

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO  
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

**ANTONIA SANDRELLE LOUREIRO CAVALCANTE**

**DANÇA DOS TARIANO NO CONTEXTO ESCOLAR: das práticas educativas à  
visibilidade da cultura indígena**

**MANAUS**

**2018**

ANTONIA SANDRELLE LOUREIRO CAVALCANTE

**DANÇA DOS TARIANO NO CONTEXTO ESCOLAR: das práticas educativas à  
visibilidade da cultura indígena**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para integralização e obtenção do título de Licenciatura em Dança, sob a orientação da professora M<sup>a</sup> do P. Socorro Nóbrega Ribeiro - Dra.

**MANAUS**

**2018**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha irmã Antonia Miriam (in memoriam)

sua lembrança me inspira e me faz persistir .

## FOLHA DE APROVAÇÃO

ANTONIA SANDRELLE LOUREIRO CAVALCANTE

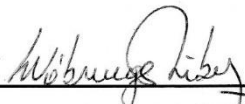
**DANÇA DOS TARIANO NO CONTEXTO ESCOLAR:** das práticas educativas à visibilidade da cultura indígena

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à apreciação da Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, aprovado pela Comissão Examinadora.

Manaus, 26 de novembro de 2018

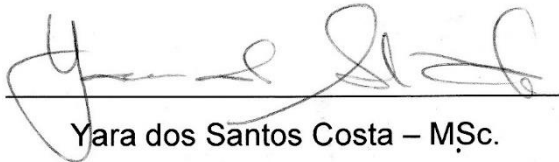
Nota Final: 9,8

### BANCA EXAMINADORA



---

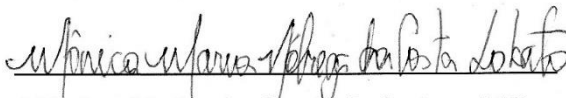
Ma do P. Socorro N. Ribeiro – Dra  
Orientadora



---

Yara dos Santos Costa – MSc.

1ª Avaliadora



---

Mônica M. N. da Costa Lobato – MSc.

2ª Avaliadora

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, fundamentador da vida, que me deu forças e iluminou meu caminho durante esta caminhada, à minha orientadora M<sup>a</sup> do P. Socorro Nobrega Ribeiro por seus ensinamentos, paciência e confiança ao longo das orientações, que não poupou esforços para nos dar o suporte necessário a conclusão do trabalho. Devo dizer que minha formação, inclusive pessoal não seria a mesma sem sua pessoa. Aos demais professores que me acompanharam durante a graduação.

Agradeço especialmente aos meus Pais Maria Celina e Francisco Cavalcante, que mesmo distantes, me deram apoio e não mediram esforços para que eu pudesse chegar a esta etapa da minha vida, obrigada por acreditarem em mim.

Aos meus sobrinhos pela inspiração, aos meus irmãos, especialmente, minha irmã Merivane e cunhado, por me receberem em sua casa.

Aos meus tios Adna e Everaldo por abrirem as portas de sua casa pra mim durante esta trajetória.

Aos amigos e colegas pela parceria, enfim, a todos que direta ou indiretamente estiveram ao meu lado fazendo esta vida valer a pena.

EPÍGRAFE

*“Uma educação que não é libertadora faz o oprimido  
desejar ser opressor”*

(Paulo Freire)

## RESUMO

Trabalhar história e cultura indígena como fundamentos da identidade cultural dos povos indígenas é possibilitar a ressignificação dos saberes naturais e reconhecer o valor histórico da identidade brasileira que está sendo ensinada na sala de aula. Neste viés o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) coloca em evidência a dança Folclórica dos Tariano como proponente pedagógico utilizado como prática educativa que valoriza a cultura indígena. A investigação caracteriza-se como exploratória-descritiva na busca de literatura que dialogue entre sujeitos e discuta cultura indígena utilizando-se de estratégias próprias dos conteúdos do Ensino Fundamental II no âmbito da Legislação. Tendo em vista que a escola é o lugar onde se constrói conhecimento e dissemina-se o saber popular e científico, trabalhar com temáticas pertinentes a história e cultura dos povos indígenas proporcionará aos educandos uma ampla visão da história social, política e econômica dos mesmos, além de permitir uma leitura crítica da sociedade em questão. Nessa perspectiva decidimos em parceria com a orientadora, definir o seguinte objetivo: *Documentar a Dança Folclórica da Tribo dos Tariano como elemento de ressignificação da cultura indígena trabalhado na escola estadual senador Antóvilva Mourão Vieira*. Os dados mostram através das falas dos estudantes que cada um se vê de um modo próprio, mesmo sabendo da existência do Dança dos Tariano, apresentada em sala de aula. Alguns dos entrevistados disseram que não há razão para preocupações quanto a educação indígena, embora tenham seus direitos assegurados pelo Governo no tocante a cultura e a história dos povos indígenas e afro-descendentes. Na análise mostramos de forma tênue que, havendo divulgação, debates e apresentações sobre diferentes culturas, os estudantes refletem e concluem que é necessário trabalhar a temática indígena. Nessa minúscula intervenção que realizamos com a turma observamos que as opiniões mudaram, muitos se mostraram interessados em conhecer melhor a temática. Por fim, esta pesquisa constitui-se em um importante material para a valorização da cultura regional visto que a dança folclórica representa um artefato cultural capaz de reproduzir e ressignificar as mais variadas manifestações constituídas por grupos ou sociedades, as mais diversas.

**Palavras chaves:** Dança folclórica-cultura-história-povos indígenas.

## ABSTRACT

To work on indigenous history and culture as the foundation of the cultural identity of indigenous peoples is to make it possible to re-signify natural knowledge and to recognize the historical value of Brazilian identity being taught in the classroom. In this bias the present Work of Conclusion of Course (TCC) highlights the Folk Dance of the Tarian as a pedagogical proponent used as an educational practice that values the indigenous culture. The research is characterized as exploratory-descriptive in the search of literature that dialogues between subjects and discusses indigenous culture using own strategies of the contents of Elementary Education II within the scope of the Legislation. Given that the school is the place where knowledge is built and popular and scientific knowledge is disseminated, working with themes relevant to the history and culture of indigenous peoples will provide students with a broad vision of their social, political and economic history, in addition to allowing a critical reading of the society in question. In this perspective, we decided in partnership with the guidance counselor to define the following objective: To document the Tariano Tribe Folk Dance as an element of re-signification of the indigenous culture worked at the state school Senator Antóvilva Mourão Vieira. The data show through the students' statements that each one sees in a proper way, even knowing the existence of the Tarian Dance, presented in the classroom. Some of the respondents said that there is no reason to worry about indigenous education, although they have their rights assured by the Government regarding the culture and history of indigenous and Afro-descendant peoples. In the analysis we show in a tenuous way that, when there is dissemination, debates and presentations about different cultures, students reflect and conclude that it is necessary to work on indigenous issues. In this tiny intervention that we did with the class we observed that the opinions changed, many were interested in getting to know the subject better. Finally, this research constitutes an important material for the valorization of the regional culture since the folkloric dance represents a cultural artifact capable of reproducing and re-signifying the most varied manifestations constituted by groups or societies, the most diverse.

**Keywords:** Folk dance-culture-history-indigenous peoples.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>1 PROCESSO TEÓRICO E CONSIDERAÇÕES LEGAIS DE CULTURA.....</b>	<b>11</b>
1.1 INFORMAÇÃO ESPROCESSUAIS DA EDUCAÇÃO E CULTURA.....	11
1.1.1 Princípios que norteiam Arte, dança e cultura na Educação brasileira.....	12
1.1.2. Conceituação e contraponto entre Cultura e Folclore.....	18
1.1.3. Teorizando Dança e Dança-Educação.....	21
1.1.4. A dança Folclórica no contexto da dança-educação.....	26
1.2. CULTURA, ARTE E HISTÓRIA DO POVO TARIANO: BREVE RELATO DA HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS BRASILEIROS.....	28
1.2.1. Cultura, arte e biografia dos povos Tariano.....	31
1.3. CONTEXTO HISTÓRICO DA DANÇA DA TRIBO DOS TARIANO.....	34
1.3.1 Histórico da instituição que sediou a dança dos Tariano.....	34
1.3.2 Arte e história da dança tribo dos Tariano.....	37
<b>2 PROCESSOS E CAMINHOS METODOLÓGICOS NA CONDUÇÃO DO TRABALHO.....</b>	<b>40</b>
2.1 SUJEITOS INTERLOCUTORES E A CAINHADA NO CAMPO.....	41
<b>3 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>42</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>52</b>
Anexo I.....	52
Anexo II.....	53
Anexo III.....	54
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>55</b>
Apêndice I.....	55
Apêndice II.....	56
Apêndice III.....	58
Apêndice IV.....	60
Apêndice V.....	64

## INTRODUÇÃO

A investigação deste trabalho está pautada na valorização da cultura com enfoque na cultura indígena ao discutir as implicações pertinentes à dança folclórica como tema de sala de aula e expõe princípios norteadores da cultura como lugar de origem do folclore. No enfoque educacional utiliza a dualidade cultura e folclore como elemento de ressignificação dos saberes tradicionais ancorado na Linha de pesquisa 03: sociedade, cultura e educação na dança.

Como prerrogativa que aponta a relevância do tema, por se tratar de um estudo sobre os povos indígenas, reiteramos que o mote está na formação da identidade do povo brasileiro, por outro lado, temos a fecundidade da história pela disseminação das artes, entre as quais está a dança folclorizada pela sociedade, sobretudo nos espaços escolares. Nessa perspectiva, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) coloca em evidência a busca de literatura que dialogue entre sujeitos e discuta cultura indígena utilizando-se de estratégias próprias dos conteúdos do Ensino Fundamental II.

Ao longo da trajetória acadêmica do Curso de Dança vivida na ESAT, procurei compreender a conexão entre história, cultura e identidade, especificamente dos povos amazônicos com relação ao lugar que ocupam e que estão inseridos. Descobri posteriormente a escassez de estudos que abordam o tema como conteúdo curricular, embora existam legislações que assegurem a obrigatoriedade, vinculados ao folclore e a cultura, com raras exceções identifiquei ínfimas tese, dissertações e artigos que o evidenciavam como fato social, político e econômico.

Diante do exposto, trabalhar história e cultura indígena como fundamentos da identidade social e cultural dos povos amazônicos é possibilitar a ressignificação dos saberes naturais e reconhecer o valor histórico da identidade brasileira que está sendo ensinada na sala de aula. Sob a perspectiva etnológica, a identidade cultural representa trajetórias e fundamento de vidas que são transmitidas às novas gerações com intuito de manter a unidade social e cultural do lugar de vivência. Portanto investigar a Dança Tribo dos Tariano, segmento do folclore regional que despontou nos anos setenta na então Escola Técnica Federal do Amazonas, faz deste estudo um modelo significativo de inserção da história do referido grupo cuja relevância abrange a sociedade local, regional e quiçá além-fronteiras. A pesquisa reuniu questões relacionadas à preservação e divulgação das tradições enquanto parte do

patrimônio cultural material e imaterial dos povos indígenas e evidenciará a diversidade da arte através da referida dança dentro e fora da escola.

Isso porque, a escola é o lugar onde se constrói conhecimento e dissemina-se o saber popular e científico, saberes que se trabalhados com determinação proporcionarão aos educandos uma ampla visão da história social, política e econômica dos povos indígenas, além de permitir uma leitura crítica da sociedade em questão. Portanto, este projeto constitui-se em um importante material para a valorização da cultura regional visto que a dança folclórica representa um artefato cultural capaz de reproduzir e ressignificar as mais variadas manifestações de crenças e valores constituídos por grupos ou sociedades, as mais diversas. Quanto à visão acadêmica, o tema cultura indígena e dança não se esgotam aqui, mas abre possibilidades de novas discussões no âmbito da legislação vigente, quanto a aplicação em diferentes níveis da educação e na produção de novos conhecimentos.

No mundo contemporâneo a cultura midiática e o avanço das tecnologias representam fatores de negação das tradições indígenas que se mesclam à cultura urbana e são deixadas em um plano secundário pela própria população. Diante dessa problemática, mediante a necessidade de investigar sobre o tema na perspectiva de encontrar estratégia que viabilizem, reconheçam e valorizem as raízes culturais através da arte da dança folclórica pautada na cultura indígena, como conteúdo de arte definido pela LDBEN para a Educação Básica, levanta-se a seguinte questão: *A Dança Folclórica trabalhada como atividade educativa no Ensino Fundamental I ressignifica a arte indígena estabelecida pela LDBEN?*

Levando em consideração tal questionamento, o trabalho visou responder ao seguinte objetivo: documentar a Dança Folclórica da Tribo dos Tariano como elemento de ressignificação da cultura indígena trabalhado na escola estadual senador Antóvilva Mourão Vieira. Definir cultura, folclore e dança como categoria arte e, sublinhar a relação cultura, arte e história no viés da Dança Folclórica do Cacetinho e Descrever a Dança Folclórica da Tribo dos Tariano.

## **1 PROCESSO TEÓRICO E CONSIDERAÇÕES LEGAIS DE CULTURA**

É evidente o crescente interesse de conhecer o comportamento humano e a importância da história na formação da sociedade. Para isso, o arcabouço teórico é a base que fundamenta a pesquisa ao oferecer um aparato de questões pertinentes a temática a ser trabalhada e abre possibilidades para o diálogo entre diferentes atores que discutem seus pontos de vistas. Segundo Rodrigues (2007) o diálogo permite compreender o fenômeno das múltiplas perspectivas que se enquadram em um determinado processo onde encontramos um referencial teórico, seja clássico ou contemporâneo, relacionado diretamente ao tema, cuja abrangência se dá no nível do objeto e do problema da pesquisa, oferecendo subsídios importantes que clarificam os caminhos metodológicos e os diversos aspectos a serem considerados no campo.

### **1.1 INFORMAÇÕES PROCESSUAIS DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA**

O texto disserta aspectos legais que norteiam a educação indígena sobretudo quanto a obrigatoriedade do tema previsto na Lei 11.645/08 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatório no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”. No contínuo do trabalho teorizamos as categorias cultura, folclore e dança sob a ponto de vista de autores com quem dialogamos de maneira reflexiva para a conceptualização dessas categorias até entendermos a estrutura pedagógica da dança-educação.

A dança enquanto um processo educacional, não está restrita à aquisição de habilidades, mas sim, contribuir para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo. O uso da dança como prática pedagógica favorece a criatividade, além de favorecer no processo de construção de conhecimento.

Na tentativa de compreender os fenômenos que envolvem esta ação, visando estabelecer o entrelaçamento das categorias nas manifestações humanas e nas relações “eu” versus “outro”, observamos a interconexão que há na formação da identidade de um povo e o contributo no processo de ensino e aprendizagem, ensino

fundamental II, se comparado com o que preconiza a legislação para essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, abordamos os fundamentos legais sobre arte, dança e cultura, no âmbito da educação baseadas na LDBEN, nos PCNs de Artes e Diversidade cultural e na Lei nº 11.645/2008, que fala sobre o tema do projeto. A dança-educação está em destaque neste trabalho, através do trabalho exploratório na seleção da literatura a partir das falas de autores que viabilizaram o entendimento para a construção deste.

### **1.1.1 Princípios que norteiam Arte, Dança e Cultura na Educação Brasileira**

O ponto de partida para tratar dos aspectos legais da educação está, inicialmente nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/1996 -, dentre outras. O objetivo da Lei é de nortear, a partir de parâmetros legais para a educação nacional, uma base curricular mais homogênea, respeitando as peculiaridades de cada lugar e/ou região onde os sujeitos devem adequar essas leis as suas realidades. Conseqüentemente, consideramos a necessidade de trabalhar a temática nos conteúdos escolares, trazendo parte do cotidiano dos educandos, respeitando seus conhecimentos natos. É válido pontuar a relevância da supracitada lei ao tratar a “arte” enquanto componente curricular e área de conhecimento na educação básica. A arte desempenhava papel secundários nas escolas e não era vista com tanta importância quanto as disciplinas “nobres”, mas como modo de entretenimento, ou como regra comportamental dos estudantes.

O desconhecimento da arte, resultado da incompreensão institucional, que se omitia à valorização da imensa gama de possibilidades de se trabalhar as linguagens da arte de forma pedagógica, causava omissão nesse tipo de atividade. Vale destacar que a LDB de 1971 tratava a arte como atividade educativa, embora constasse no currículo escolar, ainda não era considerada uma disciplina, somente com a LDBEN de 1996 é que a arte passa a ser uma disciplina obrigatório no currículo escolar.

O Art. 26º da LDBEN discute arte, pautado pelas características regionais da cultura. Nesse sentido, destacamos o §2º do referido artigo que prevê: “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Por outro lado,

o §4º fala da necessidade de se trabalhar na disciplina de história, as diferentes culturas e etnias que contribuíram para a formação do povo brasileiro, em especiais as matrizes indígenas, africanas e europeias, como afirma Darcy Ribeiro (1995). Ao relacionarmos a temática aos conteúdos da disciplina de história inserindo as artes, trabalharemos de maneira interdisciplinar, construindo pontes entre ambas as disciplinas.

A inserção da arte no currículo, ocorrido em 1996, representou avanços significativos, entretanto, houve neste cenário uma situação paradoxal. Não havia profissionais qualificados aptos para ministrar as quatro áreas da arte previstas no currículo – dança, teatro, música e artes visuais. O professor de arte teria o perfil polivalente, com domínio das quatro linguagens artísticas. Tais questões ainda são prevalentes na contemporaneidade, existem escolas que trabalham a arte sem levar em consideração a formação profissional. Ainda é recorrente se ver profissionais sem formação específica assumir disciplinas de artes sem aptidão para tal.

Conseqüentemente o ensino de arte permanece como disciplina de segundo plano no cenário da educação brasileira. Outra questão é o fato de estar presente apenas no currículo do ensino fundamental e no 1º ano do ensino médio, deixando de atender todas as etapas da educação básica e as possibilidades de trabalhar a formação plena de sujeitos críticos e cidadãos conscientes do seu papel na sociedade. Embora a Lei exista, nem sempre é desempenhada nos conteúdos de sala de aula, gerando lacunas na formação do indivíduo que passa a valorizar apenas o português e a matemática, deixando a arte como entretenimento nos finais de aula.

Tendo em vista a preocupação com relação a forma de trabalhar a arte o MEC e sua equipe multidisciplinar criou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que funcionam como diretrizes, os quais foram elaboradas para nortear os conteúdos e práticas desenvolvidas pelos educadores por meio de normatizações de alguns aspectos fundamentais concernentes às disciplinas, por um lado respeitando níveis de escolarização, bem como os conhecimentos regionais, culturais e políticos, por outro, reconhecendo a carência de estabelecer referências nacionais comuns no campo da educação. Há que se destacar, que o título deste tópico faz referencia aos PCNs de Artes e Pluralidade cultural da etapa final do ensino fundamental, que compreende a turma do 9º ano.

Neste cenário, a dança aparece nos PCNs de artes, como uma das quatro linguagens artísticas. Para essa modalidade de ensino relaciona-se mais diretamente às experiências corporais de movimento e de dança dos alunos, à vida em sociedade, nessa etapa, levando em consideração a maturação dos educandos pode ser trabalhada de forma consciente e clara com as relações que se estabelecem entre corpo, dança, sociedade e seus temas intrínsecos: modelos de corpo, atitudes, valores, promessas de felicidade, projetos de vida, aspirações, relações entre gênero, etnias, dentre outros.

A relação entre tema e conteúdo específicos da Dança (habilidades de movimento, elementos do movimento, princípios estéticos, história, processos da dança), possibilitam que os mesmos possam articular, relacionar e criar significados próprios sobre os corpos em suas danças no mundo contemporâneo, contribuindo para diferentes leituras de mundo, por conseguinte, exercerá plena e responsável cidadania. É válido salientar que se a dança foi introduzida desde os primeiros ciclos do ensino fundamental, espera-se que nos terceiro e quarto ciclos, o aluno tenha domínio elementar das habilidades básicas do corpo e dos elementos da dança (coreologia). Assim é possível que o professor avance nos conteúdos devendo ater-se no aprimoramento das habilidades, afim de gerar propostas mais complexas que desafiem as descobertas corporais iniciadas nos primeiros ciclos. “Esse aperfeiçoamento deverá atentar, principalmente, para as relações entre esses elementos que se estabelecem nos corpos ao se dançar ‘percepção, sensação, sinestesia” (BRASIL, 1998, p.72).

Seguindo os direcionamentos previsto no documento supracitado, o ensino da dança na escola deve ser trabalhado de forma educativa, com um objetivo pedagógico capaz de estimular e exercer valores significativos na formação dos educandos, outrossim, ainda existem equívocos com relação a aceitação e tratamento dado à dança na escola, sendo encarada, por vezes, como puro divertimento, desprovida de conteúdos e/ou de mensagens culturais capazes de valorizar o ensino como pressuposto da aprendizagem que envolva a dança na escola. Assim, ensejamos que o processo ensino-aprendizagem surja por meio da dança e que o estudante seja capaz de:

Construir uma relação de cooperação, respeito, diálogo e valorização das diversas escolhas e possibilidades de interpretação e de criação em dança que ocorrem em sala de aula e na sociedade; aperfeiçoar a capacidade de discriminação verbal, visual e cinestésica e de preparo corporal adequado em relação às danças criadas, interpretadas e assistidas; situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade, principalmente no que diz respeito ao diálogo entre a tradição e a sociedade contemporânea; buscar e saber organizar, registrar e documentar informações sobre dança em contato com artistas, documentos, livros etc., relacionando-os a suas próprias experiências pessoais como criadores, intérpretes e apreciadores de dança (Brasil, 1998. p. 74).

Há que se considerar esses objetivos como direcionamento para a área da dança, porém a arte como um todo, em suas linguagens fornecem uma rica extensão de temas e conteúdos para trabalhar assuntos pertinentes a formação dos educandos e capacitação docente. Enfatizamos ainda, que o PCN de artes visa:

Destacar os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. As oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior. O aluno desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar (BRASIL, 1998, p. 19)

Nessa perspectiva, cabe ao professor de artes, auxiliar os estudantes para que os mesmos consigam identificar a posição em que eles e sua comunidade ocupam no espaço/tempo de diferentes produções culturais, refletindo, comparando, interpretando e posicionando-se diante de uma gama propostas artísticas de sua região, bem como de regiões diversas. Somente assim a aprendizagem se dará tanto no âmbito de sua comunidade, de outras regiões do país e do mundo, conhecendo e respeitando a diversidade.

Dentre os objetivos dos PCNs de artes do 3º ciclo do ensino fundamental, está em proporcionar aos educandos atividades educativas por meio das artes que viabilizem conhecer características essenciais do país nas dimensão sociais –políticas econômicas, culturais e materiais como subsídio para construir progressivamente a noção de identidade nacional/pessoal e o sentimento de pertinência ao país; por conseguinte conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra



qualquer discriminação baseada em diferenças sejam culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais, de forma a promover a alteridade uns para com os outros.

O Parâmetro destaca que as culturas são produzidas pelos nichos sociais a partir das interações com o meio e com outros grupos. Nesse contexto a diferença entre culturas é reflexo da singularidade de cada grupo. Assim sentido a escola, sendo o lugar de construção e troca de saberes, representa uma, se não a maior probabilidade de superação de fronteiras e construção de um cidadão cômico de seus direitos e deveres, como sujeito humanizante da humanidade. É interessante, sob as lentes da academia, a inserção de conteúdos e disciplinas que foquem questões relativas às ciências humanas e que fundamentem a visão sobre o homem, indistintamente, o que contribuirá para a compreensão das políticas de humanização.

Outra questão preponderante quanto ao ensino de arte está na valorização da “pluralidade cultural”, [pois permite] ao estudante lidar com a diversidade de modo positivo na arte e na vida” (BRASIL, 1998 p. 41). Os PCNs definem o ambiente escolar como lugar onde ocorrem intersecções de culturas capazes de identificar diferentes as diferenças étnicas, geográficas, sociais, educacionais, religiosas, etc. O que faz desse ambiente um ambiente plural para trabalhar uma pedagogia ativa no ensino das artes. A psicologia traz alguns princípios epistemológicos que fundamentam a pedagogia ativa sob a perspectiva piagetiana, com sugestões de como torná-los efetivos na prática pedagógica que pretenda "desenvolver as potencialidades" do aprendiz (CHAKUR, 1995, p. 37).

Portanto, os PCNs consideram o pluriculturalismo como escolha fundamental no ensino de arte quando estudado e discutido seus objetivos:

Promover o entendimento de cruzamentos culturais pela identificação de similaridades, particularmente nos papéis e funções da arte, dentro e entre grupos culturais; reconhecer e celebrar a diversidade étnica e cultural em arte e em nossa sociedade, enquanto também se potencializa o orgulho pela herança cultural em cada indivíduo, seja ela resultante de processos de erudição ou de vivências do âmbito popular, folclórico ou étnico; possibilitar momentos críticos reflexivos acerca do etnocentrismo, estereótipos culturais, preconceitos, discriminação e racismo nas ações que demarcam os eixos da aprendizagem; enfatizar o estudo de grupos particulares e/ou minoritários (do ponto de vista do poder) como mulheres, índios e negros; possibilitar a confrontação de problemas, como racismo, sexismo, excepcionalidade física ou mental, participação democrática, paridade de poder; examinar a dinâmica de diferentes culturas e os processos de transmissão de valores; desenvolver

a consciência acerca dos mecanismos de manutenção da cultura dentro de grupos sociais; questionar a cultura dominante, latente ou manifesta e todo tipo de opressão; destacar a relevância da informação para a flexibilização do gosto e do juízo acerca de outras culturas (BRASIL, 1997, p. 42).

Há, nesse sentido um imbricamento entre os objetivos apresentados e a aplicação da dança-educação o que a faz uma potente ferramenta pedagógica para se trabalhar em sala de aula questões relacionadas à cultura. Vale ressaltar que os parâmetros valorizam a prática de sala de aula inclusa no pluriculturalismo como método que não se restringe a condição da cultura dominante, cujos conteúdos são clichês de culturas transnacionais. O que precisamos é primar por um ambiente provocador dos princípios da aprendizagem a partir do diálogo e do compartilhamento entre culturas.

Esse compartilhar de culturas denominamos de pluralidade cultural, termo sublinhado nos parâmetros ao se referir a diversidade de povos, sobretudo ao mencionar a cultura dos povos indígenas e fazer a seguinte menção:

Tratar da cultura indígena, desde tempos imemoriais em território nacional, é valorizar sua presença e reafirmar seus direitos como povos nativos, como tratado na constituição de 1988. É preciso explicitar sua ampla e variada diversidade, de forma a corrigir uma visão deturpada que homogeneiza as sociedades indígenas como se fossem de um único grupo, pela justaposição aleatória de traços retirados de diversas etnias. (BRASIL, 1998, p. 130)

Partindo desse pressuposto, a valorização da cultura indígena se dá pela inclusão do tema nos currículos que informem sobre a diversidade e a riqueza de cultura e a influência delas na sociedade contemporânea. Reafirmamos os princípios da Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, alterada a partir da Lei nº 10.639/2003 que substituiu a Lei nº 9.394/1996 e a tornou válida criando a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” e reafirmou o direito à terra. No inciso I da referida lei está previsto que sejam trabalhados conteúdos que abordem os 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, como 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. No inciso II

está previsto que esses conteúdos estejam contemplados nos currículos escolares, em especial nas disciplinas de artes e história brasileira. Essa determinação recai sobre a importância de trabalhar a dança-educação, considerando a dança folclórica como arte miscigenada por diferentes culturas que dialogam com diferentes identidades. A exemplo do Festival de Parintins onde são expostas diferentes culturas como: indígena, do agronegócio, do homem amazônico, afrodescendente, do bumba meu boi, etc.

É válido pontuar que a questão indígena já havia sido preconizada desde a constituição de 1988 como mostra o art. 215: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. O nos leva a refletir que não é algo recente, e mesmo assim ainda não são postos em prática pela maioria das escolas, reforçando ainda mais a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem e articulem ações que busquem valorizar a cultura de um povo. Nesse ínterim, a dança do cacetinho torna-se uma potente ferramenta para trabalhar a ressignificação cultural uma vez que busca caracterizar a identidade indígena em suas especificidades.

### **1.1.2 Conceituação e contraponto entre cultura e folclore**

Nesta subseção tomamos como base os discursos de autores que definem as categorias explicitadas no título de forma esclarecedora, visto que não há um único conceito pois, se a cultura está no cotidiano humano e este é um ser dinâmico, a definição de cultura se mostra elástica, de acordo com o contexto onde se insere. Teóricos como Laraia (2007), Clifford (2008), Ribeiro (2018), Moraes (1974) entre outros, fazem alusão a cultura como objeto representativo de cada sociedade, em um determinado tempo histórico. A diversidade de opiniões acerca da temática mostrou caminhos e clarificou fenômenos, antes estagnados com o tempo ou alterados pelas mudanças sociais de um mundo pós-moderno.

De acordo com Laraia (2007) o termo cultura foi utilizado pela primeira vez por Eduard Taylor no vocábulo inglês *culture*, para este autor, o termo abrangia em uma

só palavra todas as possibilidades da ação humana. A cultura pode ser vista “como sendo todo o comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética, como diríamos hoje” (TAYLOR, *apud* LARAIA, 2007, p. 28). Entretanto, nas afirmações de Pereira (2009, p. 89) “cultura engloba a dimensão não material, a dimensão totalizadora do ser humano, que reflete sua realidade social e manifesta-se por meio das ações do próprio homem”. Então, podemos afirmar que a cultura é produto do homem que se manifesta por meio de símbolos e signos instituídos sócio culturalmente. Nesse sentido Geertz (2003) conceitua cultura sob a perspectiva antropológica como uma teia de significados tecida pelo homem.

Para a antropologia, essa teia orienta a existência humana rodeada pelos signos e símbolos. Este símbolo “seria qualquer ato, objeto, acontecimento ou relação que representa um significado. Compreender o homem e a cultura requer interpretar as teias de significados...” (RIBEIRO, 2018, p. 1).

Em contrapartida, Moraes (1974), pressupõe que a cultura é a maneira como o homem pensa, sente, age e reage nas relações interpessoais dentro de uma sociedade. Este autor define três modalidades de cultura. A Erudita transmitidas por entidades formais como escolas e universidades, a espontânea, transmitida de forma informal, no cotidiano das relações e experiências com seus semelhantes e por último a popularesca ou de massa, que se subdivide em moda, consumo e comercial.

Portanto, há uma tênue ligação entre folclore e cultura se considerarmos o enfoque etnológico e etnográfico, pois o cotidiano dos indivíduos reflete suas identidades culturais. O folclore está relacionado a uma variedade de manifestações culturais que se apresentam em um determinado espaço/tempo. Para entendermos como ocorre essa relação se faz necessário conhecer, a priori, o conceito de Folclore e discernirmos a diversidade cultural presente em um determinado fato. De acordo com Giffoni (1982), a palavra *folklore* (folclore) teve sua primeira publicação no ano de 1846, a mesma originou-se da junção das palavras de origem anglo saxônicas *folk* que significa povo e *lore* que significa saber do povo. Nessa perspectiva, podemos entender o folclore como um saber que se manifesta a partir da junção de diversas culturas de diferentes povos. A relação folclore *versus* cultura popular expressa por Jackeline Pereira (2009) pontua que o folclore possibilita identificar a cultura popular vigente, pois o fato folclórico é contemporâneo à época em que acontece.

Ainda de acordo com Niomar Pereira (1986) o folclore faz referencia a ação social e cultural, pois representa de forma espontânea a atividade tradicional do homem do norte diante da sociedade letrada. Nas palavras Érica Verderi (2000), o folclore é o estudo de temáticas que compõem os costumes, crenças e tradições referentes às raízes de um povo ou região. Por outro lado, Ribeiro (2018, p. 1) pontua que “o folclore recebeu forte influência da cultura indígena, através dos mitos e das lendas que falam de seres fantásticos que povoam a selva e os rios amazônicos”.

Entretanto, Lima *apud* Bardon (2011) afirma que o folclore é uma ciência que surge a partir da consciência do homem que analisa o homem cultural nas suas expressões espontânea do sentir, pensar, agir e reagir, no contexto da sociedade em que vive, e que o designa, como homem social. Enquanto ciência, percebemos que o folclore representa uma importante ferramenta pedagógica para se trabalhar na escola. Com relação a questão, Pinto (1983) *apud* Izume (2006) destaca:

Nas escolas o aproveitamento do folclore é uma das mais válidas contribuições, pela intenção formativa e pelo caráter de nacionalidade que imprime. E por quê? A cultura é manifestada através da linguagem, da criação e da expressão do povo. O incentivo ao folclore na escola foi fortalecido pela Lei 5.692 de 11/08/1971, que sugere a inserção do folclore brasileiro em todos os graus.

Quanto a inserção do folclore no currículo da educação básica, Della Monica (1989) nos diz que o mesmo deve ser discutido a partir de condições estruturais necessárias para que os estudantes compreendam a relevância das manifestações folclóricas através dos mais variados métodos de ensino e linguagem, dando ênfase nos conteúdos pedagógicos por meio de questões artísticas.

Portanto, o folclore pode ser trabalhado nas diversas disciplinas das componentes curriculares, proporcionando aos educadores um leque de possibilidades, para a compreensão da história e da cultura regional. Nilza Megale (2000) contribui afirmando que, além de proporcionar benefícios culturais de quem estuda o tema, o folclore ajuda na compreensão dos conflitos sociais, por conseguinte propicia um refletir sobre os conhecimentos tradicionais de antepassados que repassaram seus saberes às gerações futuras, sendo ao mesmo tempo fiel a tradição como possibilidade de reconhecer saberes do passado no presente. Para Megale (2000), o folclore permite que o homem compreenda o mundo em que vive e que o

rodeia sendo, primordial para formação do indivíduo e disseminação acadêmica como fator essencial na interpretação das diversas leituras de mundo. Nesse contexto, está a dança folclórica que abordamos desta investigação, na perspectiva de esboçar o histórico da Dança Folclórica dos Tariano como elemento de ressignificação da cultura indígena, levando em consideração as infinitas possibilidades que a mesma propõe bem como a relevância desse povo na construção da identidade brasileira.

### **1.1.3. Teorizando dança e dança-educação**

Neste item o ponto de partida está focado nos conceitos de dança, indo além do seu significado literal, pois estes envolvem várias instâncias que ultrapassam os limites do simples gesto ou movimento físico. A dança reflete a origem dos signos e dá significado de caráter subjetivo tanto para quem dança como para quem aprecia a dança, embora esses sentidos variem de acordo com o espaço-tempo em que a dança está situada.

De acordo com Paul Bourcier (2001), a dança está presente na vida do homem desde a era primitiva, o autor afirma que o homem dançou por vários motivos, para festejar a terra, a colheita, o plantio, reverenciar divindades, além de fortalecer ritos e crenças. O homem primitivo via a dança como forma de sobrevivência, ainda de acordo com o autor a primeira dança foi um ato sagrado. Apesar de não haver nenhum documento que atesta essas afirmações expressamente, há indícios que apontam a prática da dança, por meio de documentos orquésticos encontrados geralmente nas grutas. Como por exemplo a dança do rei David no Velho Testamento. O fato se refere a “atitude festiva associada a vitória de David quando sofreu afronta do gigante Golias, povo filisteu, e as mulheres israelitas cantaram e dançaram alegremente diante dos acontecimentos” (MEIRELES, 2012, p. 23).

É importante frisar a fala do autor quando afirma que analisar esses documentos necessita de um trabalho minucioso, de levantamento e comparação dos vestígios para uma análise mais completa, mantendo bom senso para não ir além das constatações. Tais apontamentos refletem que a dança está presente na vida do homem antes da escrita, e desde então, ganha significados, passando por um longo processo histórico e ressignificativo até chegar ao que temos hoje. Outrossim, não há

como definir um único conceito de dança, por ser algo cultural, assim dialogaremos com autores que contribuem de forma significativa para a contextualização dessa linguagem artística, na tentativa de compreendê-la em sua extensão e especificidades relacionada especialmente ao campo artístico educacional.

Andira Bardon (2011, p.13) afirma que a dança precisa ser entendida para além de meros movimentos corporais, pois representa ações e interesses de um povo que encontrou na dança maneiras de suprir suas necessidades físicas e mentais.

Por outro lado, Garcia e Hass (2003, p. 139) definem a dança como uma arte de expressão facial ou gestual, por movimentos corporais que transmitem emoções de acordo com determinado estado de espírito dos indivíduos. Reiteram os autores (p.65) “a dança é e sempre será patrimônio histórico que permeia a cultura corporal do homem”.

Para Livia Brasileiro (2003) a dança possui códigos universais, que está intimamente relacionada à linguagem do corpo, portanto excede o dizer em palavras, nesta afirmação visualizamos parte da história do povo Tariano, através de relatos obtidos no decorrer da pesquisa. Carbonera e Carbonera (2008) concordam e pontuam que a dança não pode ser efetivamente definida em palavras na sua essência, ela precisa ser vista, sentida, experimentada, sendo inerente a qualquer ser humano, que por sua vez, necessita desmistificá-la e compartilha-la com a sociedade em geral. Os autores afirmam: “onde existe vida existe movimento e a dança é movimento, a sucessão deles, sua integração. É expressão de vida e transmissão de sentimentos, comunicação, vivência corporal e emocional” (CARBONERA e CARBONERA, 2008, p. 07).

A dança é a uma das mais completas formas de exercícios, pois aperfeiçoa as qualidades físicas e funções dos atributos sociais, morais e estéticos; concorrendo assim para o aperfeiçoamento integral do ser humano. A dança pode levar o indivíduo a extravasar as inibições impostas pela sociedade (CARVALHO NETO, 1961). Ela teve forte influência nas sociedades ao longo dos tempos. Como via de socialização e disseminação de cultura, proporcionou ao mundo o conhecimento sobre a diversidade cultural dos diferentes povos em todo mundo, especialmente através das danças folclóricas (IZUME, 2006).

Diante dessa afirmação, vemos que a dança em especial a dança folclórica, caracteriza-se como potente elemento de disseminação e valorização cultural, bem

como a pluralidade cultural características do nosso país, por ser resultado da miscigenação de diversas raças e etnias.

Isabel Marques afirma (2003) que a linguagem da dança é uma área privilegiada para que possamos trabalhar, discutir e problematizar as questões supracitadas. Em primeira mão, porque o corpo em si, expressa a pluralidade, seja nos diferentes biótipos, seja nas variadas formas de se movimentar. Não há homogeneidade, se consideramos os diversos fatores que evidenciam a diversidade da dança em seus deferentes aspectos sociais, político e cultural nos processos criativos em dança.

Ao descrever dança-educação, vimos no primeiro tópico que foi a partir dos PCNs publicados em 1998 que a dança é definida enquanto linguagem específica de artes, a respeito disso Marques (1999) apud Marques (2003, p. 35) afirma que:

Historicamente, no entanto, a área de dança tem sido marcada pela falta de profissionais qualificados para ensiná-las em nosso país. Frequentemente deixada a cargos de professores como formação em Pedagogia, Educação Física ou Educação Artística, que na maioria dos casos, não tem experiência e/ou reflexão pedagógica com dança, ela constantemente vem sendo escolarizada e descaracterizada enquanto arte. Outro problema sério, decorrente e ao mesmo tempo fator deste primeiro, é a insipiência e o atraso da bibliografia específica da área de dança em português em relação as discussões internacionais.

Estas problemáticas são recorrentes na contemporaneidade, tal fato aponta para lacunas existentes na efetivação da dança enquanto área de conhecimento. “A lacuna sobre o entendimento da dança na escola vai além da sua compreensão como disciplina, pois engloba o que se entende pelo ato de dançar. “ (AMANDA PINTO, 2015, p. 31)

Nesse contexto, o professor precisa estar apto para ministrar a referida disciplina, levando em consideração seu relevante papel nesse processo. Nas perspectivas de Marques, (2003) o professor se torna um propositor, um articulador entre a realidade dos estudantes e o conhecimento em dança, mediando os conhecimentos próprios dos alunos aos conhecimentos de dança dos artistas da área, fazendo esse intercambio entre dança e o universo sócio-político-cultural dos mesmos. Ela destaca que sem o professor “as experiências de dança já existentes, já



conhecidas podem se tornar vazias, repetitivas e até mesmo enfadonhas” (MARQUES 2003, p. 330).

Este fato, pode ser reflexo da forma como a dança entra na escola. Historicamente a dança é a última linguagem artística a entrar no currículo de forma específica, com conteúdo próprio. Subtende-se que por esse motivo ocorram tantos desentendimentos quando se trata de dança-educação. “Em geral, o que era considerado artes na escola, eram as artes plásticas e o desenho” (PINTO, 2015, p. 24) relacionando a isto, Strazzacappa (2006) *apud* Pinto (2015, pp. 24-25) “aponta que o desenho sempre foi a principal linguagem artística nas escolas, visto que atendia aos ideais positivistas, que entendiam ser essa a linguagem educadora da ‘mente’, contribuindo para o estudo das ciências”. A dança sempre foi deixada como pano de fundo na disciplina de artes, segundo Pinto (2015) a dança surge nesse universo escolar como forma ilustrativa, nas festas comemorativas, como entretenimento, com caráter lúdico no sentido de brincadeira ou passatempo, sem cunho pedagógico significativo. Diz a autora:

A dança, como ilustração, diz respeito à utilização dela para abrihantar, para enfeitar ou até mesmo para animar as devidas comemorações. Desta forma, ela não se apresenta contextualizada, como possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração. Ela acaba por servir como adereço do evento e se, em alguns casos, ela não conseguir animar o público ao final de sua “performance”, entende-se que ela não conseguiu atingir seu objetivo. Sabemos que a dança desenvolve e provoca variados tipos de recepções, para quem dança e para quem as assiste, mas não podemos restringir a utilizá-la como catártica PINTO, 2015 p 20-30).

Seguindo o raciocínio da autora, o mote da questão está no fato de como a dança é vista nesse contexto de festividades. Onde na maioria dos casos não possui relação nenhuma com a realidade dos educandos, estão reproduzindo passos predefinidos, restringindo a dança a uma mera atividade extracurricular mecânica. A autora enfatiza ainda que na atualidade, a realidade do ensino da dança, no geral, não tem uma finalidade educacional na construção de saberes significativos, não instiga a construção de conhecimento, limita-se a reproduzir o óbvio. Strazzacappa (2006) reforça a ideia ao afirmar que a na construção do conhecimento necessitamos ultrapassar os limites estreitos da reprodução e da técnica, na qual envolveria uma apropriação reflexiva, capaz de ressignificar movimentos.

Diante da complexidade de tentar reverter tais ideias, enquanto profissionais da dança, devemos estar em constante reflexão sobre nossa práxis pedagógica, buscando beber das fontes teóricas e, ao mesmo tempo dialogando com autores da área, para que o ensino da dança se torne significativo. “Entendemos que a Educação pelo movimento facultado pela Dança/Educação constitui fator essencial e efetivo para que o ser humano desenvolva suas capacidades, habilidades e integralmente suas potencialidades” (NANNI, 2002, p. 10)

Nessa perspectiva, há de considerar as inúmeras possibilidades que a dança possui de se alcançar essa apropriação. Visto que:

Existem diferentes modalidades de dança em nossa sociedade, da dança voltada ao lazer, como coreografias de carnaval, algumas danças de salão, as danças das casas noturnas, os rituais como as danças dos terreiros de candomblé e as danças ditas teatrais ou artísticas: repertórios de balé, danças populares, moderna, contemporânea. Embora essas categorias sejam um pouco restritas [...] serve-nos como parâmetros para uma escolha diversificada e completa dos conteúdos escolares para a dança. (MARQUES, 2003, p.31)

Marques instiga-nos a refletir sobre qual o tipo de dança que devemos ensinar na escola, pois para que o trabalho com dança seja significativo, deve ser trabalhado com didática, intencionalidade e objetivo. Salienta a autora que a dança não se limita apenas aos repertórios, por isso incluir a improvisação e a composição coreográfica nas escolas são formas de se pensar a dança, permitindo aos alunos vivenciar, sentir, experimentar a arte enquanto sujeitos no contexto em que vivem. Em se tratando desde último, a autora afirma: “os aluno tem seu próprio repertórios de-dança, suas escolhas pessoais de movimento para improvisar e criar, assim como formas diferentes de apreciar as danças trabalhadas em sala de aula ou construídas em sociedade” (2003, p 32). Portanto, não há como desconsiderar o contexto dos educandos para o fazer-pensar a dança na escola. “No mundo contemporâneo, este contexto é a interseção e a articulação não estática das realidades vividas, percebidas e imaginadas dos alunos” (MARQUES, 2003, p. 32). Diante do exposto a autora afirma que o contexto dos estudantes se torna um potencial inigualável entre o conhecimento formal e o informal da dança, atendendo as implicações sócio-político-culturais dos mesmos. Ela compara essa dualidade do conhecimento como:

[...] uma imensa rede sendo tecida com diferentes texturas, cores, tamanhos, estruturas, complexidades. Esta rede de dança e educação, baseada nos relacionamentos/ sentimentos/ sensibilidade 'humanas'. [...] contrário a formação desta rede possibilita o aumento de nossa capacidade de encontrar novos e diferentes modos de construir e reconstruir um mundo mais significativo para o próprio indivíduo (MARQUES 1999, p. 94).

Concordamos com Nanni (2002) quando aponta a relevância de considerar o mundo-eu, intimamente ligado as relações do “eu interior” ao “eu social” (mundo exterior). É nessa interação que desabrocha as questões impares do ser. De acordo com a autora, nosso corpo canaliza energia oriundas dessa relação, que por sua vez possui capacidade energética vital que pode ser refletida no processo criativo em dança. Nesse contexto,

A dança educação no ensino-aprendizagem é canalizado por um processo criativo e poderá potencializar e canalizar esta energia de forma positiva para o encontro do ser com ele mesmo, como o mundo e com o universo. [...] Desta forma o homem se insere no universo como também atua como síntese desde universo” (NANNI 2002, p 85).

Isto resultaria numa maior consciência corporal, pois ao dimensionar a improvisação e o processo criativo, estes servirão como estratégia básica para que o estudante descobrisse si mesmo e a partir daí explore seus próprios repertório de movimentos. Portanto, a dança-educação representa uma possibilidade de mediar o processo de desenvolvimento integral dos educandos pelo desenvolvimento de suas potencialidades.

#### **1.1.4. A dança folclórica no contexto da dança-educação**

Segundo Nanni (2003), a dança folclórica emerge em épocas remotas como reflexo das formas de expressão e comunicação de ordem política e econômica convencionadas pelo homem primitivo, ao ensinar as crianças ou introduzir o jovem ao esforço humano. “A dança folclórica nada mais é do que o efeito das consequências destes impulsos gerados por esforços definidos e casados pelos aspectos funcionais do sentir, pensar e agir de uma comunidade” (NANNI, 2003, p. 75). Consequentemente, “entende-se por dança folclórica as expressões populares desenvolvidas em conjunto ou individual, que tem na coreografia o elemento definidor”

(FRADE 1997, p.35). Nesta modalidade podemos ver a diversidade de culturas em um só evento sendo exibida de maneira clara.

Por outro lado, de acordo com Garcia e Hass, (2003) a dança folclórica está presente na vida do homem desde a época das culturas tribais e tem como característica a integração, socialização, prazer, divertimento e respeito aos costumes e tradições de diferentes sociedades e povos. Nesse sentido, podemos dizer que a dança folclórica está circunscrita na cultura de maneira espontânea, por fazer parte do cotidiano dos indivíduos.

Megale (2000) salienta que a dança é um fato folclórico efetivo que manifesta as características culturais essenciais por ser uma das manifestações coletivas, sendo aceito pela sociedade vigente. Como manifestação cultural, o folclore leva em consideração as mudanças que a cultura atravessa com o passar do tempo (NANNI, 2003). A dança acompanha o processo evolutivo, as vezes de forma espontânea, outras quase impostas pela cultura dominante. Assim ganha novos significados e adapta-se a novos padrões, por vezes desvinculando-se da forma tradicional. A autora afirma ainda que no Brasil, a miscigenação é um potente fator para a profusão de danças, bem como ritmos em consequência das propriedades étnicas que geram uma diversidade entre os aspectos e características diversas, fazendo surgir nesse universo uma infinidade de manifestações culturais, inclusa a dança folclórica.

Por outro lado, “as danças indígenas, que guardam o seu aspecto espontâneo e a essência primitiva, são representações pantomímicas, tradições míticas e representativas de comunidades inteiras ou grupos especiais” (NANNI, 2003. P. 76). Por outro lado, Ribeiro (2018) em sua tese de doutorado comenta sobre a dança indígena dos povos citadinos, que passam pelo processo de resignificação de saberes, entre eles a língua e a cultura, sobretudo das danças ritualísticas ao expressar novos símbolos vinculados às marcas do tempo, por essa razão os indígenas se esforçam para manter viva a cultura dos rituais.

Por fim, trabalhar a dança indígena em escolas públicas da Educação Básica significa reconstruir a história que está sendo contada nesses pouco mais de quinhentos anos, através dos livros didático utilizados como material escolar. Quanto ao folclore Inami Pinto (1983) fala que existe um saber ilimitado, quando posto em prática se torna eficaz e gera significados que se aproximam da cultura através de um

leque de possibilidades para se trabalhar dentro da escola de forma recreativa e lúdica.

## **1.2 CULTURA, ARTE E HISTÓRIA DO POVO TARIANO: breve relato da história dos povos indígenas brasileiros**

Como ponto de partida discutimos sobre cultura indígena na formação do povo brasileiro, através de recortes efetuados na história colonial. De acordo com Ribeiro (2018) essa história inicia-se a partir do primeiro contato dos povos indígenas da Amazônia com o colonizador, ocorrido no período das primeiras expedições espanholas e portuguesas em decorrência da demarcação dos tratados de fronteira, devido ao impulso do comércio mercantil e extensão da circulação de mercadorias. Nos apontamentos da autora, esse foi um momento bem-sucedido da segunda metade do século XV até XVI reflexo disto, foi a ampliação da navegação marítima portuguesa levando a conquista de novas terras, como a África, Ásia e América do Sul. Houve aumento do capital em virtude da exploração do pau brasil.

Ribeiro (2018) pontua que nesse cenário, os primeiros contatos entre portugueses e indígenas foram pacíficos e amigáveis até certo ponto, visto que posteriormente, os portugueses, em busca de maiores riquezas iniciaram a formação da lavoura de cana-de-açúcar no litoral brasileiro, utilizando de forma arbitrária mão de obra indígena. Por não estarem acostumados com as imposições e cobranças do trabalho escravo, e tendo em vista que trabalhavam apenas para seu sustento, os mesmos se rebelaram contra os colonos que coordenavam a lavoura resultando em fugas chegando a óbito por diversas causas, entre elas confrontos e doenças. Por outro lado, Maria Bergamaschi *et al* (2012, p. 22) afirma:

O nativo americano foi convertido em índio, e a elite colonial, continuaram a desqualificar as comunidades autóctones como selvagens e primitivas reduzindo-as ao papel de fornecedoras de alimentos, mão de obra e de serviços sexuais [...] Enquanto os índios eram violentados, mortos e suas terras ocupadas, a riqueza de suas tradições culturais manteve-se completamente desconhecida, porque passou a vigorar uma ideia simplificada do índio como um 'com selvagem', do índio infantil e ingênuo idealizado na literatura pelo romantismo.

Tais fatores, somados a um árduo processo de aculturação, contribuíram para a dizimação de diversas etnias, línguas e culturais. De acordo com Darcy Ribeiro (1995, p. 68) o produto da obra colonial não foi o ouro ou as riquezas expropriadas para erguer o novo mundo, mas o resultado de um povo-nação “aqui plasmado pela mestiçagem que se multiplica prodigiosamente como uma morena em flor, à espera do seu destino. Claro destino, singelo, de simplesmente ser, entre os povos, e de existir para si mesmo”.

Para entendermos a cultura indígena, faz-se necessário entender quem é o indígena. Na concepção de Luciano Baniwa:

(...), os povos e as nações indígenas são aquelas que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, com base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, suas instituições sociais e seus sistemas jurídicos (2006, p. 27).

Diante da afirmativa, notamos que o indígena possui cultura singular, onde cada grupo e etnia preserva seus próprios modos de vida. Na contemporaneidade, há uma grande dificuldade de entendermos os povos indígenas, isso porque ainda estamos arraigados às visões eurocêntricas e estereotipada refletidas historicamente em forma de preconceitos como expresso a seguir:

Na escola, principalmente, predominam visões estereotipadas dos povos indígenas, oscilando entre concepção romântica de um índio puro, inserido na natureza, ingênuo e vítima e um índio bárbaro, selvagem e preguiçoso, empecilho para o progresso (BERGAMASCHI et al. 2012, p. 09).

Tal afirmação nos faz refletir para a forma errônea que estudamos o indígena na escola, e sobretudo à ausência de conteúdo pertinente acerca dos povos indígenas. Para Spency Pimentel (2012) a escola destacou elementos de pura “fantasia” usados no dia do índio que se festeja no dia 19 de abril. Naquele dia os indígenas pintam os corpos, usam tanga, arco e flecha, cocar de pena e maracá no tornozelo. O autor nos faz o seguinte questionamento: “será que é isso que define o que é ser índio na opinião dos próprios índios”? (p. 34). Outro questionamento feito

por Daniel Munduruku (2002, p.41). “Será que nossos educadores se preocupam em conhecer a sua história de vida e ajudar aos educandos a conhecer a própria história”? Esses são questionamentos pertinentes para refletirmos acerca do que estamos ensinando na escola, pois a cultura indígena não restringe somente a esses elementos, é uma cultura que mesmo depois de todo processo de miscigenação e dizimação no período colonial, permanece viva em meio a luta pela preservação de suas raízes. É uma cultura dinâmica, que não se estagnou com o tempo.

Daniel Munduruku contribui para essa compreensão nos relatos de sua história.

Somos a continuação de um fio que nasceu há muito tempo atrás. Vindo de outros lugares. Iniciado por outras pessoas, completado, remendado, costurado e... continuado por nos. De forma mais simples, poderíamos dizer que temos uma ancestralidade, um passado, uma tradição que precisa ser continuada, costurada, bricolada todo o dia (MUNDURUKU, 2002, p. 41).

Esses apontamentos nos remetem a necessidade de disseminar a cultura indígena como forma de compreender a nossa ancestralidade. Salientamos ainda que conhecer a cultura indígena na sua essência é conhecer a própria história, pois verifica-se a relevante contribuição da cultura indígena para a formação do povo brasileira, reflexo ainda da era colonial. Em se tratando de identidade brasileira, Darcy Ribeiro (1995) nos traz alguns questionamentos e reflexões:

Quando é que no Brasil, se pode falar de uma etnia nova, operativa? Quando é que surgem brasileiros conscientes de si, se não orgulhosos de seu próprio ser, ao menos resignados com ele? Isso se dá quando milhões de pessoas passam a se ver não como oriundas dos índios de certa tribo, nem africanos tribais ou genéricos, porque daquilo haviam saído, e muito menos como portugueses metropolitanos ou crioulos, e a se sentir soltas e desafiadas a construir-se, a partir das rejeições que sofriam, com nova identidade étnico-nacional, a de brasileiros. [...] O surgimento de uma etnia brasileira, inclusiva, que possa envolver e acolher a gente variada que aqui se juntou, passa tanto pela anulação das identidades étnicas de índios, africanos e europeus, como pela indiferenciação entre as várias formas de mestiçagem, como os mulatos (negros com branco), caboclos (branco com índio) ou curibocas (negros com índios) (RIBEIRO, 1995, pp. 132-133).

Dentro dessa perspectiva, salienta-se que trabalhar a dança folclórica vinculada a cultura indígena no contexto escola contribui de forma significativa para a formação de sujeitos cientes de si, na construção de uma etnia brasileira inclusiva. É válido pontuar que mesmo essa importância sendo contundente, são poucos os trabalhos científicos que abordem tal temática. Ribeiro (2018, p. 01) pontua que “é de se

estranhar a pouca atenção dispensada aos povos indígenas pelos historiadores. O indígena estava praticamente ausente nas ciências humanas, relegado à condição de vítima passiva dos processos de conquista e colonização”. Essa afirmativa reforça ainda mais a necessidade de pesquisar cientificamente no âmbito da academia temáticas pertinentes aos povos indígenas.

Por outro lado, de acordo com Bergamaschi *et al* (2012, p. 09) na contemporaneidade, em decorrência dos movimentos empreendidos pelos povos indígenas, há uma compreensão mais condizente do ponto de vista do próprio indígena: “como sujeito da história, como um sujeito que continua sendo indígena e compartilha com os demais brasileiros o direito de ser e estar na sua ‘Terra Brasilis’”. É baseado no que diz o próprio indígena, que devemos pensar a educação sobre sua cultura no contexto escolar.

### **1.2.1 Cultura, arte e biografia dos povos Tariano**

As informações contidas nesta subárea, resultaram de uma profunda busca, momento em que envidei esforços, devido à escassez de material bibliográfico sobre o referido povo, o trabalho se debruçou na documentação do Instituto Socioambiental, órgão indigenista do Governo Federal, no livro da professora Stela Nunes de Melo e nas conversas com a professora Licelda Libório.

O povo Tariano, inspirou a Dança da Tribo dos Tariano, tema central na pesquisa. Segundo Nunes de Mello (2010), O termo “*tariano*” vem de *taria* ou *talya* e o sufixo *ana* que significa abundancia ou povo. Uma de suas características é o perfil belicoso de grandes guerreiros.

Os Tariano se reconhecem e são reconhecidos entre as etnias do Uaupés como “filhos do sangue do trovão”, bipó diroá masí. De origem Arwake, a língua falada era o Nheengatu, língua geral ou tupi da Amazônia, hoje a imensa maioria dos Tariano fala a língua Tukano e vive no povoado de lauaretê ou em comunidades próximas, às margens do Uaupés.

De acordo com esse documento os Tariano não são originariamente do rio Uaupés, sua chegada neste local deu-se em tempos passados, antes da chegada dos brancos, situando-se pelas imediações de lauaretê. Expressamente, seu lugar de origem é a cachoeira de Uapuí, localizada no alto curso do rio Aiari. Geograficamente



falando, este afluente do rio Içana é muito próximo ao fluxo do alto Uaupés, para o qual teriam atravessado a pé e estabelecido residência. Este deslocamento em direção sul é um evento que a narrativa mítica tariana estabelece posteriormente ao seu surgimento como “gente” (masa), o processo de crescimento e disseminação dos Tariano como grupo ocorre ao passo em que se deslocam da bacia do Içana para a do Uaupés. Em algumas versões de sua origem mítica, há alusões de que motivo dessa migração seria possíveis conflitos com os Baniwa.

Segundo o documento supracitado, as comunidades Tariana estão distribuídas ao longo do médio e alto curso do rio Uaupés, em três distintos nichos de concentração. O primeiro e mais importante deles é formado pelas comunidades localizadas no povoado de Iauaretê e em seus arredores. Quatro delas correspondem aos bairros mais antigos do povoado (São Miguel, Dom Bosco, Santa Maria e São Pedro), a medida que outras seis estão localizadas em Japurá, Aracapá e Sabiá, à margem direita do rio Papuri muito próximas à sua foz, e Campo Alto, Itaiçu e Miriti, localizadas às margens do rio Uaupés, a primeira abaixo de Iauaretê e as duas últimas acima. Os outros dois núcleos Tariana estão separados do primeiro por comunidades Tukano, Arapaso e Pira-Tapuia, localizados no alto Uaupés bem como no médio curso desse rio. Ou seja, há um núcleo situado a montante do núcleo central de Iauaretê, formado por duas comunidades (Santa Rosa e Periquito), e outro a jusante, formado por quatro comunidades (Ipanoré, Urubuquara, Piu-Pinu e Nova Esperança). A população dos Tariana no Distrito de Iauaretê foi estimada, em 2004, em cerca de 1.300 indivíduos. Há ainda um número desconhecido de famílias Tariana que hoje vivem na cidade de São Gabriel da Cachoeira e em outras comunidades ou centros urbanos do Rio Negro, como Santa Isabel e Barcelos. Em termos populacionais, o povoado de Iauaretê concentra a grande maioria da população Tariana.

No cenário multiétnico do alto rio Negro, os Tariana constituem um dos mais de 20 grupos exogâmicos patrilineares discretos e articulados entre si por trocas matrimoniais, rituais e econômicas. A exogamia é, com efeito, uma das marcas características dessas sociedades, em grande parte dos casos constituindo-se como exogamia lingüística. Assim, principalmente entre os grupos da família lingüística Tukano Ocidental do rio Uaupés, um homem deve tomar como esposa uma mulher pertencente a um grupo diferente do seu, e que tendencialmente fala outra língua. Mas, além de não se aplicar entre os grupos Aruak, entre os quais a diversidade

lingüística ocorre em menor grau, a exogamia de língua vem progressivamente deixando de ocorrer, pois o tukano está se tornando a língua franca no Uaupés, adotada pelos Arapasso, Tariana e grande parte dos Pira-Tapuia, cujas mulheres casam-se freqüentemente com homens Tukano. A exogamia, no entanto, continua vigorando, aplicando-se, além disso, a dois outros níveis de organização social: a fratria e o sib. No Uaupés especificamente, a fratria é, na maioria dos casos, uma unidade que engloba vários grupos exogâmicos que não devem trocar cônjuges. As fratrias não possuem nomes próprios e os grupos que engloba não são necessariamente vizinhos.

Nesse sentido, constitui-se como uma unidade com alto grau de abrangência e com fraca estruturação interna. O sib, em vários casos referido como clã, é geralmente considerado a unidade básica do sistema social, sendo a este nível que as trocas matrimoniais são efetuadas. Assim, um sib de um determinado nível hierárquico deverá manter troca de cônjuges com sibs de status equivalente pertencentes a outros grupos exogâmicos. A hierarquia entre os sibs é outra característica marcante no Uaupés, onde aparece sempre associada à origem mítica de seus ancestrais, trazidos ao Uaupés no ventre de uma cobra-canoa. Os que primeiro saíram para a terra através do grande buraco existente em uma laje da cachoeira de Ipanoré são considerados mais velhos, e os que vieram em seguida os mais novos.

Os ancestrais dos sibs que formam um grupo exogâmico são, assim, concebidos como uma série de irmãos, cuja seqüência, do mais velho ao mais novo, corresponde a uma escala hierárquica: o primogênito sendo considerado chefe dos demais, ao passo que os irmãos mais novos são considerados seus servidores. Há, de fato, cinco papéis rituais diferenciados hierarquicamente, pois além de chefes e servidores, que ocupam as pontas da escala, há três outras posições intermediárias ocupadas por sibs específicos, como as de cantores, guerreiros e xamãs. Esta seqüência hierárquica formal foi proposta por Christine Hugh-Jones (1979), que sugere, além disso, uma caracterização dos grupos exogâmicos do Uaupés como “simples” ou “compostos”. Os primeiros seriam formados por apenas uma série de sibs hierarquizados desempenhando suas respectivas funções, já entre os segundos haveria duas ou mais dessas séries.

No que diz respeito à territorialidade, um grupo exogâmico ocuparia um mesmo trecho de rio. Os sibs formam grupos locais, com seus membros residindo em uma ou

duas casas comunais multifamiliares vizinhas, as chamadas malocas. Os sibs hierarquicamente superiores situar-se-íam a jusante nas calhas dos rios, e aqueles hierarquicamente inferiores a montante.

### 1.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA DANÇA DA TRIBO DOS TARIANO

Para o indígena, os rituais têm valor significativo, é uma forma de manter viva sua cultura no tempo-espaço situado. Muitos desses rituais manifestam-se através da dança. Nesse contexto, a Dança Tribo dos Tariano, popularmente conhecida como Dança do Cacetinho é exemplo contundente disto. Vale destacar que os relatos aqui apresentados são embasados nas entrevistas feitas com o senhor Orlando Amazonas Nogueira, presidente da dança na década de 80, o mesmo é ex-aluno da Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM). Outro que contribui foi o senhor Rosemberg Mendes Zogahib, professor do IFAM que fez parte do grupo juntamente com senhor Orlando.

Utilizamos nesta subárea fontes e arquivos do acervo do Presidente do Folclore da época, senhor Raimundo Nonato e bibliografias pertinentes a temática, como exemplo, o livro da Professora Stela Nunes de Mello, que conta a trajetória da instituição que recebeu a dança, no qual contêm trechos da história da dança por ser parte da biografia da instituição.

É importante conhecermos o histórico da instituição para entender o contexto em que a dança surge, assim o próximo faz um breve relato da trajetória da instituição, até chegar aos dias atuais.

#### 1.3.1 Histórico da instituição que sediou a dança dos Tariano

O atual IFAM, passou por processos históricos constantes de mudanças, registradas por Nunes de Mello, em seu livro “. De Escolas de Aprendizes Artífices a Instituto federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história”, que marca o centenário da instituição. Nos registros da autora inicialmente a escola teve o nome de Escola de Aprendizes e Artífices, instada em primeiro de outubro de 1910, a qual o presidente da província do Amazonas Nilo Peçanha sanciona por meio do Decreto Lei No 7.566, de 23 de setembro de 1909, a criação de

uma Escola de Aprendizes Artífices, para cada uma das dezenove capitais dos Estados da Federação, possibilitando uma educação profissional primária, pública e gratuita aos menos favorecidos, num período em que o País dava primeiros passos na República.

Afirma a autora que em Manaus A Escola de Aprendizes Artífices inaugurou oficinas de alfaiataria e marcenaria para 14 alunos, tendo funcionado primeiramente na Chácara Afonso de Carvalho, situada na Rua Urucará, no bairro Cachoeirinha. Posteriormente 1937, especialmente no 13 de janeiro, por meio da Lei nº 378, a Escola de Aprendizes Artífices de Manaus passa a ser chamada Lyceu Industrial de Manaus. cujo o objetivo era qualificar os filhos dos operários ou dos associados para as artes e os ofícios. De acordo com a autora, é nesse período que surgem as entidades especializadas ao sistema S: O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem comercial (SENAC). Passados anos, 1965 - Surge a Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM) por meio da Lei 4.759, de 20 de agosto de 1965. Com a expansão do Polo Industrial de Manaus (PIM), logo surgiu a demanda de mão de obra qualificada para o preenchimento das vagas nas indústrias instaladas no Amazonas. Desta forma, a ETFAM passou a ofertar cursos técnicos em Eletrônica, Mecânica, Química e Saneamento. Além disso, o prédio sofreu melhorias em sua infraestrutura, tais como: a construção do prédio do recreio coberto, do ginásio de esportes, da pista de atletismo e da piscina.

A expansão da Rede Federal de Educação foi contemplada no Plano de Desenvolvimento da Educação no governo do presidente José Sarney (1985-1990). E foi através da Portaria Nº 67, do Ministério da Educação, de 6 de fevereiro de 1987, que surgiu a primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) em Manaus. Esta, entrou em funcionamento em 1992, localizada na Avenida Danilo Areosa, no Distrito Industrial, em terreno cedido pela Superintendência da Zona Franca de Manaus (SUFRAMA).

1993 - Criada com o nome de Escola Agrotécnica Marly Sarney, a Escola Agrotécnica de São Gabriel da Cachoeira foi construída em 1988, através do Convênio Nº 041 celebrado entre a Prefeitura de São Gabriel da Cachoeira e Ministério da Educação, referente ao Processo Nº 23034.001074/88-41. O Campus São Gabriel da Cachoeira tem sua origem num processo de idealização que se inicia em 1985, então no governo do Presidente José Sarney, com Projeto Calha Norte, o

qual tinha como objetivo impulsionar a presença do aparato governamental na Região Amazônica, com base na estratégia político-militar de ocupação e defesa da fronteira. Fazendo parte das instituições a serem criadas, a partir de 4 de julho de 1986, pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, implementado pelo governo brasileiro.

A partir de 1987, o Instituto Socioambiental em parceria com a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro vinha assessorando o processo de demarcação e consolidação das terras indígenas, e a partir de 1995 se inicia um processo de questionamentos sobre a forma de atuação e o papel desta Instituição de ensino no novo contexto territorial da região, visto que agora a necessidade das organizações indígenas legalmente constituídas de buscarem formas de gestão de suas terras demarcadas com a identificação de potencialidades econômicas.

Desta forma, em 30 de junho de 1993, o Presidente Itamar Franco, assina a Lei Nº 8.670 que cria a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira tendo sua primeira Diretoria Pro Tempore, sendo transformada em autarquia através da Lei Nº 8.731, de 16 de novembro de 1993. O início das atividades escolares ocorre em 1995, já no Governo de Fernando Henrique Cardoso, com o ingresso da primeira turma do curso de Técnico em Agropecuária.

2001 - Visando o aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além da integração com os diversos setores da sociedade e do saber produtivo implanta-se no Brasil os Centros Federais de Educação Tecnológica. Em 26 de março de 2001, por decreto do presidente Fernando Henrique Cardoso, a Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM) foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM). É nesse período que o Centro de Documentação e Informação Monhangara foi construído na Unidade Sede.

2008 - Em 2008, o Estado do Amazonas contava com três instituições federais que proporcionavam aos jovens o Ensino Profissional, sendo: o Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM), que contava com duas Unidades de Ensino Descentralizadas uma no Distrito Industrial de Manaus e outra no Município de Coari; a Escola Agrotécnica Federal de Manaus e a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira que passaram a compor o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Cada uma autônoma entre si e com seu próprio percurso histórico, mas todas as instituições de referência de qualidade no

ensino. Por meio do Decreto Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essas informações se encontram disponíveis no portal do IFAM

### **1.3.2 Arte e História da Tribo dos Tariano**

De acordo com os relatos obtidos nas entrevistas, a dança tribo dos Tariano, chegou em Manaus no ano de 1958, e foi registrada no folclore amazonense neste mesmo período. A mesma foi trazida de Tefé para Manaus, através professor Gaudêncio Maria Gil e é inspirada na Tribo dos Tariano, a qual recebeu o nome. De acordo com o senhor. Orlando, Gil tentou implantar a dança nas redondezas das ruas Major Gabriel e Leonardo Malcher, porém não obteve o resultado esperado, por ser uma dança “puxada”, sua tentativa durou cerca de dois anos, não obtendo êxito, Gil doou oficialmente a dança para os alunos da ETFAM, atual IFAM.

A dança chega ao IFAM, no período em que era denominado Escola Técnica Federal do Amazonas- ETFAM, e a partir de então, a dança passou a representar a instituição de ensino nos festivais folclóricos de Manaus.

Quando Orlando entrou na escola técnica, em 1973, a dança já existia nessa instituição há 13 anos, de sua entrada. Em entrevista com o mesmo, afirmou que ao entrar na escola, o estudante poderia escolher entre participar da banda, ou da Tribo dos Tariano, o mesmo optou pela dança, que segundo ele, para entrar, teve que passar por testes rigorosos, e levar o “sabacu” (na linguagem vulgar: tapa, porrada) dos membros antigos.

Orlando afirma que passou sete anos como membro da dança, até que recebeu do senhor Jorge Humberto a direção geral da dança. E passou a coordenar as atividades do grupo, a coordenação da dança era composta por diretoria geral, diretoria financeira, diretoria das índias, e diretoria dos índios.

Toda estrutura da dança, preservava em sua essência, a cultura indígena, Orlando e Rosenberg afirma que o grupo fez o esforço para manter a dança em sua forma tradicional. As características da dança, a estrutura cênica, as músicas, foram, repassadas por Gaudêncio Maria Gil.

No município de Tefé, Estado do Amazonas, há uma localidade que se chama caiçara, onde se supõe ter nascido à dança folclórica “tribo dos Tarianos.” Em 1965 foi ensaiada, pela primeira vez, em Manaus, pelo senhor Gaudêncio, que, com a participação dos alunos da Escola Técnica de Manaus, tem se apresentado até os dias de hoje com todas as características de sua estrutura original. A tribo dos Tariano, também chamada tribo dos cacetinhos, tem normalmente trinta e dois participantes ou brincantes (dezesesseis pares), sendo metade vermelho e a outra metade azul. Os vermelhos representavam as mulheres, os azuis, os homens. Como a dança precisa de muita agilidade e certos movimentos, as mulheres não participam da mesma, sendo, por isso uma sincronizada com música que é executada por um clarinete, um violão, pandeiro e um bombo ou surdo. Na falta de clarinete, pode ser executada a parte de sopro por saxofone (ANDRADE, 1978, p.331).

Relacionando a essas características peculiares, Orlando afirma que a dança inicialmente era estritamente masculina, pois na escola técnica, internato somente para alunos homens. E também por se tratar de uma dança de guerreiros que marca o embate entre tribos rivais. A estuda dança é feita por duas filas de homens vestidos de cores diferentes, cada uma representa uma tribo. Que segundo o entrevistado as cores escolhidas, vermelho e azul são as cores da instituição.

Rosemberg afirma que posteriormente foram introduzidos outros elementos, alguns destaques típicos- índia branca, pajé e índias guerreiras, a participação destes, que não dançavam diretamente, mas compunham a cena para embelezar e enriquecer a cena. Segundo ele, o enredo da dança gira em torno do embate entre duas tribos, os passos coreográficos e desenhos realizados pelos membros representam tal embate. Onde no fim o guerreiro vencedor ganha o direito de casar com a filha do Pajé representada pela índia branca.

De acordo com Orlando e Rosemberg durante a encenação do combate, eles tanto realizam desenhos coreográficos lineares com suas respectivas filas, quanto em dupla, utilizando os seus bastões contra os bastões da linha rival.

A dança dos Tariano, vulgo Cacetinho, recebe este apelido devido ao uso destes bastões, como elemento cênico usado na composição da dança. De acordo com Dasilva (2009, p.49)), os participantes “portam dois tipos de cacetes confeccionados de galhos de árvores, um com 1,30m e outros dois com 0,70cm. Estes cacetes são utilizados nas encenações de guerra, as indumentárias da dança são feitos inspirados nas vestimentas dos indígenas” os trajes dos homens é composto por um saiote de fibras naturais, um lenço da mesma cor do saiote usado como cinto e um penacho na cabeça que faz alusão a uma longa cabeleira.

Durante a apresentação, as tribos realizam uma série de coreografias específicas organizadas por ato, cada ato, é marcado por um “puxador” que apita para dar as marcações. A dança possui os seguintes atos respectivamente: entrada, cacetão, palma, lenço, queda, cacete manso, lundum, anta, cacete doido, passo do tipiti, e por último a despedida.

De acordo com Nunes de Mello (2009) a dança é composta por alunos ex-alunos da instituição, e é registrada pela EMANTUR, e já foi apresentada inclusive fora do estado, como representante do folclore amazonense no Rio de Janeiro em 2000. Também tornou-se indispensável para apresentações artístico-culturais para turistas na cidade. Ainda de acordo com a autora, a tribo dos Tariano é o resultado do esforço e dedicação de professores ex-alunos da instituição motivados pelo sentimento de preservação das coisas da terra, que venceram muitas dificuldades para institucionalizar de forma permanente como grupo folclórico integrante da ETFAM.

Em contrapartida, de acordo com Licelda Libório (pessoa que forneceu as primeiras informações sobre a dança), atualmente a dança não é praticada na instituição, o grupo atuante não pertence ao IFAM, porém levam o nome da instituição nas apresentações por estar registrada no folclore amazonense como tal. Segundo ela, há pretensões de um resgate da dança para a instituição. Pois o mesmo reconhece a importância da mesma para a instituição enquanto parte relevante de sua história.



## 2 PROCESSOS E CAMINHOS METODOLÓGICOS NA CONDUÇÃO DO TRABALHO

A pesquisa iniciou no Instituto IFAM, após recomendação da orientadora, onde obtive as primeiras informações sobre a Dança dos Tariano. Marquei uma visita à professora Licelda Libório que me recebeu com amabilidade e, após a conversa me encaminhou à biblioteca da instituição, na qual tive acesso ao livro da professora Stella Nunes de Mello. Nas leituras, encontrei os relatos das danças protagonizadas pelos estudantes da ETFAM, entre outras a Dança dos Tariano. Posteriormente Licelda, interessada na temática a qual me propus trabalhar, comprometeu-se em articular um encontro com o senhor Orlando, presidente da dança na década de 80. Esse encontro seria o mediador entre o início da história e a fonte inesgotável de informações, que deu acesso aos registros e memórias da dança, apresentados geralmente nos festivais folclóricos e festas juninas de Manaus.

Assim sendo, trabalhamos as técnicas de entrevista, questionários e anotações no diário de campo, cujo objetivo era fazer o levantamento do histórico da referida dança. Posteriormente fomos à escola Estadual Senador Antóvilva Mourão Vieira, para conhecer os estudantes do 9º ano do ensino fundamental II, que corresponde ao 3º ciclo da educação básica, onde convivi por um período de dois meses, frequentando as aulas de artes onde ministrava conteúdos uma vez por semana. Foi escolhido essa série, por se tratar da última etapa do ensino fundamental, que por meio dela, poderia realizar uma análise macro do ensino fundamental, tendo em vista que os mesmos já cursaram as séries anteriores.

No segundo momento utilizamos técnicas de questionário semiestruturado, aplicados antes da divulgação do histórico da dança, pois estavam programadas novas atividades, quando discutiríamos outros pontos da pesquisa. Apresentamos o histórico da dança como elemento de ressignificação da cultura indígena aos estudantes, com base nas legislações vigentes.

Essas atividades demonstram a utilidade da pesquisa aplicada, pois os resultados foram apresentados aos estudantes através de vídeo onde eles puderam fazer intervenções com intuito de dirimir dúvidas.

A pesquisa se enquadra como exploratória-descritiva como explica Antônio Gil (2007) em decorrência da familiaridade do problema, com vista a torná-lo explícito

através de levantamento bibliográfico e diálogo com pessoas que tiveram experiências e que estimularam a compreensão do objeto. Quanto aos procedimentos, tratou-se inicialmente de uma pesquisa bibliográfica documental, por buscar compreender o objeto a partir de material já publicado (livros, artigos científicos, links fidedignos e material que não receberam tratamento analítico).

Quanto ao tipo de abordagem, no âmbito da pesquisa qualitativa, consideramos que há uma relação dinâmica entre o mundo real e os sujeitos. Nessa perspectiva, a abordagem esteve sob orientação Minayo (2008) e Triviños (1987), pois ambos falam da existência de uma relação dinâmica entre o campo e/ou sujeito/s, isto é, a existência de vínculos indissociáveis entre o que se ouve, o que se ver e o que se faz no campo das ciências humanas.

A pesquisa qualitativa dá condições de interpretar as categorias citadas anteriormente sem uso de métodos e técnicas estatísticas. “O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. (MINAYO, 2008, p. 21). Nesse sentido a abordagem qualitativa norteou os caminhos da investigação baseado no método indutivo. Método baseado em uma operação mental que consiste em estabelecer uma verdade universal ou uma referência geral como base no conhecimento das partes.

No campo procuramos descrever as características da população e o estabelecimento de relações entre variáveis do tipo cultura, dança e educação. As técnicas foram utilizadas para descrever as falas e respostas os questionamentos levantados no decorrer da pesquisa além do previsto.

## 2.1 SUJEITOS INTERLOCUTORES E A CAMINHADA NO CAMPO

Participaram da pesquisa, 22 alunos da turma do 9º ano da escola Estadual Senador Antóvilva Mourão Vieira, situada no Bairro São Lázaro, Zona Sul de Manaus. Escolhemos a referida turma, por ser a etapa final do ensino fundamental II, levando em consideração que os mesmos já passaram por todas as etapas do ensino fundamental I e II, teríamos uma visão partindo do particular para o geral por meio do método indutivo. Vale pontuar que antes de apresentar os resultados da pesquisa, participei durante cerca de dois meses das aulas de artes, com intuito de observar

nesse período possíveis temáticas abordadas pela professora que tivessem relação com a pesquisa.

Antes de falar diretamente sobre a temática com os estudantes, apliquei três questionários com perguntas semiestruturadas (vide apêndice). Nas perguntas diretamente relacionadas a temáticas, foi possível perceber a ausência de conhecimentos referentes a temática pesquisada.

Após o questionário, foi realizado uma aula expositiva e discursiva, para divulgação do histórico da dança dos Tariano. Antes de falar da dança propriamente dita, houve momentos reflexivos mediados pela pesquisadora acerca dos conceitos de cultura e sobre a cultura indígena de modo geral. A aula sobre dança foi realizada por meio de slides, e mostras de vídeos referentes a dança. Durante a aula, foi possível observar que uma quantidade considerável interessou-se pela aula proposta, entretanto, houve uma parte que não demonstrou muito interesse. Alguns faziam perguntas referentes a dança, as quais eram respondidas. Durante a aula, a pesquisadora estimulava a participação por meio de perguntas reflexivas acerca da temática buscando dialogar com o cotidiano dos educandos. Ao fim da aula, os mesmos escreveram um pequeno texto falando sobre o que aprenderam.

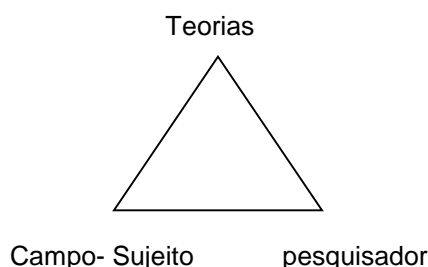
Analisado a fala dos alunos desses textos, vemos que a dança indígena contribui de forma significativa para a preservação da cultura regional e reconhecimento desse povo enquanto parte relevante na formação de nossa identidade. De todos os alunos ouvidos apenas um não considerou importante, mesmo depois de conhecer um pouco mais da cultura indígena como veremos no tópico a seguir.

### **3 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

A análise dos dados seguiu o processo indutivo, ao considerar as categorias partes do todo que resultou dos dados descritivos onde os processos e seus significados são o foco principal desta abordagem. As discussões foram subsidiadas a partir de comparações entre o discurso dialético fundamentado por teóricos que discutem o tema utilizando o diálogo entre os sujeitos envolvidos na pesquisa. A particularidade da dialética está na transformação dos fenômenos sociais e concepção da realidade submersa na episteme do saber.

Segundo Gil (2008) “a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos separadamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.”. A operacionalização dessa pesquisa, trouxe uma gama de possibilidades pautada na cultura indígena como base histórica de forma não isolada visto que a vida humana envolve instancias sociais, as mais diversas.

O método utilizado para a análise de dados foi a triangulação, considerando as informações vindas do campo embasados em referência teóricos e cuja conclusão dependeu da análise crítica da questão proposta. Segue o modelo de triangulação estabelecida por Minayo (2005).



Trabalhamos as falas dos estudantes, observando a influência da dança indígena nos conteúdos de sala de aula, para então confrontá-los com as teorias e contribuir de forma significativa para a preservação da cultura regional e o reconhecimento desse povo enquanto parte relevante na formação da identidade brasileira.

Antes da aula prevista para os alunos, como dito anteriormente apliquei 03 questionários, nos quais apenas 10% da turma afirmou ter estudado algo relacionado ao indígena ou afrodescendentes durante sua trajetória escolar. Desses 10 por cento, parte não lembrava de algo marcante sobre eles. Grande parte da turma reconhece a importância da cultura de modo geral para o ser humano. Porém não se identificam enquanto descendentes dos povos ancestrais. Quando perguntei qual cultura eles acham mais interessante e gostariam de aprender, uma parte considerável, apenas cerca de 3% da turma respondeu cultura indígena. Muitos responderam que não acham nada sobre cultura, outros que não gostam de arte.

Entretanto, o âmago da questão, relacionada ao questionário, ao meu ver, foi referente a pergunta 14 do questionário I, ao qual perguntara se o estudante se

identifica com uma das culturas afro ou indígenas, dos 22 alunos, apenas 2 afirmaram que sim. E acerca da pergunta 11 do questionário II, que perguntava a cerca de influencias do indígena no nosso cotidiano. Boa parte também respondeu que não, os que responderam sim não citaram quais, uma quantidade mínima mencionou sobre a culinária, e linguagem apenas. Diante da riqueza de heranças herdadas desse povo, passam por despercebidos aos nossos olhos, Ou seja, não há a sensibilidade quanto a importância desses duas matizes, indígena e afrodescendentes, sobre a formação da nossa identidade. Isso reflete o quanto a educação se distancia do que consta na legislação, e do distanciamento que há na atualidade acerca de nossas raízes, na busca de compreender quem somos enquanto nação.

No dia da aula, antes de apresentar o vídeo sobre a Dança dos Tariano, abri espaço para ouvi-los e deduzi que há interesse por parte de parte dos estudantes discutir um pouco mais dessa cultura. A maioria declarou não perceber a cultura indígena no cotidiano da sociedade em que vive, muito menos se identificar com a cultura, outro grupo alegou não conhecer, porém tinham interesse e o último grupo afirmou não ver nada de interessante e que não via pertinência desse tema nos temas de sala de aula.

A referida aula se deu no mês de novembro com a apresentação do vídeo com debates e conversas ao final. Solicitamos dos estudantes que elaborassem um pequeno texto falando sobre o vídeo e a relevância da dança como tema de sala de aula. Traremos alguns recortes integrais de falas dos alunos a seguir:

Aluno A “a importância do indígena na nossa cultura é que podemos saber nossas origens, saber nossas histórias, e ter diversidade cultural e regional, a dança indígena para eles tem um significado, uma passagem, um ritual com movimentos simbólicos”

Aluno B “a cultura indígena é muito importante para nos pois nos ajuda a entender um pouco mais da cultura, eu achei a dança do cacetinho bem expressiva e muito linda, e eu acho muito importante aprender mais sobre essas danças”

Aluno C “ a cultura indígena é importante para a história, para a sociedade[...]. A dança do cacetinho é uma dança muito interessante no quesito de história e desenvolvimento cultural para nos lembrar dos marcos da nossa história.

Aluno D “pra mim a dança do cacetinho não serve para nada. Para mim a tribo indígena não serve para nada”.

Aluno E “índios são nossos antepassados, e isto é maravilhoso. Amo os índios e suas danças”

Como visto nas falas dos educandos, de todos os alunos ouvidos apenas um se mostrou desinteressado pelo tema, A maioria assumiu outra postura após assistir o vídeo, chegando a concordar que o tema era de extrema relevância para a história. Disse o estudante F que a cultura de Manaus sofre influência na culinária, como a farinha, o cará e a mandioca, produtos que fazem parte da mesa dos amazonenses. Uma estudante G se pronunciou dizendo: “a cultura indígena é muito diferente da nossa, eles fazem rituais que hoje não fazemos..., a dança do cacetinho é muito rica e expressiva, eu percebi que quando há um apito os membros mudam de passo.

A análise nos mostra de forma tênue que, havendo divulgação, debates e apresentações que envolvam as diferentes culturas, viveremos em um lugar de harmonia e prazer. Salientamos que, em uma minúscula intervenção conseguimos inculcar o valor e a relevância do tema como conteúdo de sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa traz como considerações finais o recorte do objetivo desta investigação, considerando que a legislação estabelece a obrigatoriedade da história e da cultura indígena como conteúdo curricular na educação básica sobretudo no ensino fundamental II, além de teóricos citados como Ribeiro, Darcy Ribeiro, Cohn, Silva, Maria Aparecida, citados no corpo do trabalho que falam da importância dessa cultura no âmbito educacional, social, político e cultural.

Entretanto o campo nos dá a seguinte resposta, mesmo sendo reconhecida a necessidade e importância de trabalhar a cultura indígena na escola, sendo também fundamentada por Lei, ainda há um distanciamento considerável da parte da educação escolar ao que preconiza a legislação, bem como uma invisibilidade dos povos indígenas na história do Brasil que é repassada nos bancos das escolas, sobretudo públicas. Geralmente, o que vemos nas escolas ainda reflete a visão estereotipada e pejorativa do indígena, reflexo da visão eurocêntrica que se limita a ver o indígena sob as perspectivas do “velho mundo”.

Durante minha estadia na escola, observando a prática docente, percebi a escassez de conteúdos relacionados aos povos indígenas em consideração aos diversos conteúdos discutidos em sala de aula. Por essa razão antevemos o assombreamento da cultura e da história dos povos indígenas na referida sala. Outra questão diz respeito a divisão entre a turma, onde boa parte se mostrou interessada. Alguns inclusive, afirmaram ser relevante o tema, ficando claro que os mesmos sentem a necessidade de aprender sobre a temática.

Entretanto outra parte se mostrou imparcial, se manteve anônimo as discussões em sala, assim como tiveram os que se contrapuseram afirmando inclusive que não havia interesse, sobretudo que não havia relevância estudar a história dos povos indígenas, em virtude da era moderna em que estamos situados, com isso ouve uma espécie de menosprezo da cultura indígena.

Os questionários juntamente com os textos produzidos pelos alunos, mostraram que é preciso conhecer para respeitar e reconhecer sua diversidade étnico-cultural, pois houve uma diferença relevante em conceito, se considerarmos o antes e depois de falar sobre a dança na referida sala, reforçando a contribuição da referida dança para a preservação e reconhecimentos dos povos nativos.

A análise nos mostra de forma tênue que, havendo divulgação, debates e apresentações que envolvam as diferentes culturas, viveremos em um lugar de harmonia e prazer. Salientamos que, em uma minúscula intervenção conseguimos inculcar o valor e a relevância do tema como conteúdo de sala de aula.

As diversas experiências concretas mostram que cada um se vê de um modo próprio. Não se preocupam com uma educação escolar onde o indígena se veja como cidadão capaz de gozar dos direitos assegurados pelo Governo à uma educação sem privilégios, mas comprometida com a cultura e história dos povos indígenas e afro-descendentes. Quanto à existência de uma escola diferenciada, para estudantes indígenas citadinos, esta seria mais uma provocação contra essas populações que aguardam até hoje escola indígenas e bilíngues em suas aldeias naturais.

Por fim, parafraseamos metodólogos contemporâneos ao afirmar que toda pesquisa é inconclusa, mas a partir de esboços elaborados pelas instituições de ensino, estamos possibilitando que outros trabalhos surjam a partir das lacunas encontradas nos textos elaborados na academia.



## REFERÊNCIAS

BARDON, Andira dos Santos. **Danças folclóricas na educação física escolar**. Criciúma: UNESC, 2011.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida *et al.* **Povos Indígenas & Educação** 2ªed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. Tradução- Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASILEIRO, Livia Tenório. **O conteúdo Dança em aulas de educação física: temos o que ensinar?** Goiás: Revista Pensar a Prática, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil 1988. [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)- acesso em 15/05/2018 as 16:40.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998. 116 p130p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília MEC/SEF, 1997.115p-166p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n.º 9434 de 20 de dezembro de 1996. Decretado pelo Congresso Nacional e sancionado pelo Presidente da republica.

BRASIL **Lei 11645 de 10 de março de 2008** aprovada pelo Congresso Nacional, sancionada pelo presidete da republica.

CARBONERA, Daniele. CARBONERA, Sérgio Antônio. **A importância da Dança no contexto escolar**. Monografia-Curso de Pós-Graduação em Educação Física Escola. Faculdade Iguazu, Cascavel, 2008.

CARVALHO NETO, Paulo. **Folklore y Educación**. Quito, Ecuador: Casa de La Cultura, 1961.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. **Fundamentos da prática docente: por uma pedagogia ativa**. Paidéia, agosto de 1995. Disponível em: [http://w USP, Rib. Preto, Fevwww.scielo.br/pdf/paidéia/n8-9/04.pdf](http://w.usp.br/rib). Acesso: novembro de 2018.

DASILVA, Alvatir Carolino. **“Festa dá trabalho!”: As múltiplas dimensões do trabalho na organização e produção de grupos folclóricos da cidade de Manaus**. . Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Manaus: UFAM,2009.

- DELLA MONICA, Laura. **Manual do Folclore**. 3. ed. São Paulo: Global, 1989.
- FRADE, Cásia. **Folclore** 3.2ed. São Paulo: Global, 1997)
- GARCIA, Ângela. HASS, Aline Nogueira. **Ritmo e dança**. Canoas: Ulbra, 2003.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. São Paulo: LTC, 2003.
- GIFFONE, Maria Amália Correa. **Danças Folclóricas Brasileiras**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1973.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- IZUME, Carolina Miyki. **A relevância do folclore nas escolas municipais: um estudo sobre dança folclórica**. CESUMAR, 2006.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 21º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- LIMA, Apud BARDON, Andira dos Santos. **Danças folclóricas na educação física escolar**. Criciúma: UNESCO, 2011.
- LUCIANO, Gersen dos Santos. **O índio brasileiro: o você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje**. Brasília: MEC/SECAD;LACED/Museu Nacional, 2006.
- MARQUES, Izabel A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez. 2003.
- MARQUES, Izabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MARQUES, 1999 apud MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez. 2003.
- MEGALE, B. Nilza. **Folclore Brasileiro**. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social: Método, técnicas e criatividade**. São Paulo: vozes 2005.
- MORAES, Wilson Rodrigues. **Folclore Básico**. São Paulo: Esporte e Educação, 1974.
- MUNDURUKU, Daniel. **Em busca de uma ancestralidade brasileira**. Fazendo Escola, Alvorada, Secretaria Municipal de Alvorada, 2002.
- NANI, Dionísia. **Dança Educação: Pré-escola à Universidade**. 4ªed.Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
- NANI, Dionísia. **Dança Educação: princípios, métodos e técnicas**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

NUNES DE MELO, Maria Stela Vasconcelos. **De Escolas de Aprendizizes Artífices a Instituto federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história.** Manaus: Editora, 2009.

PEREIRA, Jacqueline da Silva Nunes. **Acultura popular brasileira: dança folclórica, o processo de ensino aprendizagem por meio da tecnologia multimídia.** PUCPR, 2009.

PEREIRA, Niomar de Souza. **Folclore teorias, Conceitos.** São Paulo: Nacional, 1986.

PIMENTEL, Spency. **O índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas.** São Paulo: Prumo, 2012.

PINTO, Amanda da Silva. **Dança como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus.** Manaus: Travessia/Fapeam, 2015.

PINTO, Apud IZUME, Carolina Miyki. **A relevância do folclore nas escolas municipais: um estudo sobre dança folclórica.** CESUMAR, 2006.

PINTO, Inami Custodio. **Curso de introdução aos estudos do folclore.** Curitiba: Museu Paranaense/Secretaria da cultura e do esporte, 1983.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** 2ªEd. São Paulo: Campanha das Letras, 1995.

RIBEIRO, M.P.S.N. **SATERÉ-MAWÉ: história, organização social e cultural da Terra Indígena Beija-flor.** Comunicação apresentada no XXV Colóquio Nacional AFIRSE, Lisboa de 01 à 04/02/2018.

RODRIGUES, William Costa. **Metodologia Científica.** Paracambi: FAETEC/IST, 2007.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: formação do artista em dança.** Campinas: Papirus, 2006.

STRAZZAPAPPA, 2006 *apud* Pinto, Amanda da Silva. **Dança como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus.** Manaus: Travessia/Fapeam, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VERDERI, Érica Beatriz L. P. **Dança na Escola.** 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

## SITES

[Http:file:///C:/Users/sandr/Documents/1/Povo%20Tariano%20%20Povos%20Indígenas%20no%20Brasil.pdf](file:///C:/Users/sandr/Documents/1/Povo%20Tariano%20%20Povos%20Indígenas%20no%20Brasil.pdf)- Acesso em novembro de 2018

[Http:www2.ifam.edu.br](http://www2.ifam.edu.br)- acesso em outubro de 2018

**ANEXOS****Anexo I- Antigos Integrantes da dança**

Fonte: Raimundo Nonato

**Anexo II- Registro de apresentações da dança**



Fonte: Raimundo Nonato

## Anexo III- Histórico da dança

### HISTÓRICO DA DANÇA DO CACETINHO TRIBO DOS TARIANOS Da Ex – “ETFAM” hoje CEFET – AM.

A Dança do Caceteinho foi trazida de Tefé no alto do Rio Solimões, para Manaus, pelo professor, Galdêncio Maria Gil.

Foi introduzida no Folclore Amazonense em 1958 e 1959, na rua Leonardo Maicher com a rua Major Gabriel, não dando resultado esperado pelo seu responsável, por se tratar de uma dança muito puxada.

Em 1960, foi repassada aos Alunos da Escola Técnica Federal do Amazonas – (ETFAM).

A Tribo dos Tarianos pertence ao ramo ARWAKE. A língua falada era NHEENGATU OU LÍNGUA GERAL Tupi da Amazônia.

O termo Tariana resulta " R " pelo fenômeno no vocabulário português, NHEENGATU e vice – versa significa abundância ou povo.

Os Tarianos no século XVI eram considerados famosos guerreiros e eram influenciados pelo Tuxaua da região conhecido pelo nome de BUOPÉ. Com felizes façanhas e vitórias em combates entre tribo rivais.

BUOPÉ, Líder e principal cacique, ou Morubixaba fixou sua tribo no Rio Cairai, repetindo sucessos e façanhas guerreiras.

Com o passar dos tempos Cairai mudou de nome passou a chama – se UAPÉS.

Homenagem considerada justa pelo destemor e aguerrimento de BUOPÉ, garantido a pose do Rio Cairai para os Tarianos.

A Dança do Caceteinho é portanto, uma réplica da Tribo dos Tarianos.

Nome dos principais passos que compõe a apresentação dos Tarianos:

- |             |                  |
|-------------|------------------|
| 1.º Entrada | 6.º Cacete Manso |
| 2.º Cacelão | 7.º Lundum       |
| 3.º Palma   | 8.º Anta         |
| 4.º Lenço   | 9.º Cacete Doido |
| 5.º Queda   | 10.º Despedida   |

#### Apresentadores “DUDU” & JANDER.

#### Sua atual Diretoria assim esta constituída:

ORLANDO NOGUEIRA  
CARLOS CÉSAR SOARES  
MAURÍCIO BRAGA.

RONILDES SOARES DE ARAÚJO  
FRANK RESENDE

#### Apresentação da Dança:

Se resume da Entrada até a Anta. De uma preparação para a luta do Cacete Doido, quando todos os guerreiros da tribo lutam entre si, para no final o Guerreiro conseguir sobreviver, irá ter como prêmio a Índia Branca que simboliza a rainha da Tribo.

Portanto, todos os passos, que antecedem a luta entre os guerreiros, são verdadeiros exercícios, coreógrafos que a dança apresenta. As cores, que predominam são: o Vermelho o Azul e o Branco, são as cores tradicionais da dança.

## APÊNDICES

### Apêndice I- CARTA DE APRESENTAÇÃO AO IFAM

#### Carta de Apresentação

Prezada Senhora

Manaus, 13 de setembro de 2018

Venho por meio desta, apresentar a acadêmica ANTONIA SANDRELLE LOUREIRO CAVALCANTE do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas, matrícula nº 1514010003 que vem desenvolvendo a pesquisa de graduação intitulada DANÇA DO CACETINHO NO CONTEXTO ESCOLAR: das práticas educativas à valorização da cultura indígena sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup>. M<sup>a</sup> do P.S. Nóbrega Ribeiro para a realização de pesquisa de campo com o intuito de obter informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho monográfico, o qual visa Documentar a Dança Folclórica do Cacetinho como elemento de ressignificação da cultura indígena discutida nos conteúdos da educação básica e propor a apresentação aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental II da Escola Estadual Senador Antóvilva Mourão Vieira

Nesse sentido, pedimos a V.Sa. a colaboração para que a acadêmica possa ter acesso aos membros da referida dança para aplicar questionários e entrevistá-los, ter acesso aos documentos pertinentes à história da dança e ouvi-la na qualidade de atual coordenadora do Grupo de Dança. Anexo acompanha o Termo de Consentimento e o Questionário.

Certo de contar com a colaboração dessa importante Instituição de Ensino, agradeço antecipadamente pela atenção e coloco-me a disposição para outros esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

---

**Orientadora**

---

**Coordenadora Pedagógica do Curso de Dança  
ESAT/UEA**



**Apêndice II-TCLE (Entrevistados)**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos V. Sa. para participar da Pesquisa DANÇA DOS TARIANO NO CONTEXTO ESCOLAR: das praticas educativas à visibilidade da cultura indígena, sob a responsabilidade da pesquisadora professora Antonia Sandrelle Loureiro Cavalcante a qual pretende documentar informações sobre a dança dos Tariano.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um roteiro de entrevista baseado na metodologia da história oral. Ou seja, sua entrevista será registrada em gravador de voz e passará, primeiramente, por transcrição literal e, em seguida, os dados relevantes passarão por um processo de textualização, no qual serão trabalhados alguns elementos próprios da conversa informal, como a supressão de palavras repetidas e de vícios de linguagem oral, expressões usadas incorretamente, de modo a tornar o texto mais claro e compreensível, obedecendo às orientações da escrita formal, para fins de estudos, pesquisas e publicações. Você receberá uma cópia impressa da transcrição literal e uma cópia digital em CD-R para que possa conferir o documento produzido.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa podem ocorrer caso os resultados da pesquisa não respondam aos objetivos propostos. E, se as informações coletadas forem utilizadas para outros fins que não sejam os estritamente relacionados à pesquisa. Porém, ressalta-se que estas informações serão tratadas com sigilo e o devido rigor científico, o que pode impedir de tal risco acontecer. Caso aconteça algo dessa natureza durante o processo de desenvolvimento da pesquisa os informantes terão a liberdade de optar pela desistência ou sugestão de mudanças na investigação. E também será publicada nota de esclarecimento em mídias digitais ou impressas. Se você aceitar participar, estará contribuindo com a divulgação e fixação das diretrizes da LDBEN e Lei 11.645 que trata sobre a história e cultura dos povos indígenas e afrodescendentes nos conteúdos da educação básica.

Se depois de consentir em sua participação a Sra. desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem

nenhum prejuízo a sua pessoa. A Sra. não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Ressaltamos que pretendemos publicar os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais e que faremos referência do IFAM.

Para qualquer outra informação, a Sra. poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço rua Leonardo Malcher, nº 1728, pelo telefone (92) 99307-0690, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEA. Para quaisquer informações, fica disponibilizado o endereço do CEP da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Carvalho Leal, 1777 - Escola Superior de Ciências da Saúde, 1º andar, Cachoeirinha – CEP 69065-001, Fone 3878-4368, Manaus-AM.

## CONSENTIMENTO

Eu,

\_\_\_\_\_, li,  
tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, cedendo as informações disponibilizadas na entrevista sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem, som de minha voz, nome e dados biográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentados. Estou ciente de que não vou ganhar nada e que posso sair antes ou depois da coleta de dados. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

...

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

**APENDICE III-TCLE (Pais ou Responsáveis dos alunos)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO BASEADO NAS  
DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS  
Nº466/2012**

Prezado (a) Senhor (a)

Seu filho (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: DANÇA DOS TARIANO NO CONTEXTO ESCOLAR: Práticas educativas que contribuem para visibilidade da cultura indígena, que está sendo desenvolvida por Antonia Sandrelle Loureiro Cavalcante, do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, telefone 99307-0690, email: sandrelly.cavalcante@gmail.com, sob a orientação da Pof. Dr. Ma do P. Socorro N. Ribeiro, telefone: 99128-9451 email:mnobrega@uea.edu.br.

Os objetivos do estudo são: documentar a referida dança como elemento de ressignificação da cultura indígna a ser trabalhada em turmas do 9º ano, da escola Estadual Senador Antóvilá Mourão Vieira.

Com isto visa-se descrever sobre o grupo pesquisado em situações em sala de aula a partir de questionários semiestruturados acerca da temática.

A finalidade deste trabalho é contribuir para propiciar aos estudantes, experiências significativas para ampliação dos conhecimentos da cultura regional. Esta compreensão também se faz necessária para que professores, arte/educadores e pedagogos, percebam a importância das experiências culturais no âmbito escolar por meio da perspectiva CULTURAL.

Em virtude disto, faz-se necessário compreender as abordagens relacionais construídas a partir das situações de vivências em sala de aula, reconhecendo neste sentido que, em razão das implicações desta pesquisa para realidade do contexto em questão, pode-se oferecer aos pais e professores, um diálogo que se estabeleça uma relação com esta realidade, para que possam ser discutidas e trabalhadas as potências e fragilidades dos educandos neste contexto educacional

Solicitamos a sua colaboração para esta pesquisa e autorização para a participação de seu (sua) filho(a). As crianças, cujos pais ou responsável assinarem

este termo de consentimento, serão orientadas quanto à data e horário das práticas a serem realizadas na Escola Estadual Senador Antóvila Morão Vieira.

Ressaltamos que pretendemos elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Serão omitidas todas as informações que permitam identificar ao Sr. (a) e seu/sua filho/filha.

Se depois de consentir a participação de seu/sua filha/filho, o (a) Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Antonia Sandrelle Loureiro Cavalcante, no endereço rua Leopoldo Neves, nº115 510 Bairro Santa Luzia, pelo telefone (92) 99307-0690, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP pelo telefone 3878-4368 ou pelo email: cep.uea@gmail.com. Para quaisquer informações, fica disponibilizado o endereço da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Carvalho Leal, 1777 - Escola Superior de Artes e Turismo, 1º andar, Cachoeirinha - CEP 69065-001, Fone 3878-4368, Manaus-AM

---

Assinatura do responsável

---

Assinatura do participante

---

Assinatura da pesquisadora

---

Assinatura do professor Orientador

## Apêndice IV- QUESTIONÁRIOS DOS ESTUDANTES

### QUESTIONÁRIO I

1. Nome, idade, local de nascimento e formação:

\_\_\_\_\_;

\_\_\_\_\_;

\_\_\_\_\_;

\_\_\_\_\_

2. Você gosta de estudar?

Não  Sim.

O que chama mais a sua atenção durante as aulas:

3. Você participa das aulas de arte?

Não  Sim.

Gosta de fazer o quê?

4. A escola fala sobre dança, arte e cultura?

Não  Sim.

O que gostaria de saber sobre isso:

5. Dança é cultura?

6.  Não  Sim.

7. Para você arte é cultura?

NÃO  SIM.

Cite uma que chama sua atenção:

8. O Festival folclórico de Manaus ou Parintins é uma manifestação cultural?

NÃO  SIM.

Porque?

9. Conhece alguma dança regional?

NÃO  SIM.

Qual?

10. Já participou de alguma manifestação artística ou cultural?

NÃO  SIM.

Qual?

11. Você considera a cultura importante para o ser humano? Porque?

NÃO  SIM.

---

---

12. A disciplina de história fala da cultura africana? O quê?

Sim

Não

13. A professora conversa sobre cultura indígena em sala de aula?

Sim

Não

O que ele diz?

---

---

14. Você se identifica com alguma das culturas citadas acima?

NÃO

SIM

Qual e porque?

---

## QUESTIONÁRIO II

1. Sobre a história do Brasil você acredita que nosso país foi:

DESCOBERTO     INVADIDO     OUTRO

Explique:

---

---

2. O que você sabe sobre os primeiros habitantes do Brasil?

---

---

3. Na sua opinião esses povos contribuíram para a formação do povo brasileira?

NÃO     SIM.

4. Quando comemoramos o dia do índio?

---

5. Você considera importante comemorar essa data? Porquê?

---

---

6. Sua escola realiza alguma programação nessa data?

7.  NÃO     SIM.

Cite uma delas:

---

8. Cite algo que chamou sua atenção quando estudou sobre o indígena brasileiro?

---

---

9. Você considera importante estudar sobre esse povo?

---

---

10. Você sabe o que é cultura indígena?

---

---

11. Você consegue visualizar no seu dia-a-dia os hábitos ou herança desse povo?

Sim     Não

Cite alguma/s:

---

12. Já ouviu falar em ritual indígena?

Sim     Não

## QUESTIONÁRIO III

1. Você conhece ou já ouviu falar de ritual ou dança indígena? Qual?

( ) Sim

( ) Não

Qual

ou

quais:

---

2. Já ouviu falar da Dança do Cacetinho ou dos Tarianos?

( ) Sim

( ) Não

Você gostou de que:

---

3. Essa dança está relacionada a quê, você sabe?

---

---

---

4. Você conhece a história de origem dessa dança?

( ) Sim

( ) Não

Pode contar:

---

---

---



## Apêndice V- Roteiro de entrevista

Nome:

Função Institucional:

Função do Grupo de Dança:

Como surgiu a Dança do Cacetinho? De onde veio?

Como ela chegou ao Instituto Federal do Amazonas (IFAM)?

Quantos anos de atuação?

Como são selecionados os dançarinos?

O Grupo é composto por homens e mulheres? Por quê?

Como é a estrutura cênica da Dança?

De que são feitos os figurinos?

Qual sua relação com a dança?

O que essa dança significa para você?

Como você vê a cultura indígena em suas atividades cotidianas?