

ÍNDIO COME GENTE? DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS

Mirna Patrícia Marinho da Silva
FAV/UFG, Brasil
mirnaanaquiri@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é um recorte provindo de minha pesquisa de mestrado em Arte e Cultura Visual, em que realizo uma investigação em torno das temáticas culturais indígenas na Escola Municipal Benedito Soares de Castro, situada em Goiânia, Brasil. Nesse contexto ouvi com frequência a pergunta “Índio come gente?”, um questionamento que também esteve presente em minha própria trajetória pessoal como mulher indígena e que marcou meu percurso subjetivo e acadêmico. O objetivo deste trabalho é suscitar uma reflexão sobre alguns dos estereótipos que essa pergunta carrega em si mesma. Pretendo contribuir para uma possível desconstrução desses estereótipos, bem como para reinventar as imagens e as representações sobre mulheres indígenas no contexto da sociedade brasileira. Concluo o artigo com uma reflexão acerca da Educação da Cultura Visual, analisando alguns dos aspectos de minha pesquisa de campo e procurando entender como minha identidade indígena se relaciona e se entrecruza com minha formação e prática enquanto estudante, pesquisadora e professora de artes.

Palavras-chave: mulher indígena, pesquisa de campo, estereótipos, Educação da Cultura Visual.

1. INTRODUÇÃO

Este texto tem por base minha pesquisa de campo, que aconteceu na Escola Municipal de Tempo Integral Benedito Soares de Castro, Goiânia (Brasil), durante o mestrado (2017). Em 2013, comecei a trabalhar nessa escola, como professora substituta. A professora de teatro Aline Viera entrou em contato comigo no início do ano. Após a colação de grau, fiquei responsável pela oficina de pintura. Esse contrato se estendeu até o final de 2014. Foi nessa escola o meu primeiro encontro com os estudantes do ciclo I do Ensino Fundamental. Até então, só havia trabalhado no ensino a partir da quinta série, no ensino médio e no ensino para jovens e adultos, na Rede Estadual. Nessa experiência pude descobrir em mim um encantamento por trabalhar com crianças pequenas. Durante esse tempo em que estive nessa escola percebia que conseguia estabelecer uma relação de confiança com eles. Desenvolvi um projeto sobre pintura corporal indígena, onde toda escola se demonstrou disponível a experimentar com as práticas que eu propunha. Entendia então que a aula de pintura era muito desejada por eles.

Quando comecei a planejar meu trabalho de campo, entrei em contato com o professor de artes desta escola, Audnã Abreu Silva. Apresentei meu interesse em desenvolver minha pesquisa de campo com a turma C do ciclo I e minha proposta de ação pedagógica. Enquanto eu passava por todos os trâmites do comitê de ética e aguardava a aprovação da secretária de educação para realizar a pesquisa na escola, o professor Audnã foi conversando com os estudantes sobre minha chegada a escola. Quando cheguei à sala de aula, poucas crianças dessa turma me conheciam, pois eu estive distante por dois anos. A coordenação achou interessante que minha pesquisa acontecesse com estudantes que ainda não tivessem tido contato comigo enquanto professora, para que tanto eles, assim como eu, tivessem uma nova experiência.

A pesquisa de campo no mestrado (mestrado que está em andamento) teve como ação pedagógica um projeto sobre as culturas indígenas, onde levei algumas perguntas iniciais para refletir sobre minha formação docente em construção. Esta etapa da pesquisa foi realizada com os estudantes do ciclo I, turma C, com idade de 7 a 9 anos. Nossa conversa partiu dessas perguntas: “O que você sabe sobre cultura indígena?”; “Você gostaria de aprender sobre cultura indígena?”; e “Onde se aprende sobre cultura indígena?”. Essas perguntas foram formuladas com intenção de dialogar e refletir sobre a questão norteadora da pesquisa de mestrado, a saber: como minha identidade indígena vem afetando minha formação e prática enquanto estudante e professora de artes? No desenvolvimento da pesquisa também surgiram perguntas por parte dos estudantes, uma delas motivadora para este artigo: “índio come gente?”.

Começo relatando minha experiência no campo, explorando algumas de minhas impressões em sala de aula. Discuto e aprofundo a reflexão sobre os estereótipos, apresentando a noção de estereótipos pela autora Martínez (2010): “Estereótipo como sendo generalizações, ou pressupostos, que as pessoas fazem sobre as características ou comportamentos de grupos sociais específicos ou tipos de indivíduos. O estereótipo é geralmente imposto, segundo as características externas, tais como a aparência (cabelos, olhos, pele), roupas, condição financeira, comportamentos, cultura, sexualidade, sendo estas classificações (rotulagens) nem sempre positivas que podem muitas vezes causar certos impactos negativos nas pessoas”. Em um segundo momento, busco trazer uma contribuição no sentido de reinventar as imagens e as representações sobre mulheres indígenas no contexto da sociedade brasileira. Concluo com uma reflexão acerca da Educação da Cultura Visual, analisando alguns aspectos da pesquisa de campo, refletindo sobre como minha identidade indígena se relaciona e se entrecruza com minha formação e prática enquanto estudante, pesquisadora e professora de artes.

2. PERGUNTAS QUE SURGEM EM CAMPO DE PESQUISA E NA VIDA

Figura 1: Pesquisa de campo. Fonte: arquivo próprio



Quando escrevi meu pré-projeto de mestrado, aponte algumas perguntas estimuladoras para realização da pesquisa: “Índio existe?”, “Índio mata?”. Elas afetaram-me diretamente durante todo o meu percurso pessoal, inclusive algumas vezes vindas de crianças tão pequenas durante minha experiência como professora.

Durante o trabalho empírico com a Turma C a pergunta “índio como gente?” apareceu assim (dirigida a mim): “Pedro: - Tia, é verdade que alguns índios comem pessoas? Eu perguntei só pra provar pra certa pessoa aqui [indicando ao colega do lado] que você não comia gente”.

Não fiquei surpresa com a pergunta, pois já estou um tanto habituada com ela, e cada vez que ela me aparece me comporta de forma diferente, dependendo da situação. Naquele momento o que me surpreendeu não foi a pergunta em si, mas como um grupo de crianças precisava de comprovação que eu não comia gente. Essa pergunta veio acompanhada com muitos risos; é tão absurda que até as crianças riem na hora de fazê-la. Percebo, quando ouço as crianças falando, que até elas acham isso pouco provável, mas também existe fortemente essa dúvida, se índio come gente. Nessa situação com a pouca experiência que tenho em sala de aula com crianças dessa idade, noto que a pergunta “índio come gente?” não é uma intenção de me distanciar deles, ou me colocar como uma pessoa que está provocando risco aos estudantes, levando em consideração que foi mais de uma criança que estava com essa dúvida. Constato que é uma curiosidade grande imaginar que tem uma professora que come gente; eles com sorrisos e piadas esperam ansiosos pela resposta. Por mais que as crianças não façam ideia de onde vem essa pergunta, elas apenas a reproduzem. Fico muito curiosa de como essa pergunta chega até as crianças.

Maria Cândido Marcos, pesquisadora indígena do povo Terena, diz: “Os estereótipos são as manifestações das mais antigas em nossa cultura, pois estão nos contos de fadas, nas narrativas populares e na medida em que ela vem sendo repetida ao longo dos tempos se tornam frases feitas e vem ao nosso primeiro pensamento” (Marcos, 2012). Existe um imaginário – construído por meios como a TV, histórias das famílias, livros didáticos, etc. – que traz essa dúvida. Pois é com essa pergunta que se coloca o indígena em lugar distante, animalesco e selvagem. Shohat e Stam (2006: 270) afirmam: “A questão crucial em torno dos estereótipos e distorções está relacionada ao fato de que grupos historicamente marginalizados não têm controle sobre sua própria representação. A compreensão profunda desse processo exige uma análise abrangente das instituições que criam e distribuem textos midiáticos, assim como de suas plateias. Que histórias são contadas? Por quem? Como elas são produzidas, disseminadas, recebidas? Quais são os mecanismos estruturais da indústria cinematográfica e dos meios de comunicações?”.

Hoje parte da minha família mora na aldeia Amanaim – Ilha do Surubim, no município de Coari, Amazonas; e outra parte mora em Manaus. Uma tia que mora na capital trouxe-me seu relato dizendo que não gosta de ser chamada de “índia”; que, em uma situação de trabalho no porto da cidade, uma pessoa tratou-a como “índia” e ela ficou muito chateada. Recebeu as palavras como ofensa, pois se sentiu tratada como selvagem. Os problemas com os estereótipos e os preconceitos com os povos indígenas levou parte da minha família a não utilizar o sobrenome indígena Anaquiri. À medida que filhos foram nascendo, esse sobrenome foi sendo retirado. Eu sou uma das filhas que não tem esse sobrenome. Abri um processo judicial para ter direito de ter esse sobrenome no meu registro de nascimento. Assino quando posso, em lista de presença, no e-mail e onde percebo ter liberdade para isso. Apenas os parentes mais velhos têm esse sobrenome, como o nosso atual cacique Victor Gomes Anaquiri do povo Kambeba.

Esses estereótipos trazem problemas reais, como transparece na fala do professor indígena Makuxi (2013): “Atualmente trabalho como professor em uma escola indígena, e quando pela primeira vez que encontrei a minha turma me alegrei, eram crianças de não mais que nove anos de idade. Mas minha alegria foi cortada quando fiz a primeira pergunta “Quem de vocês

são índios?”, eis que todos calaram e direcionei então a pergunta a cada um, e a resposta foi negativa. O fato de que essas crianças se recusaram a ser autodenominarem índio não é por outro motivo se não o estereótipo causado pelos usos frequentes da imagem distorcida dos índios nos grandes meios de comunicação, assim como também nos livros didáticos circulados dentro das escolas indígenas”.

Em conversa com outras mulheres indígenas, ouço muitos relatos de suas experiências com falas e perguntas preconceituosas. Uma pesquisadora indígena que mora na Aldeia Vertical no Rio de Janeiro me trouxe o seguinte relato: “Um dia eu fui fazer uma fala na Caixa Cultural e um homem foi o primeiro a fazer pergunta, ele era professor de história, a pergunta dele foi se índio usa camisinha. Na hora eu não me dei conta, só achei uma pergunta muito idiota. Mas a mediadora da mesa pegou o microfone antes de qualquer indígena falasse, éramos três, a mediadora perguntou para ele: ‘é assim que você faz quando conhece uma pessoa? Pergunta se ela usa camisinha? E olhou para gente e falou: eu, como mediadora, falo que vocês não precisam responder essa pergunta” (comunicação pessoal).

Minhas experiências e esses relatos fazem-me pensar na urgência de discutir sobre os estereótipos, isto é, de como as imagens preconceituosas e idealizadas ocorrem com grande frequência nas relações cotidianas e afetam de forma negativa as vidas dos povos indígenas no Brasil. Neste ensaio, mais especificamente, estou interessada em destacar os estereótipos que se desdobram em torno das mulheres indígenas, um objetivo que está evidentemente relacionado às minhas próprias vivências enquanto mulher, indígena, professora e acadêmica. Recentemente fui ao salão de beleza, uma senhora que estava ao meu lado perguntou se eu era indígena; respondi que sim. Então ela se sentiu muito à vontade para dizer o que é bom ou ruim para um indígena na cidade, afirmando que “não é bom o índio ficar na cidade sem fazer nada”, pontuando o problema com o alcoolismo, que índio é acostumado a ficar no mato e que quando vem para a cidade vira alcoólatra. Eu perguntei o que ela fazia na cidade e respondeu: “É diferente!”. Que a situação dela como aposentada era diferente. Eu disse que o problema do alcoolismo não é exclusividade dos indígenas, que na cidade existem muitas pessoas alcoolistas que não são indígenas. Pontuei ainda que eu, sendo uma mulher indígena, também consumo bebidas alcoólicas e não tenho nenhum problema com isso. Já me calei muitas vezes nessas situações, outras saí de perto. Mas esta pesquisa de mestrado tem-me estimulado a me disponibilizar cada vez mais para esse difícil diálogo.

Percebo como as perguntas são diferentes. O que uma criança de oito anos de idade apresenta como curiosidade com a minha presença em sala de aula, é uma dúvida. Ela está disponível para ouvir minhas respostas e dialogar. Essas perguntas também partem de uma visão estereotipada, mas são perguntas e dúvidas que sinalizam curiosidade que podem ser utilizadas, de uma forma aberta, à uma revisão geral que sirva num esforço positivo de mudança, através da apresentação de outras imagens alternativas sobre quem sejam as populações e as mulheres indígenas no Brasil. Tratando-se de um contexto pedagógico, essas possibilidades de revisão e reinvenção das imagens dos grupos e das mulheres indígenas se apresenta mais ainda como uma potencialidade possível de a ser explorada através da educação e da construção de outras imagens, na invenção de uma cultura visual mais múltipla e diversa, nutrida em contexto escolar em um diálogo possível entre educadores e estudantes.

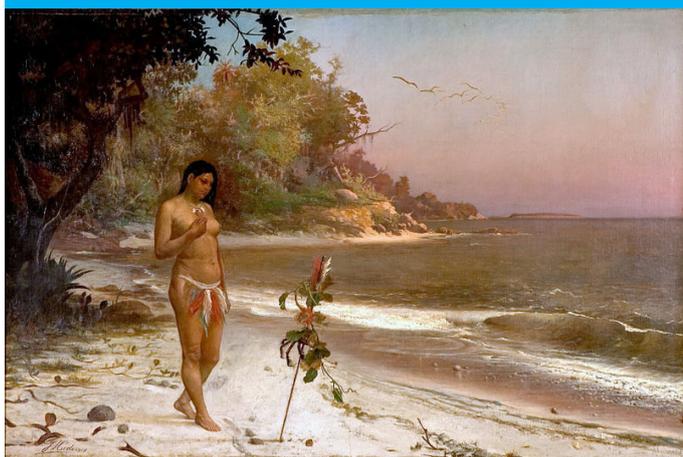
Já as declarações da mulher que encontrei no salão de beleza afirmam, uma forma intrusiva e arrogante, os modos pelos quais os indígenas deveriam estar ou não habitando os contextos urbanos das grandes cidades, sem levar em consideração o que nós - e naquele caso específico, eu, uma mulher indígena interagindo com ela - temos a falar sobre nossas próprias vivências e sobre nossos próprios modos de habitar e estar nas cidades. Nesse exercício aqui proposto quero destacar que não tenho intenção de representar todas as mulheres indígenas, pois as especificidades são variadas. Quero falar do espaço que tenho ocupado no mundo, trazendo minhas próprias experiências e os relatos que me afetam nesse percurso.

3. QUAL A RELEVÂNCIA DE TRAZER ESSES ESTEREÓTIPOS PARA UMA DISCUSSÃO ACADÊMICA?

É meu desejo que essa discussão aconteça dentro da academia, trazendo minha subjetividade com a tentativa de desconstruir estereótipos sobre a mulher indígena. Escrever sobre resistência cotidiana não é nada fácil para mim, mas me sinto responsável em usar essa oportunidade para que no futuro outras mulheres indígenas possam também ocupar o espaço acadêmico com suas narrativas. É angustiante lembrar todas as vezes que essas minhas subjetividades foram e são engolidas por uma “imagem” que é projetada sobre a mulher indígena. É nessa angústia e com essa responsabilidade que sigo escrevendo sobre minhas subjetividades e identidades.

Pode-se perguntar pelo interesse ou importância de pesquisar minha própria trajetória. Acredito que narrativas como a minha precisam ter lugar de fala. De acordo com Haraway (1995/1988: 33) “A única forma de se encontrar uma posição mais ampla é estando-se em algum lugar particular”. Neste trabalho, refiro-me ao lugar da mulher indígena – falando por ela mesma acerca de seus interesses e aspectos de suas vivências. No decorrer da história, há pouca representação desse lugar de fala - o de mulher indígena. As narrativas sobre os indígenas foram feitas por quem? Para quem foram idealizadas? Servem a quais interesses? As narrativas existentes sobre os indígenas representam que povos, etnias e comunidades indígenas? Quem são as mulheres indígenas que contam e narram seus próprios percursos e em quais contextos? As experiências desse lugar de fala têm sido frequentemente ignoradas ou descritas de modos equivocados, em muitos lugares de artes (museus, livros didático, etc.) e na escola, por exemplo (Barrett, 2014: 56).

Figura 2: Iracema (1881), óleo de José Maria de Medeiros



Jagodzinski (2005: 670), trazendo uma reflexão sobre o fetichismo e a busca por autenticidade, observa que o “Outro”¹ é tomado como exótico, levando justamente à reprodução de estereótipos. Percebo muitas vezes como os povos indígenas são representados em livros didáticos como um espetáculo para a sociedade. Por que o interesse nesse espetáculo? Espera-se ou imagina-se uma cultura primitivista, original, ritualista, selvagem, antropofágica, dentre outros estereótipos. Lembro que nos livros didáticos que estudei na escola (das raras vezes que se falava de povos indígenas), assim como na internet e outros meios de comunicação, retrata-se comumente a mulher indígena nua ou seminua, com longos cabelos, em lugar paradisíaco, sendo erotizada. Uma dessas representações estereotipadas está presente no quadro de José Maria de Medeiros (Figura 2), no qual observamos uma pintura de uma mulher indígena, romantizada, indefesa. Esse tipo de imagem se estende até os dias de hoje. Além disso, são poucas as pessoas que se interessam de forma genuína sobre os massacres que os povos indígenas brasileiros passaram e passam, por sua luta pelas demarcações de seus territórios, pelos espaços que começam a ocupar dentro das universidades, e pelo movimento de organização política para acessarem direitos básicos no acesso aos serviços de saúde e educação, por exemplo.

Figura 3: Cotidiano. Fonte: arquivo próprio



É com imagens do meu cotidiano (Figura 3) que apresento os vários espaços que ocupo, os quais me fazem pensar sobre como essas identidades são construídas de acordo com as relações que estabeleço socialmente (Hall, 2003). Há muitas subjetividades e identidades que uma mulher indígena pode vir a ter, diferentemente do que os estereótipos sugerem. Na Figura 3, por exemplo, faço referência a mim como estudante na universidade desenvolvendo uma intervenção artística, intitulada “Música por um fio”, onde o expectador colocava um fone de ouvido e ouvia a música que desejasse. Como professora contratada da Rede Municipal em Goiânia ministrando uma aula, com o tema sobre o carnaval, projeto desenvolvido com nome “Carna protesto”, pois estávamos passando por um momento de manifestações dos professores. Como artista realizando a performance “Que memórias me atravessam?” no Centro Municipal de Cultura Goiânia Ouro, ocupando um espaço público, onde pude projetar essas imagens do cotidiano no meu corpo, enquanto fazia uma pintura corporal indígena, exatamente para mostrar quantas possibilidades de experiências uma mulher indígena pode ter. Em outro fragmento dessa mesma imagem estou em casa comemorando meu aniversário com pessoas queridas e íntimas, no lugar onde vivo e, por fim, apresento meu registro geral de identificação brasileira, esse documento de confecção compulsória que parece sugerir e nos colocar em pé de

1. “Outro”, aqui, quer dizer aquele(a) que não está em lugar de privilégio na sociedade; por exemplo, que não é do sexo masculino, branco, com descendência europeia, heterossexual (HEARTNEY, 2002, p. 65).

igualdade em termos sociais. Apresento essas imagens em diferentes contextos, para guiar o leitor das muitas experiências que eu mulher indígena posso vir ter e já tive em minha trajetória buscando assim apresentar aquilo que “nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondiá, 2002: 21). Apoio-me ainda em Scott (1998: 301) para sustentar teoricamente a importância da visibilidade da experiência, pois com ela nos constituímos sujeitos que veem e atuam no mundo.

Frequentemente sou questionada no meu meio de convívio sobre a minha identidade indígena. A título de ilustração, muitas vezes me perguntaram se sou índia de verdade. Ouço piadas por ter mechas azuis no cabelo. Não se espera encontrar uma mulher indígena no meio da cidade de Goiânia como professora. Quando digo às pessoas que venho do Amazonas, é-lhes um alívio, pois imaginam que pelo menos haveria de ter vindo de um “lugar” de índios. Às vezes me perguntam se meus familiares que moram no Amazonas são “civilizados”, se eles usam roupas, se falam português, se a aldeia é “bonita”, e ainda que adorariam conhecer uma aldeia indígena para descansar a cabeça. Fica claro esse desejo de espetáculo quando Jagodzinski (2005, p. 670) traz o exemplo da visita que acontece nas favelas do Rio de Janeiro, onde um ônibus aberto leva pessoas brancas e ricas para fotografar a “beleza” das classes menos favorecidas. É latente o desejo pelo exótico, pelo puro, pelo índio nu, pelo “preto favelado”, mas como um espetáculo, no qual se pode fotografar e mostrar a “beleza” desse povo (e com os povos indígenas não é diferente).

Enquanto professora indígena, preciso posicionar-me politicamente dentro da escola em relação à identidade e cultura indígena. Essa atitude pode servir para registrar e denunciar os preconceitos explícitos e velados que nós indígenas passamos e enfrentamos cotidianamente. Tais preconceitos se revelam, dentre outras coisas, na pouca presença no espaço escolar de estudos sobre culturas indígenas e na superficialidade desses estudos.

É nessa pesquisa que encontro espaço para dialogar sobre minha identidade e meu percurso acadêmico, profissional e pessoal. É com a escrita de mim que reflito sobre as muitas vezes que me silencie e percebo como nesse percurso de escrita a metodologia autobiográfica vem contribuindo para meu posicionamento. Conforme Souza (2008: 44), “Tomar a escrita de si como um caminho para o conhecimento, numa perspectiva hermenêutica, não se reduz a uma tarefa técnica ou mecânica. O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas”. A partir dessa pesquisa de mestrado, tenho como intenção refletir de que modo esses estereótipos estruturados por uma sociedade dominante podem ser desconstruídos, com as minhas experiências como sujeito atuante no mundo.

Cabe mencionar que a esta pesquisa pode contribuir para refletir sobre o modo como a Faculdade de Artes Visuais da UFG, no processo de formação do curso de licenciatura, me auxiliou a pensar a relação da docência com a minha história e construção identitária. Rabelo (2009: 172), ao falar do papel do professor mediador, ressalta que: “O professor não é só um trabalhador na sociedade, ele pode ser um formador de opiniões e um instigador de discussões. Dessa forma, a sua tomada de posição interfere não só na sua vida, mas na própria formação da sociedade. Por isso, exaltamos a necessidade de que ele tenha conscientização na sua atuação/escolha profissional e objetivamos incitar a integração das perspectivas individuais e sociais na análise dos relatos”.

O papel e as decisões do(a) professor(a) em sala de aula podem influenciar a sociedade; por exemplo, se ele(a) questiona narrativas apresentadas, possibilita aos alunos que comecem a pensar do por que muitas vezes só encontramos pessoas brancas nas revistas que chegam à escola. Recordo-me de uma atividade realizada em minha aula, em que pedi aos alunos que fizessem um painel com pessoas negras, para falar sobre o dia da consciência negra; nesse contexto uma das alunas me disse que estava com dificuldade de encontrar pessoas negras para construir o painel. Então surgiu a pergunta: por que não existem mais pessoas negras representadas nas revistas? Penso que um dos papéis dos professores é justamente o de instigar perguntas sobre por que algumas narrativas são apresentadas frequentemente e outras não. A partir dos estudos autobiográficos, percebe-se a importância ter consciência da sua história e de suas responsabilidades na sociedade.

Figura 4: Arissana Pataxó, “Mikay”, 2009, escultura de cerâmica, 60 cm



Essas são algumas questões motivadoras para esse texto. E as perguntas que seguem comigo depois dessas experiências são: por que muitas pessoas se sentem confortáveis em fazer essas perguntas? Por que algumas pessoas se sentem no direito de decidir como devemos ser (e aqui no caso, me refiro aos grupos e mulheres indígenas) ou o que é bom ou ruim para a gente?

A artista e professora indígena Arissana Pataxó apresenta em sua escultura a pergunta “O que é ser índio pra você?”. Essa obra me fortalece nos lugares de resistência que ocupo diariamente enquanto mulher indígena, seja na aldeia ou fora dela.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: DE QUE FORMA MINHA IDENTIDADE INDÍGENA TEM INFLUENCIADO A MINHA FORMAÇÃO DOCENTE?

É a partir da Educação da Cultura Visual que analiso o meu trabalho empírico, levando em consideração acontecimentos recorrentes e singulares. Neste artigo apresentei essas perguntas que foram recorrentes: Índio come gente? Índio rouba? Índio existe? Índio mata? Na esteira dessas perguntas aproveito para também para analisar, nesse último trecho do trabalho, um áudio que recebi da Turma C enquanto participada do Acampamento Terra Livre em Brasília, em 2017. Procuro com isso pensar de que forma minha identidade indígena tem influenciado na minha formação docente, como eu aprendo e ensino a partir dessas perguntas.

Durante a graduação em licenciatura em Artes Visuais e na pós-graduação em Arte e Cultura Visual, ambas na Universidade Federal de Goiás (UFG), tenho tido contato com a Educação da Cultura Visual. Essa abordagem é transdisciplinar, dinâmica e tem como intenção explorar imagens e visualidades (Nascimento, 2011: 210). Ela não está relacionada apenas com as imagens, mas também com as visualidades. Como afirma Sérvio (2014: 199): “Os processos que constroem as visualidades que se manifestam como práticas da cultura visual resultam de aprendizados durante o curso de nossa vida social. Portanto, pensar o contexto histórico e o local no qual estamos inseridos como parte de um universo cultural torna-se indispensável para qualquer análise que almeje aprofundar-se na compreensão de experiências visuais”. Visualidades vão além da visão e da imagem, tratando-se de experiências e interpretações visuais. Erinaldo Nascimento afirma que: “Educação da Cultura Visual é a problematização das interpretações desencadeadas pela interação com as imagens. Analisar as interpretações que fazemos das interpretações disseminadas a partir da interação com as imagens é o que presumo ser a maior colaboração da Educação da Cultura Visual para o processo investigativo e educacional” (Nascimento, 2011: 213).

Essa abordagem auxilia-me a questionar as imagens apresentadas sobre as mulheres indígenas e assim aproveitar para apresentar minhas próprias imagens, para questionar os lugares em que essas imagens aparecem ou não, e de que forma aparecem dentro e fora da escola (Figura 5).

Figura 5: Foto; Tainara Mendes. Pesquisa de campo. Fonte: arquivo próprio



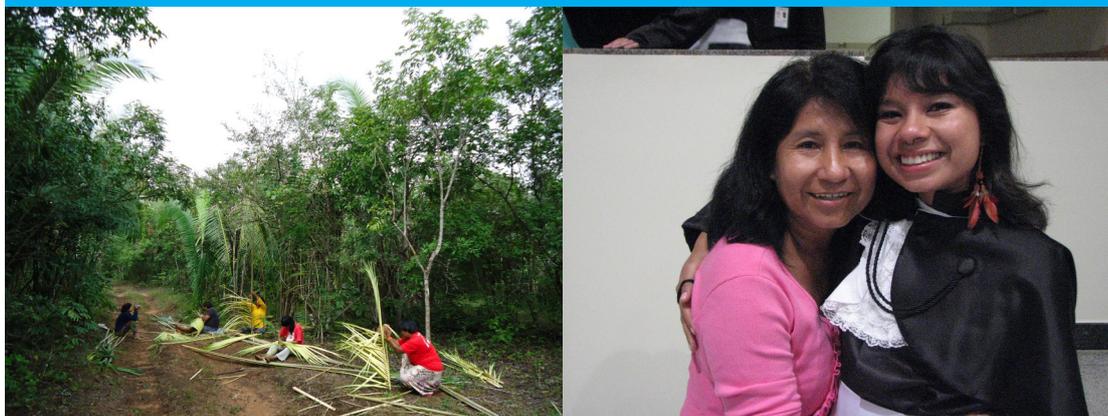
As perguntas que chegam até mim no espaço escolar fazem-me questionar quais são as imagens que chegam aos estudantes sobre a cultura indígena. Com intenção de refletir sobre essas imagens, levei para a sala de aula, durante a pesquisa de campo, fotos impressas de crianças indígenas do povo Tapirapé, que o pesquisador Vandimar Marques Damas me disponibilizou – fotos de crianças brincando, com o celular na mão, para poder aproximar as crianças da Turma C das crianças indígenas (Figura 6). Rafael Coxine, estudante indígena do curso de jornalismo, pertencente ao povo Iny - do Estado de Goiás, amigo que estava presente durante a pesquisa de campo ajudando-me com os registros fotográficos e levou também um álbum de família (Figura 7). Eu também trouxe imagens do meu estágio supervisionado, que realizei com as mulheres indígenas A'uwê Uptabi, durante a graduação (Figura 8), além de imagens do meu cotidiano, como a de quando eu coleí grau (Figura 9). Distribuí as fotos para a turma, para que todos os alunos pudessem vê-las. Essas imagens resultaram em um painel dentro da escola (Figura 5). Também assistimos aos filmes dos Cineastas Indígenas para jovens e crianças, do projeto Vídeos nas Aldeias: *Marangmotxingmo Mirang das crianças Ikpeng para o mundo*; e *No tempo do verão* com crianças Ashaninka.

Como diz Cunha: “Estudos da Cultura Visual vêm tencionando, discutindo, propondo como ferramenta analítica para pensar-mos a vida contemporânea, a visualidade e a potência das imagens na constituição das formas de saber, poder, reconhecer e formular ‘realidades’” (Cunha, 2016: 58).

Figura 6: Foto: Vandimar Marques Dantas, 2016
Figura 7: Foto: Álbum de família de Rafael Coxine



Figura 8: Estágio supervisionado, 2012. Fonte: arquivo próprio
Figura 9: Cotidiano. Fonte: arquivo próprio, 2013



Naquele contexto conversei com as crianças sobre aquelas imagens. Procurei dessa forma contribuir para desmistificar um pouco a ideia de que os povos indígenas estavam e estão distantes da vida daquelas crianças, no desafio de estabelecer relações que fizessem sentido para os estudantes. Comecei perguntando: o que os indígenas comem? Os estudantes da turma C responderam: milho, mandioca, peixe, banana, açaí, farinha tapioca, etc. Percebemos que todos aqueles alimentos citados já haviam sido oferecidos como lanche na escola, e também como alimentação na casa das crianças. Outras perguntas foram, por exemplo: Indígena usa celular? (Figura 6); Todos os indígenas vivem nus? (Figuras 6-9)

Finalizo esse artigo com algumas conclusões iniciais, com o propósito de responder a pergunta norteadora desta pesquisa: como minha identidade indígena vem afetando minha formação e prática enquanto estudante e professora de artes?

O processo de escrita, que a mim é muito difícil, tem-me colocado diante de escolhas sobre o que e sobre como escrevo sobre essas vivências e como me posiciono enquanto estudante, pesquisadora e professora ao longo dessas reflexões. Percebo que a escrita é um exercício que muito contribui nessa formação, pois é também nesse momento que estruturo as ideias. Atento-me para as palavras de Bondiá (2002: 20-21), quando diz que: “as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação”. É no exercício da escrita que consigo organizar as experiências autobiográficas e da pesquisa empírica.

É em parte com a escrita que vou criando minhas realidades e posicionamentos como uma professora pesquisadora reflexiva, a partir das formas como me posiciono diante da pesquisa e com os colaboradores desta investigação (Tourinho, 2014). Tourinho e Martins (2013: 65) destacam que: “As experiências que vivenciamos no trabalho de campo vão ganhando forma e concretude na maneira como interpretamos e narramos os dados que produzimos”.

Nessa construção docente percebo que minha identidade indígena está diretamente ligada à minha formação docente e posicionamento em sala de aula. Quando chego ao espaço escolar, me apresento como indígena. Essa apresentação logo de início já me traz várias perguntas: de onde eu venho, onde minha família mora, de que forma eu vivo na cidade de Goiânia, e como

eu cheguei até aqui. Essas curiosidades vão estabelecendo relações às vezes mais próximas, outras nem tanto. Mas tenho observado que essa identidade indígena me “autoriza” a desenvolver minhas aulas com um olhar voltado para a cultura indígena.

Após ter realizado minha pesquisa de campo, me despedi da escola com o compromisso de voltar após a qualificação do mes-trado, para montar uma exposição dos materiais que foram produzidos durante a pesquisa, como desenhos, fotos e vídeos.

Distante da escola há mais de dois meses, enquanto participava do Acampamento Terra Livre em Brasília, em movimento e mobilização pela demarcação de terras indígenas, recebi o áudio da Turma C no dia 27 de abril de 2017, me pondo a ouvir esse material sonoro com grande curiosidade e afeto quando tive a primeira chance: “Oi Mirna, bom dia, é a professora Cida aqui da turma C, nos todos estamos preocupados com o que aconteceu ontem em Brasília, e os meninos querem, alguns, dar um recadinho para você, tá bom? Beijo. Oi tia Mirna, aqui é a Sara, da turma C, nós estamos querendo saber... nós sabemos que, o povo de Brasília tacaram bomba em cima dos índios, porque assim ó, a senhora e os índios foram lá para ver... para justificar os seus direitos e nós da turma C queremos saber se a senhora está bem, se não machucou ninguém aí e nos esperamos que, isso, que os índios tenham esse direito, e aqui é da turma C. Oi tia Mirna, aqui é o Pedro da turma C, eu fiquei sabendo assim, que houve um conflito aí em Brasília, que jogaram bomba aí, eu fiquei preocupado. Eu quero saber se a senhora está bem, se a senhora não se machucou. Eu estou falando isso em nome da turma C. Aqui é o... de novo, repetindo, aqui é o Pedro e essa mensagem vem da turma C.

O motivo dos alunos estarem preocupados comigo se dava porque no primeiro dia do Movimento Terra Livre, que se realizara em 25 de julho de 2017, os indígenas de vários lugares do país se organizaram e decidiram ir até o Congresso Nacional manifestar-se em favor da demarcação de terras indígenas. Embora minha intenção não seja aqui me aprofundar na descrição desse evento, a realização dessa mobilização demonstra e se evidencia como um reflexo de questões e reivindicações indígenas necessárias, históricas e urgentes; a realização dessa mobilização acaba nos informando bastante sobre o momento atual pelo qual passa o país e sobre os modos pelos quais as comunidades indígenas estão sendo tratadas em âmbito nacional. Basta dizer que as imagens estereotipadas e o histórico de descaso governamental contribuem muito para o tipo de recepção que a mobilização ganhou ao longo de sua realização em Brasília: os manifestantes foram recebidos com gás lacrimogênio, spray de pimenta e balas de borracha. Muitas pessoas passaram mal e foram feridas, algumas tiveram que ser socorridas. Essas notícias correram o país, sendo amplamente noticiadas por diversos canais televisivos nacionais e internacionais.

Quando recebi esse áudio, não pude ouvi-lo, pois, minha internet móvel, no celular, não estava funcionando direito naquele momento. Respondi à professora Cida que eu estava em Brasília e que ouviria o áudio quando retornasse a Goiânia. O primeiro sentimento ao ouvir foi emoção e agradecimento pela preocupação. No decorrer dos dias posteriores fui refletir sobre os possíveis motivos dos estudantes da Turma C, juntamente e com auxílio da professora Cida, terem enviado aquele áudio e de que forma esse material sonoro influenciaria minha pesquisa. Comecei a pensar sobre onde termina e onde começa meu trabalho de campo, se é que podemos definir claramente onde essas fronteiras se estabelecem, se é que se estabelecem realmente. Tal como apontam outros pesquisadores, “o trabalho do campo transborda, não temos domínio de que forma ele pode reverberar. Por mais que planejamos cada dia, cada ação sob as orientações do professor supervisor desta ação pedagógica, ela tem uma força a qual não podemos ter controle”. Pois “não há um chão firme, um fundamento anterior, único e estável do qual se possa vigiar, criticar, autorizar ou negar o que é pensado e dito” (Veiga-Neto, 2012: 274). O trabalho empírico, que não tem um chão firme, trouxe-me reflexões sobre como essa resposta em forma de áudio contribuiu para meu processo de construção como uma professora reflexiva e crítica e de como podemos efetivamente modificar as imagens e as percepções sociais sobre as comunidades e sobre as mulheres indígenas, contribuindo para um gradual processo de reinvenção, isto é, de construção de novas representações mais adequadas, consonantes com compromissos pessoais e coletivos em busca de transformações sociais mais duradoras.

REFERÊNCIAS

- Barrett, T. (2014). *A crítica de arte: como entender o contemporâneo* (3ª ed.). Porto Alegre: AMGH.
- Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28.
- Cunha, S. R. V. (2016). Questionamentos de uma professora de artes sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: R. Martins & I. Tourinho (Orgs.), *Culturas das Imagens desafios para a arte e para a educação* (2ª ed.) (pp. 51-76). Santa Maria: Ed. da UFSM.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Haraway, D. (1995/1988). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Caderno Pagu*, 5, 7-41.
- Hernandez, F. (2013). Pesquisa com imagens, pesquisa sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. In: R. Martins & I. Tourinho (Orgs.), *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e Educação* (pp. 77-95). Santa Maria: Ed. da UFSM.
- Jagodzinsky, J. (2005). As negociações da diferença. In: J. Guinsburg & A. M. Barbosa (Eds.), *O pós-modernismo* (pp. 661-689). São Paulo: Perspectiva.
- Makuxi, A. (2013). Índio: do estereótipo ao preconceito. *Índio Educa*. Disponível em: <http://www.indioeduca.org/?p=1924> (aceso em 01 de julho de 2017).
- Marcos, M. C. (2012). Desconstruindo estereótipos indígenas e a programação infantil das mídias. *Antropologia do cinema*. Disponível em: <http://antrocine.blogspot.com.br/2012/03/estereotipos-indigenas-e-programacao.html> (aceso em 01 de julho de 2017).

- Martinez, M. (2010). Estereótipos. *InfoEscola*. Disponível em: <http://www.infoescola.com/sociologia/estereotipo/> (acesso em 01 de julho de 2017).
- Nascimento, E. A. (2011). Singularidade da educação da cultura visual nos deslocamentos das imagens e das Interpretações. In: R. Martins & I. Tourinho (Orgs.), *Educação da cultura visual: conceitos e contextos* (pp. 209-226). Santa Maria: Ed. da UFSM.
- Rabelo, A. O. (2011). A importância da investigação narrativa na educação. *Educação & Sociedade*, 32, 171-188.
- Scott, W. J. (1998). A invisibilidade da experiência (L. Haddad, Trad.). *Projeto História*, 16, 297-325.
- Sérvio, P. P. P. (2014). O que estudam nos estudos de cultura visual? *Revista Digital do LAV*, 7(2), 196-215.
- Shohat, E., & Stam, R. (2006). *Crítica da imagem eurocêntrica* (M. Soares, Trad.). São Paulo: Cosac Naify.
- Souza, E. C. (2008). (Auto)Biografia, identidades e alteridades: Modos de narração, escrita de si e prática de formação na pós-graduação. *Revista Fórum Identidades*, 2(4), 37-50.
- Tourinho, I., & Martins, R. (2013). Reflexividade e pesquisa empírica nos infiltráveis caminhos da cultura visual. In: R. Martins & I. Tourinho (Orgs.), *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e Educação* (pp. 61-75). Santa Maria: Ed. da UFSM.
- Veiga-Neto, A. É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 17, n. 50, p. 267-282, maio/ago. 2012.

CURRÍCULO

Mirna Patrícia Marinho da Silva

Mestranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (UFG) Brasil. Graduada em Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade de Artes Visuais (UFG). Professora e artista performer.