados pelos sentidos desconhecidos de um universo simbólico diferente.

Durante as semanas posteriores, os momentos vivenciados na aldeia foram o assunto das aulas, ficando evidente o quanto atividades como essa desencadeiam relações com temas de estudo que haviam sido realizados em outros momentos, durante as aulas. Além disso, a proposta ressaltou o quanto esse momento de experimentar a vida no contexto dessa cultura pode contribuir para desconstruir estereótipos e preconceitos em relação aos diferentes modos de vida dos indígenas. As falas das crianças evidenciaram esse fato:

Sa⁸ – Nesse dia com a tribo eu aprendi coisas novas sobre a cultura deles, que é muito diferente da nossa.

Du⁹ – Nossas ideias sobre a vida dos indígenas mudaram depois do dia na aldeia.

Le – Nós tivemos conhecimentos sobre os guaranis que também são nossos antepassados.

Na – Eu pensava que todos viviam sem roupa e que não usavam roupas como nós. Muita coisa mudou na nossa cabeça depois da visita.

Nossos trabalhos, na escola, encaminharam-se para a utilização de um blog¹⁰, criado para a realização de diferentes atividades envolvendo as vivências com a cultura Guarani-Mbyá. Vários momentos de interação e atividades foram propostos a partir da interação com o *blog*, que passou a ser acompanhado pelas crianças também fora da escola.

⁸Para preservar a identidade das crianças, suas falas serão indicadas com iniciais de nomes fictícios.

⁹A fala das crianças foi transcrita do modo como foi dita, sem interferências no vocabulário utilizado.

¹⁰Endereço do blog: <http://outrosolharesnovasaprendizagens.blogspot.com.br/>

Ouvir os alunos e levar em consideração suas aprendizagens verbalizadas e sistematizadas em diferentes momentos das aulas apresentou-se como um momento para propor uma atividade de representação espacial tendo como objetivo conhecer as vivências espaciais deste grupo de crianças a partir das situações vivenciadas na saída de campo e, com elas, refletir sobre possibilidades de trabalho através da Cartografia com as crianças. Assim, buscou-se uma aproximação da vivência espacial as crianças a partir de seus pontos de vista, bem como suas percepções e representações espaciais. Com isso, pretendeu-se encontrar possibilidades de contribuir na construção de outros olhares sobre o espaço e sobre os mapas.

Então, as crianças foram convidadas a representar graficamente a vivência na aldeia Guarani-Mbyá, destacando o espaço percorrido e os seus sentimentos em relação aos trajetos e momentos de interação dentro da aldeia. Ao propor a atividade de representação gráfica, foi realizada uma conversa em que as crianças foram trazendo suas concepções em relação aos mapas e croquis. Nesse momento, elas deixaram expressas as diferenças entre essas duas formas de representação. Assim, houve liberdade de escolha em qual das opções utilizar para a representação do dia vivenciado na aldeia Guarani.

Durante os momentos de interação que aconteceram com esta atividade e o mapeamento feito pelas crianças, foram propostos questionamentos sobre as suas leituras, além das observações de seus trabalhos, buscando compreender os sentidos atribuídos a esses movimentos e os seus registros.

Nas representações gráficas das crianças através de seus *mapascroquis* não houve rigidez na preocupação com a utilização de perspectiva ou qualquer convenção cartográfica, deixando que as crianças utilizassem esses indicativos, caso sentissem necessidade. Assim, a sua execução não seguiu os parâmetros propostos pelas técnicas da ciência cartográfica formal.

3. Resultados e Análise - O mapa é para ver o mundo dos Guarani-Mbyá, mostrar os nossos caminhos e os sentimentos vivenciados na aldeia

À medida que as crianças foram desenhando seus mapas e croquis, movimentavam-se pela sala e, com os mapas em mãos, foram explicando aos colegas o seu

mapacroqui qual era o raciocínio que haviam aplicado. Rabiscos em folhas, considerados os rascunhos, auxiliaram nos primeiros momentos de “por a ideia no papel”.

Nos momentos coletivos de conversas, os alunos declararam de maneira muito significativa suas percepções sobre as diferenças entre os *mapacroquis*, bem como a importância da representação gráfica como um registro do espaço e também um texto que pode ser lido, como evidenciado no diálogo a seguir:

Na – O mapa é mais “comportado”.

Me – O mapa é de cima e o croqui pode ser de lado e misturando com mapa.

A atividade motivou e envolveu muito os alunos, provocando discussões em grupos e trocas significativas.

A curiosidade, o encantamento e a surpresa acompanharam esses momentos. Os mapas produzidos revelaram traços significativos dos pensamentos dessas crianças sobre o espaço da aldeia, a cultura Guarani-Mbyá e os momentos de convivência. Além disso, apresentaram as percepções e concepções acerca da representação cartográfica e também as dimensões técnicas: representação bidimensional, proporção e legenda.

Destaco que o processo para que o aluno possa entender a linguagem cartográfica (alfabetização cartográfica) não se resume a copiar contornos ou pintar mapas, mas experimentar a função de mapeador, ou seja, fazer o mapa. Experimentando esse processo, ele adquire familiaridade com as especificidades dessa linguagem e também constrói sentido para a sua utilização.

Os movimentos de produção dos *mapacroquis* pelas crianças e a possibilidade de leitura dos mesmos revela que o uso de mapas pode provocar situações que oportunizam pensar e construir relações sobre a espacialidade e sua representação. Com a Geografia, buscamos compreender as relações existentes nos diferentes lugares vivenciados pelas crianças, através de suas ações como produtoras e leitoras de mapas, estabelecendo raciocínios geográficos próprios sobre o espaço.

Com a Geografia, podemos estabelecer a interlocução com o mundo, fazendo a sua leitura. Mas há que “descentrar-se do olhar adulto e buscar o olhar infantil sobre as coisas” (LOPES, 2005, p.47). Afinal, “as crianças movimentam-se e agem de modo complexo

no mundo, e em suas andanças possíveis vão se apropriando dos nomes, das qualidades, dos sentidos, dos conceitos das coisas, das relações e dos lugares, e vão formando um repertório de conhecimento.” (LOPES; MELLO; BOGOSSIAN, 2013, p. 79)

4. Conclusões - Os *mapascroquis* mostram nossas aprendizagens e sentimentos

Acredito que a prática pedagógica implica outras maneiras de se relacionar com a realidade, com os outros e consigo mesmo. É, portanto, nosso olhar e sentir colocado sobre o mundo, sobre as coisas, sobre as culturas e sobre as diferenças que convém interrogar e recriar.

Nesse sentido, faz-se urgente e necessário a escola abrir-se aos diferentes modos de ser para constituir-se em um lugar em que se reflita com a vida e se experimentem vivências e interações que levem em conta a sociedade plural em que vivemos, ampliando as premissas do senso comum e dos saberes pré-estabelecidos. Afinal, o “currículo é um espaço de constituição de identidades, lugar onde se produz memória, modos de ser e de conviver.” (PEREIRA, 2012, p.7).

Assim, através da saída de campo, foram oportunizadas possibilidades para os alunos lerem a paisagem, percebendo a dinamicidade do processo de transformação do espaço pelos diferentes grupos imbricados em seu contexto cultural. As atividades desenvolvidas, a partir dessa saída, deram sentido aos conhecimentos desenvolvidos e novos saberes foram se constituindo com a interação dos alunos com o contexto cultural dos Guarani-Mbyá. Ler a paisagem, seus volumes, cores, movimentos, odores e sons pode ser um convite e um desafio para compreendermos o que as constitui e as caracteriza.

Por sua vez, a situação de representação do espaço proposta buscou estabelecer uma relação dialógica mais intensa e curiosa com os saberes das crianças, propondo a leitura do mundo da vida com a Geografia para conhecer as concepções espaciais das crianças e, a partir delas, refletir sobre possibilidades de trabalho com a Cartografia como uma linguagem que traduz o cotidiano de crianças em contato com grupos sociais e culturais diferentes.

A busca pela aproximação do modo de pensar das crianças a partir de seus pontos de vista, bem como suas percepções e representações espaciais, foram fundamentais para a construção de outros olhares sobre as interações com o espaço vivido e sobre a representação gráfica com desenhos, elaborando mapas e croquis, no intuito de propor a leitura do mundo da vida com a Geografia. Ao mesmo tempo, as concepções que as crianças

possuem sobre o espaço e sua representação podem ser meios para potencializar a ampliação do repertório de conhecimentos sobre o espaço vivido.

A partir da especificidade da proposta pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Geografia mostra-se como um componente curricular significativo nesse processo, na medida em que pressupõe e estabelece a mediação com a leitura do mundo, através do espaço e das representações desse espaço feitas nos mapas. Mas há de se ter clareza do que se pretende e de quais concepções teórico-metodológicas alicerçam o trabalho, bem como desejo de reaprender a enxergar o espaço com os olhos das crianças.

Reafirmo a necessidade de refletir com as dinâmicas sócio-espaciais das crianças, sendo fundamental compreender essas dinâmicas a partir das suas concepções de mundo. Para isso, faz-se necessário o mergulho em seu universo em busca de suas relações próprias, seus conhecimentos construídos, suas leituras e representações de mundo e também oportunidades de experiências significativas na busca pela ampliação do seu repertório de conhecimentos e vivências.

Assim, as propostas de trabalho desenvolvidas com a Geografia podem constituir-se em possibilidades para o desenvolvimento de uma prática social cotidiana, para a formação de uma consciência espacial, para uma relação ética e estética com o espaço e com a vida dos diferentes grupos culturais que nele habitam.

As crianças podem nos conduzir por esses caminhos através de vivências, conhecimento e de seus *mapascroquis*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela D. de. Do desenho ao mapa. São Paulo: Contexto, 2004.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Instituto Socioambiental. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/povos-indigenas>. Acesso em: 27 ago. 2015a.

_____. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/povos-indigenas>. Acesso em: 27 ago. 2015b.

_____. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/guarani-mbya/1289>. Acesso em: 27 ago. 2015c.

LOPES Jader J.; VASCONCELOS, Tânia de. Geografia da Infância: reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME, 2005.

LOPES; Jader J.; MELLO, Marisol B. de; BOGOSIAN, Thiago. (Org.). Por uma cartografia com crianças: a Geografia nas creches e na Educação Infantil. In: (Geo)grafias e linguagens: concepções, pesquisa e experiências formativas. PR: CRV, 2013.

MEDEIROS, Juliana S.; GOMES, Luana Barth. Povos Indígenas: diversidade na escola. In: GIORDANI, Ana C. C... [et al] (orgs.); MEINERZ, Carla B. Curso de aperfeiçoamento produção de material didático para diversidade. 3 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

PEREIRA, Nilton Mullet. Diversidade e diferença: problemas teóricos e pedagógicos. In: KAERCHER, Nestor; TONINI, Ivaine Maria (orgs.). Curso de Aperfeiçoamento Produção de Material Didático para Diversidade. 2. ed. Porto Alegre: Evangraf, UFRGS. 2012. p. 1-12.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. Para Ensinar e Aprender Geografia. São Paulo: Cortez, 2007.