



Universiteit  
Leiden  
The Netherlands

## **O processo de ensino-aprendizagem Apinayé através da confecção de seus instrumentos musicais**

Rodrigues, W.

### **Citation**

Rodrigues, W. (2015, March 24). *O processo de ensino-aprendizagem Apinayé através da confecção de seus instrumentos musicais*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/32581>

Version: Corrected Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/32581>

**Note:** To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/32581> holds various files of this Leiden University dissertation

**Author:** Rodrigues, Wallace

**Title:** O processo de ensino-aprendizagem Apinayé através da confecção de seus instrumentos musicais

**Issue Date:** 2015-03-24

## **CAPÍTULO 5. SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM TRADICIONAL INDÍGENA**

Algo importante para este trabalho é deixar claro que fazer música, cantar, tocar instrumentos musicais, assim como confeccioná-los, são processos aprendidos dentro de um grupo social e cultural, daí a compreensão de que podemos entender os processos de ensino-aprendizagem envolvidos na confecção de instrumentos musicais. Utilizo aqui uma passagem de John Blacking (2000) sobre este ponto, mencionando que se a música não pode mudar a sociedade, ela pode ajudar a mudar comportamentos aprendidos (como em projetos baseados na utilização da música e de instrumentos musicais em sociedades carentes pelo Brasil afora):

Music cannot change societies, as can changes in technology and political organization. It cannot make people act unless they are already socially and culturally disposed to act. It cannot instill brotherhood, as Tolstoy hoped, or any other state or social value. If it can do anything to people, the best that it can do is to confirm situations that already exist. It cannot in itself generate thoughts that may benefit or harm mankind, as some writers have suggested; but it can make people more aware of feelings that they have experienced, or partly experienced, by reinforcing, narrowing or expanding their consciousness in a variety of ways. Since music is learned in these kinds of context, it is composed in the same spirit. (BLACKING, 2000. p. 107-108).

Também, sabemos que na educação ocidental de hoje em dia, o professor facilita o aprendizado ao estudante, geralmente dentro do ambiente escolar, ou em outro ambiente institucional ligado ao ensino. Um professor pode ensinar a vários estudantes ou a um único indivíduo. Este último professor, que ensina somente a um estudante, pode ser chamado de tutor. O objetivo de ensinar é tipicamente conseguido através de um foco formal e, também, informal para o ensino, conhecimentos, habilidades, ideias ou formas de pensar. Formas diferentes de ensinar são comumente chamadas de Pedagogias. Assim, podemos, resumidamente, definir aprender como sendo a aquisição de conhecimentos ou técnicas através do estudo, da instrução prática ou experienciada.

Quando decidindo sobre um método para ensinar, o mestre deve considerar as necessidades do aprendiz, seus conhecimentos prévios, seus propósitos com relação

ao ensino e o currículo a ser ensinado de acordo com o órgão educacional a qual está ligado este professor.

Infelizmente, nosso sistema de ensino formal institucionalizado ainda se espelha em formas hegemonicamente eurocêntricas e desconsidera, muitas vezes, a multiculturalidade das várias crianças em uma mesma classe.

Essa visão ocidental de ensino-aprendizagem em um ambiente escolar é aqui “deixada de lado”, focando-se em uma educação de caráter mais tradicionalmente ancestral, mais comunitária, sem lugar definido para acontecer e onde os mais velhos são mestres dos saberes, dos deveres, e das coisas da vida e do espírito de um determinado grupo étnico.

A pesquisadora Margarete Arroyo (2002) nos deixa ver que o conhecimento de formas “outras” de educação pode enriquecer o nosso próprio sistema educacional institucionalizado “ocidental”, porém isto só é possível com uma atitude de respeito em relação às culturas diferentes da nossa e em relação a seus saberes e fazeres. Coloco uma passagem desta autora no que se refere aos avanços da antropologia no século XX em relação à educação musical:

A superação de uma visão eurocêntrica do mundo e a compreensão da construção social da realidade levaram a outras elaborações decisivas na segunda parte do século XX, entre elas a visão pós-moderna e pós-estruturalista, quando houve rupturas com a idéia de progresso, de objetividade incontestável da ciência; quando as grandes narrativas foram substituídas pela narrativa de todos, e que poder e saber poderiam estar estreitamente relacionados. Aqui avançamos as décadas de 1970 e 1980.

As musicologias, as pedagogias e a Educação Musical não ficaram imunes a todo esse movimento. Além da ampliação das visões de música e da relação entre músicas e culturas promovida pela Etnomusicologia, estudos sobre os discursos hegemônicos em música aparecem, entre eles a chamada musicologia crítica e estudos da música popular (ARROYO, 2002, p. 20).

Ainda, se o sujeito social se constrói com base no processo de internalização da cultura e de seus significados, daí a importância de aprender a confeccionar objetos étnicos através de pedagogias indígenas próprias. Desta forma os Apinayé mais jovens aprendem a ser “verdadeiramente” Apinayé e a preservar seu modo de vida único através de uma resistência cultural crítica, definidora de espaços de articulação social e aberta ao novo.



Figura 42 - Menina aprendendo a trabalhar com palha durante a “1ª Oficina de Artesanato e Saberes Tradicionais do Povo Apinajé”, na aldeia Patizal, em 2012. Imagem de Antônio Veríssimo da Conceição (PEMPXÂ).

Além disto, os saberes tradicionais indígenas são tão importantes quanto os saberes aprendidos na escola da aldeia. Os saberes tradicionais fundamentam a cultura de um povo, enquanto os saberes escolares são uma “arma” para lidar com a sociedade envolvente. Coloco aqui uma passagem de Francisco Edviges Albuquerque (2007), linguista e pesquisador da língua materna dos Apinayé sobre esta relação dos saberes tradicionais e escolares:

...a escola não é vista apenas como um lugar de aprendizado, uma vez que se considera a sabedoria de cada comunidade, ou seja, os valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas ocupam lugar de destaque no processo de ensino/aprendizagem. Essas formas de educação vêm contribuindo na formação de práticas educacionais que atendem aos anseios, interesses e necessidades do povo Apinayé, viabilizando uma educação escolar específica, diferenciada, bilíngue e intercultural que não só reconhece e valoriza as culturas e línguas indígenas, mas, principalmente, contribui para a afirmação da identidade e autonomia dos povos Apinayé. (ALBUQUERQUE, 2007, p.16).

Apesar de as escolas indígenas não conseguirem, e não poderem, por razões culturais próprias de cada comunidade, seguir o rígido calendário definido pelos órgãos governamentais em relação à quantidade de dias escolares específicos e a horários fixos de aulas, estas escolas parecem tentar, principalmente quando os professores são indígenas, incorporar o que Albuquerque chama de “valores e mecanismos da educação tradicional” dentro de suas práticas pedagógicas.

### **5.1- Revisão bibliográfica e conceitual sobre o processo de ensino-aprendizagem tradicional indígena**

O processo de ensino-aprendizagem tradicional indígena a que me refiro nesta tese pode ser entendido como o processo onde os indivíduos estão envolvidos em ensinar e aprender, fora do ambiente escolar institucionalizado, a confeccionar objetos tradicionais de suas culturas ancestrais e a compreender os saberes e fazeres dentro deste grupo. Este processo é acumulativo e dá valor à tradição ancestral e étnica de pensar e agir, sendo um processo que depende do aprendizado dentro de um determinado grupo social. Utilizo aqui uma passagem de Roque Laraia (2003) onde ele relata, de forma mais geral, a importância do saber humano enquanto acumulativo dentro de uma determinada cultura:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade. (LARAIA, 2003, p. 45).

Tratando o processo de ensino-aprendizagem tradicional das comunidades indígenas como um processo vital de socialização, Luís Donisete Benzi Grupioni (1994) nos informa, de forma geral, como as crianças indígenas aprendem:

Como em todo lugar, as crianças índias têm seu pequeno mundo. Têm brinquedos de palha, de madeira, de barro e cabaça. Brincam com animais de estimação como o quati, o macaco e o jabuti. Gostam de imitar os adultos nos afazeres cotidianos. Conversam, cantam, dançam. sobem em árvores, fazem de conta que são bichos, pulam no rio, nadam, correm e brincam na chuva. As crianças indígenas são criadas

com muita liberdade. Embora os pais sejam os responsáveis mais diretos pela criação dos filhos, o processo mais amplo de socialização, de transformar as crianças em completos membros de sua sociedade, é efetuado também pelos parentes mais próximos e até pela comunidade inteira. Tios, tias, avós, avôs e irmãos mais velhos participam ativamente deste processo. A infância é uma fase de aprendizado social. As crianças são totalmente integradas na vida comunitária. Quando pequenas, sempre acompanham os adultos nas suas idas e vindas pelo território: ir à roça, pescar, sair para visitar uma outra aldeia. Nestas caminhadas as crianças vão aprendendo a conhecer melhor a natureza, reconhecendo os hábitos dos animais, a utilidade das plantas e as técnicas para conseguir alimentos. Aprendem também cantos e histórias que são contadas pelos mais velhos. Nas sociedades indígenas não há escola, nem livros<sup>36</sup>. Todo o conhecimento é transmitido oralmente dos mais velhos para os mais novos. Histórias que falam sobre a origem do mundo, dos animais e das plantas, dos cantos e dos rituais são contadas e recontadas. Muito raramente as crianças indígenas são punidas; quase nunca fisicamente. A atitude dos pais e dos mais velhos é sempre de grande tolerância, paciência, atenção e respeito às suas peculiaridades. Desde cedo, as crianças indígenas aprendem as regras do jogo social, daquilo que pode ou não pode ser feito. E brincando, imitando os pais, ouvindo as histórias que os velhos contam, participando das atividades cotidianas e dos rituais que as crianças crescem e se tornam adultas. Sem instrução formal e sem violência. (GRUPIONI, 1994, p. 257).

Assim sendo, todo processo cultural está sempre em movimento, acrescentando ou retirando elementos de uma tradição de conhecimentos e fazeres ancestrais. A importância de se pesquisar os modos tradicionais de ensino-aprendizagem está em, primeiro, registrar uma forma de conhecer o mundo que seja diferente daquela do homem ocidental-urbano-industrial; segundo, em aproveitar o que podemos aprender dessas metodologias de ensino tradicional para que sejam incorporadas, de alguma forma, aos processos de ensino-aprendizagem deste homem ocidental-urbano-industrial; e, terceiro, dar a conhecer ao próprio indígena, se ele mesmo não o verificar, que seu afastamento dos métodos tradicionais de ensino-aprendizagem de seu grupo traz implicações sociais importantes que alteram a herança cultural construída e preservada por seus ancestrais e a identidade do próprio grupo.

Ainda, a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas, de 13 de setembro de 2007, reitera que os povos tradicionais têm o direito a definirem a maneira como desejam aprender e ensinar de acordo com suas culturas e em suas línguas originárias, conforme o artigo 14 da dita declaração:

Indigenous peoples have the right to establish and control their educational systems and institutions providing education in their own languages, in a manner appropriate

---

<sup>36</sup> Há que observar a existência atual de escolas em comunidades indígenas. Somente povos indígenas ditos isolados não conhecem, hoje em dia, alguma forma de escolarização. Nota minha.

to their cultural methods of teaching and learning. Indigenous individuals, particularly children, have the right to all levels and forms of education of the State without discrimination. States shall, in conjunction with indigenous peoples, take effective measures, in order for indigenous individuals, particularly children, including those living outside their communities, to have access, when possible, to an education in their own culture and provided in their own language. (UN, 2007, art. 14).

Utilizo, aqui, uma passagem da antropóloga Aracy Lopes da Silva (1981) sobre como o processo de ensino-aprendizagem tradicional indígena que, na análise desta pesquisadora, é uma movimento coletivo e que inclui toda a comunidade, deixando ver que o saber tradicional não pertence a este ou aquele indivíduo, mas a toda a comunidade. Assim, o processo de ensinar e aprender nas sociedades indígenas pode ser definido, de forma mais geral, como uma educação pela vida, como nos informa a passagem abaixo:

São processos vividos pelo conjunto de membros de cada grupo local, onde a inexistência de especialização institucional faz, de cada um, um professor, e isto durante o desenrolar de cada atividade e de cada trabalho, o desempenho de cada ritual, a alegria de cada dança, a narração viva de cada mito. Educa-se pela vida – aprende-se vivendo, participando. É uma educação que atinge igualmente a todos e que socializa os conhecimentos essenciais à sobrevivência e ao bem-estar. A oralidade, como elemento crucial destas sociedades, reúne as pessoas e faz com que educar e aprender sejam atividades coletivas, comunitárias. (SILVA, 1981, p. 11-12).

Para confirmar a existência de uma aptidão especial de determinados indivíduos no ofício de confecção dos instrumentos musicais (como também no caso do domínio dos conhecimentos de como confeccionar outros artefatos como tecidos, trançados, cerâmica, entre outros) por alguns indígenas mais habilidosos e específicos (os “mestres”), utilizo aqui uma passagem de Els Lagrou (2010):

Na maior parte das sociedades indígenas brasileiras, o papel de artesão/artista não constitui uma especialização e a possível desconexão entre seu fazer e as preocupações do grupo não se coloca. Se a técnica em questão compete às pessoas de seu gênero, cada membro da sociedade pode se tornar um especialista na sua realização. Porém, sempre há os que se sobressaem, estes são considerados ‘mestres’. (LAGROU, 2010, p. 4).

Ainda para Els Lagrou (2009), o processo de ensino-aprendizagem na confecção de um objeto étnico depende da experimentação na confecção de tal objeto. Assim, somente o conhecimento de como fazer algo não é suficiente, mas necessita-se

da prática para tornar-se um bom artesão. No caso Apinayé parece haver a mesma compreensão da força da experimentação para dominar uma técnica aprendida. Coloco aqui mais uma passagem desta autora em relação aos Pirahã (AM) e Wayana (AP):

Da mesma forma que os Pirahã, os Wayana se referem à produção artesanal como “fazer, experimentar”: *ukuktop*, que tem como modelo a perfeição tecnológica dos deuses criadores e demiurgos. No caso Pirahã, somente Igagai, o deus criador, saberia criar todas as coisas, enquanto os humanos não fariam outra coisa que tentar imitá-lo através do experimento. É o experimento que produz o evento e assim o mundo é feito de semelhanças que produzem diferenças. (LAGROU, 2009, p. 25-26).

Em seu artigo “Artesanato indígena: para que, para quem?”, Berta Ribeiro (1983) nos deixa ver uma proposta de resgate de aprendizado artesanal junto às comunidades indígenas que já não produziam determinados artefatos com frequência ou que mudaram muito seu artesanato para atender a determinada clientela, onde, no entanto, ainda existiam pessoas que dominavam esses saberes tradicionais. Coloco, aqui, a passagem de Berta sobre o caso específico dos Karajá (TO):

A nossa proposta a respeito do aprendizado artesanal é utilizar os melhores artesãos indígenas de cada tribo, reconhecidos internamente como tais, como professores de sua arte às gerações mais jovens. Entre os Karajá, segundo uma funcionária da DAI [Departamento de Assuntos Indígenas], que recentemente esteve na ilha do Bananal para obstar a produção de cinzeiros e peças *kitsch*, existe atualmente uma única ceramista que domina por inteiro sua arte. No caso Karajá, seria desejável que esta artista (e outras que por ventura possam ser descobertas) tivesse acesso aos livros de Maria Heloísa Fénelon Costa (1978) e de Gunther Hartmann (1973). Este último reproduz excelentes ilustrações fotográficas, desenhos de bonecas modernas e, sobretudo das antigas, existentes no Museu Etnográfico de Berlim. (RIBEIRO, 1989, p. 18).

Ainda, de acordo com Berta Ribeiro (1989), ela nos esclarece que as formas mais tradicionais de ensino se davam no período de reclusão da puberdade, algo que já não se nota hoje em dia, pois já não há, períodos de reclusão entre os jovens Apinayé. Coloco aqui uma passagem de Ribeiro sobre este ponto:

O domínio das técnicas artesanais faz parte do aprendizado dos jovens de um e de outro sexo, no período de reclusão da puberdade. Desde a infância, a criança é treinada informalmente para o domínio dos conhecimentos que correspondem a seu sexo na sua cultura. Quanto mais completa for a posse desse saber, maior a sua

integração na comunidade de que faz parte. Esse saber inclui a habilidade artesanal que traz implícita uma atitude estética. Nesse sentido, a nível tribal, a arte e a vida se confundem e se entrosam de maneira tal que dificilmente podem ser separadas. (Idem, 1989, p. 53).

Nessa mesma ordem de ideias sobre o saber tradicional ensinado e aprendido no período de reclusão dos jovens, Dalva Grizzi e Aracy Silva (1981), explanando sobre a educação tradicional dos Kayapó-xikrin (PA), nos informam que:

Antes de ingressar na casa do homens, onde, durante vários anos, se preparam para os ritos de iniciação e o casamento, os meninos, agrupados por categoria de idade escutam atentos um adulto que lhes ensina cantos, mitos e a confecção de artefatos. (GRIZZI; SILVA, 1981, p. 28).

Josué Apinajé, da aldeia Cocal Grande, falou-me sobre o *pěpjê mẽ* (esta palavra significa agrupamento, ajuntamento, e vem do verbo juntar *pěpjê*). Esse agrupamento era um acampamento na mata fechada do cerrado. O *pěpjê mẽ* era composto por um mestre, escolhido pelo cacique, e os jovens do sexo masculino que deveriam aprender a fazer artesanato e a cantar, principalmente cantar. Esse tutor se encarregava de 20 a 30 meninos por acampamento e a comida era levada a ele no mato e deixada em um lugar onde eles pudessem apanhá-la. Josué ainda me disse que o *pěpjê mẽ* já não acontece mais e que a última vez que aconteceu foi no tempo do SPI (Serviço de Proteção aos Índios), há mais de 50 anos atrás (o SPI foi extinto em 5 de dezembro de 1967). Josué Apinajé me disse que seu avô participou de um *pěpjê mẽ*, mas que seu pai já não participou de um. Segundo uma explicação de Robin Wright (2011), o ritual dos Yukuna (Colômbia e AM), aprendido e executado pelos jovens meninos para tocarem as flautas sagradas *wakaperi* (águia má), parece se assemelhar muito ao que Josué Apinajé me informou como sendo um *pěpjê mẽ*:

The rite corresponds to the same ceremony among the Tukanoan-speaking peoples to the north. Summarizing from Jacopin's lengthy description of a ritual in which he was an initiate, the young boys are gathered in the longhouse and, after waiting for a period of time, they hear the sounds of the trumpets approaching. Children and women take refuge inside the house. The trumpets surround the longhouse and play their music for all to hear; eventually the women and children are pushed outside the house and the trumpets enter. The initiates, whose heads are covered in blankets, are frightened. The next day, the men and initiates go into the forest where they fast and stay for seven days. The initiates then see and learn how to play the trumpets and memorize the creation myth. They are secluded and protected from

the rays of the sun. The women are forbidden to see their children for fear that this would harm the child. At the end of the fast, the children catch, cook, and eat their first animal food. Shortly after, the headman schedules the final closing festival in which the participants drink umari beer. Finally, all dancers, men and women perform the “dance of the snakes” and then return to the community (WRIGHT, 2011, p. 245).

Ainda, segundo Marlene Brant Castellano (2004), o conhecimento indígena, que ela chama de conhecimento aborígene em seus estudos sobre as nações primitivas do Canadá (*First Nations, Inuit e Métis Peoples*), transmitido através de um processo de ensino-aprendizagem, entrelaça aspectos naturais e sobrenaturais próprios de cada cultura. Cito aqui uma passagem desta pesquisadora sobre o conhecimento aborígene:

In Aboriginal knowledge systems, the boundary between material and spiritual realms is easily crossed. Similarly, the boundaries between humans, animals, plants, and natural elements are also permeable. This is represented in traditional stories of communication between humans and other beings, and transformation of persons into animals and sea creatures, or vice versa. (CASTELLANO, 2004, p. 103).

E para citar como se dá a educação tradicional em mais um grupo indígena brasileiro, coloco aqui uma passagem muito detalhada de Renate Viertler (1981) sobre a pedagogia tradicional dos Bororo (MT):

No caso específico dos Bororo, o conhecimento das tradições ou sabedoria (*erudu* = “visão das coisas, instrução”, *apud Enciclopédia Bororo*, vol. 1, p. 581) é obtido pelos indivíduos, gradativamente, por intermédio de técnicas pedagógicas tais como a imitação do comportamento dos mais velhos, a memorização de códigos linguísticos e não linguísticos associados a atividades cerimoniais, o desenvolvimento de práticas sociais coordenadas pelos mais velhos durante atividades de caça, pesca, coleta, plantio e manufatura. A relação mestre-discípulo se baseia num vínculo de parentesco real ou classificatório, consagrado pelas cerimônias de nomeação, de modo que os “pais” e “tios maternos/avós” por elas envolvidas passam a ser responsáveis pela educação dos seus nominados, de modo que cada criança Bororo possui o seu tutor espiritual (pode ser mais de um) específico. Importante é ressaltar que tal transmissão de conhecimentos entre nominadores e nominados, ou pais e filhos, envolve outras formas de solidariedade moral, tal como a retribuição por comida, já que os mestres, muito velhos para obtê-la por si mesmos, costumam recebê-la das mães de seus discípulos. (VIERTLER, 1981, p. 78).

Uma passagem de Rafael José de Menezes Bastos (2013), da qual me utilizo aqui, fala-nos, mais especificamente, sobre a pedagogia empregada pelos Kamayurá (no Alto Xingú, MT) para aprender e ensinar seu sistema acústico-musical e como este conhecimento provém do aprender a escutar atentamente (não apenas ouvir) todos os tipos de sons que os cercam, dando significação aos sons e diferenciando-os:

For the Kamayurá it is important to have knowledge of both the acoustic phenomenon in itself and of its generation and capture. The hearing range of the Xinguano in general is extraordinary, with people of all ages being able to capture sounds—of planes or boats, for example - much sooner than any outsider. The same can be said of the sounds produced by animals and diverse phenomena, all of them being continuously subject to diligent observation and attention. In terms of sound generation, for the Kamayurá - especially in the case of humans - considerable importance is given to knowledge of the phonatory and auditory systems and, in the case of music, of musical instruments. The world becomes intelligible to the extent that it emits acoustic messages: someone who moves away, an approaching animal, a fire in the fields, and so forth. These kinds of events and many others are manifested through what are for them very distinct acoustic structures. It is notable that when moving through the forest (where the visual range is very limited) the Kamayurá demonstrate an impressive capacity for phonic detection, discrimination and production in relation to the sounds of the environment, communicating with the 'animals' and 'spirits' (BASTOS, 2013, p. 292-293).

Outro ponto de interesse a levantar nesta tese é a dificuldade em se pesquisar os processos de ensino-aprendizagem tradicional dos indígenas, pois o pesquisador não consegue dominar completamente os códigos culturais da mesma forma que o artista “virtuoso” da sociedade estudada o faz. Além disto, no caso específico dos Apinayé, o processo de ensino-aprendizagem se dá na família nuclear, dentro da casa onde se vive, lugar onde o pesquisador é sempre tratado como convidado. Quando eu chegava à casa de alguém, eles, geralmente, paravam o que estavam fazendo para me dar atenção, principalmente os homens, o que dificultava minha observação do processo de confecção dos objetos. No entanto, como nos deixa ver Kátia Almeida (1998), quando refletindo sobre os escritos de Franz Boas, há o problema metodológico do alcance cultural do pesquisador que atinge a todos que fazem estudos de campo, conforme a passagem abaixo:

Já ao falar do *virtuosismo*, ou seja, da vinculação do resultado estético à otimização das potencialidades da técnica e do material e não à intenção consciente do artista, Boas percebe que, no domínio da arte, e mesmo da arte primitiva, é no indivíduo

que se encontra o fundamento irreduzível. Contudo, ele admite que investigações desse tipo permanecem raras e insatisfatórias porque demandam um conhecimento *íntimo* da cultura em questão a fim de que seja possível ter acesso aos pensamentos, sentimentos e atitudes do artista. Dificuldade esta agravada pelo fato de que os processos mentais envolvidos escapam, em grande parte, à consciência. (ALMEIDA, 1998, p. 24).

Assim sendo, o artista é, na sociedade indígena, um indivíduo reconhecido por dominar os saberes tradicionais de seu grupo. Boas o chama de um “virtuoso”. Seu grupo o reconhece e deve ser capaz de reconhecer o que este/a artista faz como relacionado a seus saberes e fazeres. Há, aí, um reconhecimento étnico tendo lugar, como nos informa Lúcia van Velthem (1994):

Nas sociedades indígenas a arte é um elemento que perpassa todas as suas esferas. O artista é antes de tudo um artesão e seu conhecimento está ao alcance de todos assim como o resultado de seu ofício, pois confecciona coisas que desempenham um papel pragmático na vida comunitária. Entretanto, sobretudo através da decoração, esses mesmos objetos podem clarificar para os membros desta comunidade, as intrincadas e abstratas noções do código social. (VAN VELTHEM, 1994, p. 88).

O “virtuoso”, como chama Boas o artista exímio em sua atividade, é a figura que aprendeu o saber tradicional e a pessoa que deve passar este saber adiante. Por isso nos detemos, aqui, sobre a figura do artista. Lux Vidal e Aracy Amaral (2000) nos informam sobre a normalidade de aprender e ensinar a fazer artefatos de uso corrente dentro de um grupo indígena:

Entre os Kayapó, por exemplo, todas as mulheres pintam e todos os homens sabem trançar um cesto e fabricar um cocar de plumas. Assim, pintar e fazer cocares são, para esta cultura, requisitos normais. Isso não impede que, nessas sociedades, haja indivíduos mais dotados ou mais interessados nas atividades artísticas e estéticas do que outros e reconhecidos como tais pela comunidade. (VIDAL; SILVA, 2000, p. 281).

Assim, o artista mais habilidoso tem o reconhecimento social do seu grupo e este o reconhece como um “virtuoso”, para usar o termo de Boas. Esse artista trabalha dentro de um estilo próprio de sua cultura (cf. VAN VELTHEM, 1994, p. 88), reforçando a unicidade e a etnicidade de sua arte, enquanto arte de seu grupo. Ele trabalha nos limites significativos e técnicos de sua cultura e através de sua memória social (cf. VIDAL; SILVA,

2000, p. 293), repetindo padrões e técnicas, aperfeiçoando-as e individualizando-as sem romper com sua tradição cultural.

Esta manipulação criativa que cada artista coloca em sua arte difere da invenção absoluta, pois ele tem como limites as simbologias e significações étnicas de seu grupo. Kátia Almeida (1998) confirma esta teoria e, utilizando-se dos estudos de Franz Boas, afirma que: "...de acordo com a concepção boasiana de cultura, a *originalidade* da produção artística primitiva está condicionada à *manipulação criativa* e não à invenção absoluta" (ALMEIDA, 1998, p. 21). O artista, assim, tem liberdade criativa para tomar emprestado algo, porém sem sair dos limites dos padrões culturais de seu grupo étnico.

Ainda, utilizo-me, mais uma vez, das teorias de Marlene Brant Castellano (2004) onde ela nos mostra as cinco características de aquisição de conhecimento indígena, sendo estas: pessoal, transmissão oral, experimental, holística e narrativa. E nos diz que há três fontes de conhecimento aborígine: tradicional, empírico e revelado. Ainda, que são os mais velhos, das sociedades aborígenes, os possuidores de maior conhecimento acumulado, sendo sempre vistos como "professores" dos saberes e fazeres étnicos tradicionais.

Na mesma linha de ideias, também na sociedade Apinayé, e entre todos os grupos indígenas nacionais, o papel dos idosos é de fundamental importância na manutenção de uma cultura étnica "verdadeiramente" tradicional. Utilizo aqui uma passagem de Castellano sobre este tema:

The persons who are most knowledgeable about physical and spiritual reality, the teaching and practice of ceremonies, and the nuances of meaning in Aboriginal languages, are Elders. Elders typically have been educated in the oral tradition, apart from the colonizing influence of the school system. They carry credentials that are recognizable within Aboriginal society, but invisible to those who assess expertise on the basis of formal education. They enjoy respect as sources of wisdom because their way of life expresses the deepest values of their respective cultures. In many cases, they have exceptional skills in transmitting these values to those who seek their counsel. (CASTELLANO, 2004, p. 101).

Mais especificamente em relação à música, o etnomusicólogo Luis Ricardo Silva Queiroz (2004) nos deixa ver que "...os processos de transmissão musical assumem

formas distintas dentro de cada grupo, apresentando particularidades que caracterizam a própria *performance* musical” (QUEIROZ, 2004, p. 103).

Ainda, podemos verificar que é no indivíduo do artista virtuoso que recai, mais fortemente, a responsabilidade do ensinamento às novas gerações, porém há que haver interesse dos mais jovens em aprender e assimilar estes conhecimentos tradicionais que representam seus grupos sociais. Assim, toda a comunidade deve estar envolvida em fazer com que saberes não morram ou sejam esquecidos, facilitando o ensino-aprendizagem de suas tradições imateriais e materiais.

Vale lembrar aqui a importância dos estudos de Lev Semenovich Vygotsky (1866-1934) onde ele enfatiza a importância dos aspectos sociais, históricos e culturais no processo de ensino-aprendizagem e que confirma nosso pensamento sobre a importância de se aprender a confeccionar objetos étnicos dentro de uma determinada cultura. Apesar de ser um estudioso “ocidental”, ele ilumina este estudo sobre a educação tradicional indígena porque enfatiza a importância cultural dos processos de ensino-aprendizagem. Coloco aqui uma passagem de Valéria da Hora Bessa (2008) sobre a importância social do outro no processo de aprendizagem:

...ao trabalhar com o meio cultural e com a relação entre os indivíduos para a definição do percurso do desenvolvimento humano, Vygotsky não propõe uma pedagogia autoritária. Pelo contrário, trabalha constantemente com os conceitos de reconstrução e reelaboração por parte do indivíduo do conteúdo culturalmente construído e transmitido na interação social com o grupo que integra. (BESSA, 2008, p. 63).

Mais especificamente sobre o ensino-aprendizagem de uma cultura musical, o etnomusicólogo Luis Ricardo Silva Queiroz (2004) nos deixa ver a importância de uma educação musical significativa a partir das experiências de cada pessoa, conforme a passagem abaixo:

...cada cultura e/ou contexto social ocasiona diferentes situações de ensino e aprendizagem musical. Os processos de transmissão de música em cada sociedade fazem com que a *performance* musical seja experimentada, vivida e transformada a partir de relações culturais de diferentes níveis. A complexidade dos sistemas musicais torna, por consequência, complexas as práticas educacionais que elegem a música como foco de estudo. Entendemos que independentemente do meio e da situação, uma educação musical só será significativa quando conseguir fazer da experiência musical uma experiência para a vida na sociedade e na cultura em geral. (QUEIROZ, 2004, p. 104).

Nesta mesma linha de pensamento, a pedagogia tradicional Apinayé não se mostra, de forma nenhuma, autoritária e se dá por meio dos homens da família nuclear (que opera no mundo da vida cotidiana da casa), e algumas vezes, dos homens casados com mulheres desta família nuclear.

## **5.2- Constatações sobre o processo atual de ensino-aprendizagem tradicional Apinayé**

A educação indígena se caracteriza, basicamente, pela utilização de processos tradicionais (ancestrais) de ensino-aprendizagem de saberes, fazeres e costumes específicos de cada povo, reforçando laços entre os indivíduos desta sociedade e reafirmando a posição social daqueles que detêm saberes e fazeres característicos dentro de determinada sociedade indígena.

Notei que alguns Apinayé vêm sofrendo muito, principalmente os mais idosos, com o desinteresse dos mais jovens em relação aos saberes e fazeres próprios e definidores deste povo. Francisco Dias Apinagé, mestre artesão da aldeia Serrinha, relatou-me que culpava a televisão por este desinteresse e pela vontade dos jovens de se tornarem o mais “civilizados” possível. Também, eu pude notar, nitidamente, a distância dos mais jovens durante as atividades culturais Apinayé que tive a oportunidade de presenciar. Eles se colocavam em grupos e, timidamente, se reclusam em algum lugar para conversar. Poucos eram aqueles que se aproximavam para participar e isto pode ser confirmado através das fotografias das celebrações que presenciei, onde somente vemos pessoas mais velhas.

No entanto, para reavivar este interesse dos mais jovens pela tradição, os Apinayé organizaram a primeira oficina de artesanato Apinayé, acontecida na aldeia Patizal, em outubro de 2012, e que visava deixar os mais velhos ensinarem seus saberes aos interessados aprendizes mais jovens. A oficina focou na confecção de objetos de cestaria com folhas de palmeiras, tais como cofos, cestos, esteiras, réplicas de pequenos animais, etc. Esta foi, até hoje, a única oficina de artesanato organizada.

Berta Ribeiro (1983) em seu artigo “Artesanato indígena: para que, para quem?” nos informa que pesquisadores têm trazido reproduções de trabalhos artísticos indígenas guardados em vários acervos e deixado ver aos indígenas essas reproduções.

Isso faz com que estes indígenas tenham uma visão do que tradicionalmente era feito em determinado período e possam utilizar estes modelos em suas criações. Uso aqui a passagem de Berta Ribeiro sobre este ponto:

Yvonne Leite, linguista do Museu Nacional, verificou, que os Tapirapé reaprenderam a trançar cestos, olhando as fotos e desenhos esquemáticos do livro de Herbert Baldus (1970) (informação pessoal). Já vimos que funcionários da DAI tomaram a iniciativa de enviar reproduções das ilustrações de livros de antropólogos às aldeias dos Kaapor e Kadiwéu, para devolver-lhes informações sobre sua própria arte. (RIBEIRO, 1983, p. 18).

Ainda, de acordo com Marlene Castellano (2004), uma importante pesquisadora dos aborígenes canadenses, as populações tradicionais estão muito interessadas em reaprender aspectos “esquecidos” de suas culturas, não para viverem como no passado, mas para repassarem este conhecimento reaprendidos às novas gerações. Cito aqui uma passagem desta autora:

Aboriginal Peoples are digging deep into their traditional teachings, reviving their ceremonies, and working to conserve their languages. As they take control of community services and institutions, they are proving that traditional teachings offer a sturdy ethical framework for restoring vitality to community life. Aboriginal academics, professionals, service providers, and political leaders are rediscovering and updating traditional values in the practice of education, the arts, health services, justice, and government. (CASTELLANO, 2004, p. 112).

O conhecimento de como confeccionar os instrumentos musicais é, de acordo com minha pesquisa de campo entre os Apinayé, construído dentro do ambiente familiar, um aprendizado que acontece em casa e que depende da existência de uma figura que habite esta casa e que domine este saber, exatamente como nos informou Renate Viertler (1981). Repito aqui parte da passagem já mencionada:

A relação mestre-discípulo se baseia num vínculo de parentesco real ou classificatório, consagrado pelas cerimônias de nomeação, de modo que os “pais” e “tios maternos/avós” por elas envolvidas passam a ser responsáveis pela educação dos seus nominados (VIERTLER, 1981, p. 78).

Os Apinayé aprendem a confeccionar artesanato, incluindo os instrumentos musicais, na casa onde crescem, ou seja, no seio da família nuclear e, algumas poucas

vezes, da família extensa matrilocal. Para aprender a confeccionar um instrumento musical é necessário que haja um homem Apinayé que domine este saber, que usualmente habite a mesma casa do aprendiz e que esteja disposto a ensinar. Geralmente este homem é pertencente à família nuclear (pai, avô materno e tios – os irmãos de sua mãe). O jovem deve mostrar seu interesse em aprender a confecção do artefato e ter um bom relacionamento com seu “instrutor”. Há, portanto, na sociedade Apinayé, uma grande importância dada ao vínculo social direto (consanguíneo) para o processo de ensino-aprendizagem de objetos tradicionais.

Nossa pesquisa de campo entre os Apinayé mostrou que o ensinamento de como confeccionar os instrumentos musicais é passado de pai para filho, de avô para neto ou de tio (com laço sanguíneo) para sobrinho. Todas essas pessoas, geralmente, habitam a mesma casa. Assim, o processo de ensino-aprendizagem corresponde a um aprendizado de âmbito familiar, utilizado pela família nuclear para perpetuar fazeres e saberes culturais próprios e do grupo.

Se o saber artesanal é transmitido pela família nuclear com laços sanguíneos diretos (devo lembrar que o sangue é um fluido vital de extrema importância para os Apinayé) Enquanto família nuclear<sup>37</sup> (ou elementar) podemos utilizar uma definição de Roberto DaMatta (1976):

Pode-se dizer, então, que a família nuclear é um grupo definido por intermédio de relações de substância, pois é nesse grupo que o sangue materno e o fluido seminal paterno se misturam, se coagulam e onde seres humanos são formados. Sob esse ponto de vista, a família elementar é uma verdadeira fábrica de produção e reprodução social. (DAMATTA, 1976, p. 92).

Assim, a confecção de objetos tradicionais coloca-se como ponto de fundamental importância para a vida social e ritual deste grupo. Já que os laços sociais se reforçam através do ensino-aprendizagem dos objetos musicais e os objetos musicais são essenciais na vida ritual do grupo.

Os Apinayé, como a maioria dos Timbira, não têm a tradição de ter uma casa dos homens para se reunir, socializar, ensinar e aprender. Coloco, aqui, uma

---

<sup>37</sup> Vale lembrar aqui que a família nuclear é composta de marido, mulher e filhos, enquanto a família extensa uxorilocal é composta por um casal, os maridos e filhos de suas irmãs. Ambos grupos se relacionam dentro de uma casa e em toda casa há, pelo menos, uma família nuclear e já que os Apinayé não tem uma casa específica para os homens ou rapazes solteiros, os homens e mulheres solteiros não tem o direito de construir uma casa para si mesmo (cf. DAMATTA, 1976, p. 68).

passagem de Acácio Tadeu de Camargo Piedade (2013) sobre a importância da casa dos homens dos Wauja, enquanto instituição social por natureza, para o aprendizado das tradições musicais:

The Wauja men's house is therefore the flute house, although not of all the flutes. In fact, the Wauja have various aerophones: the watana double flute, the iapojatekana pan flute, the clarinets talapi and tankwara, the laptawana trumpet, the matapu bullroarer, the mutukutã globular gourd flute and the kawoká, kuluta and kawokátã flutes. The latter three constitute the sacred flute complex: the kawoká flute is the principal one, the heart of the flute system; the kuluta flutes are shorter and lighter replicas, but easier to play; and the kawokátã flute ('small kawoká') is a miniature of the kawoká flute, the size of an alto/treble recorder and used for learning the kawoká repertoire and in certain shamanic rituals (PIEADADE, 2013, p. 309).

A educação tradicional Apinayé, dando importância à família nuclear, reforça laços de parentesco e de consanguinidade, perpetuando um sistema simbólico em relação às substâncias importantes para este grupo. Utilizo aqui uma passagem de Valéria da Hora Bessa (2008), dentro de uma perspectiva vygotskyana, onde ela nos mostra a importância das relações sociais no processo de ensino-aprendizagem:

... o aprendizado inclui a interdependência entre indivíduos, ou seja, entre aquele que ensina e aquele que aprende. Tem um significado mais abrangente porque envolve sempre a interação social e, na falta de situações propícias ao aprendizado, o desenvolvimento fica impedido de ocorrer. (BESSA, 2008, p. 62).

Ainda, utilizo-me, aqui, de mais uma passagem da educadora Valéria Bessa (2008) sobre as teorias sóciointeracionistas de educação que definem bem claramente a maneira como os Apinayé ensinam e aprendem a confeccionar artefatos culturais:

Segundo este conjunto de teorias, é a partir das relações sociais estabelecidas que ocorre não só a construção de um tipo específico de aprendizagem, que é chamada de aprendizagem social (por imitação, de comportamentos, que facilita a socialização), mas também uma aprendizagem mais humana, que envolve não apenas os processos mentais ou estímulos gerados pelo meio, nem tão somente a interação do sujeito com o objeto de seu interesse, mas passa a levar em consideração as relações estabelecidas pelo sujeito durante o seu processo de aprender... (Idem, p. 13).

Podemos notar que o processo de ensino-aprendizagem Apinayé é baseado em uma forte relação social de consanguinidade, onde o ambiente de aprendizado é a

própria casa do aprendiz, onde a aprendizagem acontece de forma natural por imitação e onde o fazer o artefato étnico se liga diretamente a um conhecimento mitológico, sobrenatural e ritual que trabalha na preservação cultural deste povo. Assim, a pedagogia tradicional Apinayé se coloca como uma forma específica de ensino-aprendizagem que valoriza todos os agentes sociais envolvidos e as relações entre eles.

Além disto, o aprendiz se coloca (por sua própria curiosidade, interesse e vontade em aprender) em processos de imitação e experimentação. Ele deseja aprender e por isso fica atento às explicações e às tentativas de confecção. Não há repreensão caso não consiga fazer o artefato com "perfeição", pois o aprendizado é encarado como um processo.

Respeito é esperado do aprendiz e daquele que ensina. O processo de aprendizagem se centra, então, na vivência prática do ouvir atentamente, do observar e do tentar fazer várias vezes, repetindo o processo até a perfeição. Além disto, no nível mais abstrato, a compreensão e apreensão de significados, especificidades e valores étnicos marcam o âmbito da transmissão de saberes e fazeres culturais.

Em relação a aqueles que ensinam, os artesãos Apinayé que confeccionam objetos musicais são, geralmente, senhores com mais de 50 anos, o que os colocam em uma esfera social de preservação de saberes culturais. De acordo com Anthony Seeger (1980), os povos Jê (os Apinayé estão aqui incluídos) têm grande afeição e respeito pelos idosos de sua sociedade, sendo estes anciãos importantes na preservação dos ritos, saberes e fazeres de cada povo. Coloco aqui duas passagens de Seeger sobre este ponto:

...os membros das classes de pessoas mais idosas têm maior prestígio que os das mais jovens e geralmente merecem "respeito" dos membros das classes mais baixas sob a forma de deferência em relação aos seus desejos e um tipo de comportamento distante ou "vergonha" (*piaam* entre os Apinayé e Kayapó, *whiasam* entre os Suyá). (SEEGER, 1980, p.63)

Ainda:

Os velhos Suyá também são altamente respeitados pelo seu saber cerimonial. Como outras sociedades de língua Jê, os Suyá executam cerimônias bastante elaboradas com intervalos razoavelmente grandes. Algumas podem ocorrer só uma vez em 10 anos ou mais. Uma consequência direta dessas cerimônias pouco frequentes mas importantes é que muitos dos rapazes, e até mesmo a maior parte dos adultos, tem um conhecimento incompleto a respeito de como executá-las. As

peças velhas são necessárias para a execução correta e, em razão do seu saber, adquirem prestígio. Esse respeito pelos velhos pode parecer contraditório com o humor com que os *wikenyi* são tratados: os mesmos membros da comunidade que são respeitados também representam o divertimento e a comédia. Mas essas duas características não são incompatíveis para os Suyá. O atual especialista ritualístico procede cada vez mais como um *wikenyi* (ele tem um filho casado e dois netos), sem perder nem um pouco do prestígio que tem como aquele que sabe como executar a maior parte das cerimônias importantes. (Idem, p.72)

Podemos dizer, portanto, que as fases do processo de aprendizado, do ponto de vista do aprendiz, são: **interesse** em aprender a confeccionar o objeto; **observação** detalhada de como se confecciona o objeto musical; **participação** na confecção do objeto, tentando imitar o mestre; **experimentação**, tentando reproduzir todo o processo de confecção ele mesmo; e **repetição**, onde a prática começa a dar lugar à uma perfeição no fazer.

Do ponto de vista do instrutor, as fases seriam: **deixar ver fazer**, dando espaço à observação; **demonstração**, onde o instrutor explica como fazer; **deixar experimentar**, quando o instrutor observa, orienta, corrige e adverte o aprendiz; e **aprimoramento**, interferindo e fazendo repetir a confecção dos instrumentos musicais para que estes saiam perfeitos etnicamente.

Esta forma sintética de classificar os processos de ensinar e aprender da qual me utilizei anteriormente, e que foi verificada por mim, pode ser confirmada por uma passagem de Gersem dos Santos Luciano (2006) sobre a aprendizagem durante a infância indígena<sup>38</sup>:

A aprendizagem se dá prioritariamente por meio da observação, da experimentação e da curiosidade de descobrir o mundo dos adultos. O bom exemplo dos pais, da família e da comunidade é fundamental. As virtudes são transmitidas por meio dos mitos que os pais e os demais adultos passam oralmente e, muitas vezes, ritualisticamente para as crianças. São eles que irão orientá-las para o resto de suas vidas e que mais tarde retransmitirão para os seus filhos e netos e assim por diante. (LUCIANO, 2006, p. 132).

Esse processo de ensinar e aprender faz parte de introdução dos indivíduos em espaços e situações culturais próprios de cada grupo e a educação tradicional

<sup>38</sup> Vale lembrar aqui que um Apinayé casa-se bastante jovem (antigamente em torno dos 15 anos de idade). Aos 20 anos de idade, geralmente, terá filhos. Assim a concepção de infância e adolescência entre os Apinayé pode ser considerada diferente da nossa.

indígena se coloca como de fundamental importância para a preservação de uma identidade étnica que singulariza determinado grupo.

O etnomusicólogo Luiz Ricardo da Silva Queiroz (2010) vai preferir o termo **transmissão** ao termo **ensino-aprendizagem** quando se referindo a processos de aprendizagem tradicional. Assim sendo, este estudioso foca, claramente, no processo de transmissão de saberes e fazeres como um processo eminentemente cultural. Coloco aqui uma passagem deste autor sobre este ponto específico:

Para a análise de processos, situações e contextos de práticas, assimilação e formação musical, considero mais adequado o uso do termo transmissão, ao invés de ensino e aprendizagem. Tal fato está relacionado com uma perspectiva antropológica do conceito de transmissão, entendendo que ensino e aprendizagem são somente dois entre os múltiplos aspectos que fazem com que um determinado conhecimento seja transmitido culturalmente, de forma mais ou menos sistemática. Nesse sentido, a transmissão musical envolve ensino e aprendizagem de música, mas também abrange valores, significados, relevância e aceitação social, bem como uma série de outros parâmetros que caracterizam a seleção, ressignificação e, conseqüentemente, transmissão de uma cultura musical em um contexto específico. (QUEIROZ, 2010, p. 115).

Não podemos esquecer que vários pesquisadores se preocupam com o estudo da transmissão musical nos campos da educação musical e da etnomusicologia, no entanto, não encontrei nenhum estudo específico sobre os processos de ensino-aprendizagem ligados à confecção de instrumentos musicais indígenas. Muito há por se estudar em relação aos instrumentos musicais e seus processos de transmissão e confecção enquanto objetos culturais.

Ainda, de acordo com John Blacking (2000), devemos entender a música, e os instrumentos musicais, de acordo com suas funções na vida social e cultural de um povo, já que fazer música, cantar, tocar instrumentos, dançar, etc, somente significa quando efetivamente faz sentido para o músico ou participante. Coloco uma passagem deste autor sobre este ponto específico:

In order to find out what music is and how musical man is, we need to ask who listens and who plays and sings in any given society, and why. This is a sociological question, and situations in different societies can be compared without any reference to the surface forms of music because we are concerned only with its function in social life. In this respect, there may be no significant differences between Black Music, Country and Western Music, Rock and Pop Music, Operas, Symphonic Music, or Plainchant. What turns one man off may turn another man on,

not because of any absolute quality in the music itself but because of what the music has come to mean to him as a member of a particular culture or social group. (BLACKING, 2000, p. 32-33).

Também, vale ressaltar a importância do espaço da casa materna (*ikre*) como espaço de aprendizagem Apinayé. Este espaço se coloca entre o pátio (*ingó*, espaço público e ritual por natureza) e a periferia da aldeia (*atúk*, espaço impessoal das savanas). A casa é o lugar onde pouco age o *piâm* (vergonha, respeito, distância social) entre a parentela consanguínea, é um espaço intermediário entre o ritual e o privado, onde as pressões da “retidão” do ritual e da vida pública não agem com tanta força, daí ser a casa materna um lugar de maior liberdade para ensinar e para aprender.

Assim sendo, podemos verificar a importância dos objetos musicais e da transmissão dos saberes e fazeres de como confeccioná-los, pois eles representam na sociedade Apinayé mais do que simples artefatos étnicos, já que fazem parte da manutenção social e sobrenatural e do fortalecimento cultural deste povo. Mesmo sendo poucos os objetos musicais confeccionados na atualidade, estes artefatos são parte fundamental dos rituais Apinayé, o que demonstra sua importância cultural e sua necessária na vida destas pessoas.