



PARA PROBLEMATIZAR METANARRATIVAS: LEI 11.645/08 E IDENTIDADES INDÍGENAS

Letícia Mossate Jobim- UFSM
Daniela Farias Garcia de Borba- UFSM
Luís Fernando Lazzarin- UFSM

Resumo: Este artigo aparece como um lugar de problematização de metanarrativas que giram em torno da identidade romantizada do indígena encontrada em diferentes artefatos culturais no momento em que se discutem, na Educação Básica, implicações de aplicação da Lei 11.645/08 em disciplinas de Arte, Literatura e História. A partir de imagens do cotidiano e de imagens de arte (visual/musical), propõe-se a identidade idealizada do 'índio' como uma dentre outras identidades possíveis e significadas no interior de suas culturas. Sob as perspectivas de pesquisas em Educação e Artes e dos referenciais teóricos dos Estudos Culturais, conceitos de culturas e identidades são postos ao lado de imagens, depoimentos e reflexões.

Palavras-chave: Lei 11.645/08, culturas, identidades, metanarrativas.

Introdução

Criar espaços para refletir diferentes implicações das culturas nas identidades é um ganho para a Educação e para pesquisadores que estejam envolvidos pela busca da compreensão de produção de identidades, de processos de subjetivação e nas contingências das produções de significados em diferentes culturas. Eventos, periódicos, mesas de debates e outros dispositivos são essenciais ao processo não estático de produção de conhecimentos. Esse texto, tomado como um espaço de ampliação de nossa discussão, emerge de um evento de formação continuada de professores. O contato e a troca reverberam as vozes - por vezes, silenciadas pelo 'penso comigo mesmo'.

Para desenvolvermos uma problematização sobre as metanarrativas que tem se produzido sobre as identidades indígenas e motivados pela aplicação da Lei 11.645/08 à Educação Básica, percorremos, primeiramente, por uma construção discursiva de conceitos que nos ajudam a compreender e a problematizar as imagens que estão postas sobre o índio (masculino e singular). Na sequência, há uma descrição e reflexão sobre um curso de formação continuada que realizamos sobre a temática, o que nos leva a pensar o conceito de cultura. Para concluir e ampliar os lugares de discussão, trazemos notas e comentários sobre um seminário de educação indígena que participamos.

De acordo com Garcia Canclini (2008, p.309), “a globalização, a reorganização dos cenários culturais e os cruzamentos constantes das culturas e identidades exigem que investiguemos de outro modo as ordens que sistematizam as relações materiais e simbólicas entre os grupos”. Nesse sentido, compreendemos que, para falar sobre ‘indígenas’ na escola ou em qualquer outra instância pedagógica, é preciso que consideremos que as culturas e as identidades não são fixas, estando sempre em movimento e fluxo contínuo. Daí que não é possível falarmos em ‘identidade indígena’, singular e fixa, produzidas e mantidas pelas metanarrativas, mas sim em produção de identidades indígenas múltiplas e híbridas num espaço de negociação permanente.

Com o intuito de pensar sobre estas multiplicidades e atualizar as possibilidades de leitura do cotidiano que nos circunda, oferecemos aos professores participantes do curso, diferentes e possíveis leituras da temática indígena. Realizamos a análise de diversos artefatos culturais (mídia, artes visuais, músicas, imagens, livros didáticos), aqui tomados como o resultado de um processo de construção social. Partimos do entendimento que estes artefatos podem ser considerados ‘dispositivos pedagógicos’ que ensinam a olhar, a ler e a dizer como somos e como são os outros. A partir das representações indígenas presentes nestes artefatos, problematizaram-se e articularam-se conceitos sobre cultura e identidade.

Para dar conta de tal leitura, recorreremos à perspectiva teórica dos Estudos Culturais (EC). Na introdução ao livro ‘O que é afinal, Estudos Culturais?’, Tomaz Tadeu da Silva (2002) aponta que esse campo de estudos permite-nos tomar como objeto qualquer artefato que possa ser considerado cultural, sem fazer distinção entre ‘alta’ e ‘baixa’ cultura: das exposições de museu, passando pela literatura e pelo cinema e chegando aos programas de televisão e à publicidade. Nessa perspectiva, a cultura é concebida como campo de luta em torno da significação social, ou seja, “um campo de produção de significados, no qual os diferentes grupos sociais situados em posições diferentes de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla” (SILVA, 2002.) Orientados por essa ótica, podemos afirmar que “todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural” (SILVA, 2009, p.135). Questionamos, então, a identidade idealizada do ‘índio’ como uma dentre outras identidades possíveis e significadas no interior de suas culturas.

Para tratar de identidades indígenas, é relevante problematizar metanarrativas que, segundo Silva (1994, p.256-257), sirvam para que certos grupos sociais imponham seus significados e visões particulares e impeçam a discussão aberta ao suprimirem perspectivas que lhes oponham e deem conta de oferecer explicações para os multifacetados e

complexos processos sociais e identitários. Partimos, então, desse ponto para desenvolver a proposta de estudos. Como já referido, no final do texto, para somar e corroborar a relevância e atualidade da discussão proposta ao evento do NELL, trazemos um relato de uma experiência apresentado por estudantes do Instituto Federal Farroupilha- durante um Seminário de Educação Indígena, realizado num outro momento. Esse relato reforça a urgência de se questionar metanarrativas que produzem as identidades indígenas em tempos atuais.

Para alicerçar essa discussão, recorreremos a pesquisas que já apontam para a relevância e atualidade da temática. A partir de pesquisas realizadas por Oliveira (2008) em livros e revistas brasileiras que circularam a partir dos anos 80 até o presente momento, vimos que a pesquisadora busca entender como certos artefatos constroem as identidades de índios e índias. Observou que suas imagens ainda estão muito atreladas à “pureza” e à “convivência harmoniosa” deles com o ambiente. Em algumas revistas analisadas, um dos diversos discursos circulantes é o dos índios latifundiários, identificando-os como sujeitos amplamente favorecidos, detentores de um território potencialmente rico em recursos naturais e minerais. De forma indireta, é mostrado como um desperdiçador e como alguém que contribui para a situação de injustiça social que a nação vive.

A proposta

Este artigo, por sua vez, é resultado de algumas reflexões e discussões geradas durante o desenvolvimento de um projeto de extensão intitulado "*Boas práticas docentes na elaboração de material didático para o ensino de leitura*" realizado pelo Núcleo de Estudos Lingüísticos e Literários (NELL), do Instituto Federal Farroupilha, campus São Vicente do Sul. O projeto propôs um curso de formação continuada para professores da região, especialistas da área das Letras. Dentre as diversas temáticas que envolvem essa questão tão cara à escola, que é a leitura, surgiu como proposta dos professores inscritos no curso, uma abordagem sobre a cultura indígena e afro-brasileira em sala de aula, um ponto ainda inflamado dos currículos na atualidade em função da Lei 11 645/08¹.

Considerando que a leitura não acontece num espaço determinado e circunscrito e não se restringe apenas a livros, podendo ser realizada e significada em diferentes espaços e através de diferentes ‘textos’, tais como imagens, sons, pessoas, mídia, entre outros,

¹ Esta lei tem a seguinte redação: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. §

elaboramos uma proposta de estudo que foi desenvolvida com o grupo de professores inscritos no referido curso. Esta proposta teve como objetivo, estabelecer um diálogo acerca da referida lei e das possibilidades de problematizar e questionar as metanarrativas que produzem uma identidade idealizada do índio². Sabemos que ainda hoje persistem muitos estereótipos a respeito do ‘ser índio’, que o caracterizam ora como o ‘protetor da natureza’ e que vive em plena harmonia com ela, ora como o ‘selvagem’, ora como o ‘latifundiário’, como o ‘exótico’, o ‘curandeiro’, o ‘não-civilizado’. Mas, quando nos deparamos com algum indígena que não se encaixa em nenhuma destas representações, dizemos que este não é um índio ‘verdadeiro’.

Contestando metanarrativas

Essa proposta de estudo foi desenvolvida no dia 30 de junho de 2011, em forma de debate, com duração de 2 horas, contando com a participação de 18 professores especialistas da área das letras, todos do município de São Francisco de Assis-RS. Ação que fez parte, como já referido, de um projeto de formação de professores intitulado "*Boas práticas docentes na elaboração de material didático para o ensino de leitura*" realizado pelo Núcleo de Estudos Linguísticos e Literários (NELL), do Instituto Federal Farroupilha, campus São Vicente do Sul.

No início da conversa, para estabelecermos os conceitos que carregamos sobre a identidade indígena, seus modos de ser e estar em nosso cotidiano, apresentamos o texto da Lei 11.645/08 e perguntamos como que cada um desenharia um índio: a maioria confirmou que o desenhariam com uma tanga, com arco e flecha, na mata, com pinturas pelo corpo, com um cocar na cabeça, na oca, enfim, a carta de Caminha. Ou seja, os (pré) conceitos postos na mesa. Com essa imagem na mente, mostramos o vídeo da Xuxa, com a música *Brincar de índio*, retirada do *youtube*³. Pensando no desenho, perguntamos se havia semelhança entre essas imagens de índio que descreveram e a que aparece no vídeo. Semelhança que não puderam negar. Em seguida, ainda recorrendo à imagem do índio em músicas, escutamos *Baila Comigo* da cantora Rita Lee, também retirada do *youtube*⁴. Com isso, pode-se verificar que a descrição do índio trazida nessa música também é semelhante à representação que tínhamos ao projetarmos um desenho imaginário e ao que vimos no vídeo infantil citado (um índio ‘autêntico’, com cocar e flecha em meio à mata). Nesse

² Como se esse pudesse ser tomado em sentido singular, masculino e único.

³ <http://www.youtube.com/watch?v=2v5n7Q8oK0Q>

⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=ag2Rz8lQvmo>

contexto proposto, problematizamos o quanto os vários artefatos culturais (ou dispositivos pedagógicos) que nos circundam, tais como imagens, vídeos, músicas, e diversos discursos, contribuem para legitimar uma imagem do índio ainda com referenciais dos séculos XV e XVI.

Descrevendo o que todos estes índios representados tinham em comum, passamos a questionar a arbitrariedade na determinação de uma essência da identidade indígena: ela corresponde ao índio que vive na cidade, vendendo artesanato, ou que fica com seus filhos nas calçadas pedindo esmola? O índio que anda de carro, assiste televisão, que tem *orkut* e *msn*, que fala no celular, que tem bigode... Quem é esse índio? É índio de verdade, ou já não é mais índio? Perdeu sua essência? Está em extinção? Ao lançarmos estes questionamentos, assistimos ao documentário *Índios, quem são eles?*, da série *Índios do Brasil*⁵ (partes 1, 2 e 3).

Esse documentário ilustra um tempo de inúmeras transformações do pensar e do viver da descendência indígena, apresentando as articulações que costumamos estabelecer com os índios e seus 'lugares'. Segundo Bonin (2010), quando os índios estão incorporados à natureza, aos espaços exóticos, misteriosos ou folclóricos, são desejáveis e precisam ser 'preservados e respeitados'. Fora desta condição, ou seja, num contexto urbano, quando reivindicam seus direitos, pleiteiam recursos públicos destinados à saúde, disputam vagas no ensino superior e à educação, são vistos como empecilhos, como 'mercadorias desprovidas de atração'.

Em contrapartida, os próprios índios afirmam no documentário que esses lugares e representações que elegemos para eles não cabem mais nesta realidade e não traduzem a sua identidade. Isto mostra que, para o estudo das culturas, é preciso que haja um movimento das margens para o centro, de forma a desnaturalizar e desconsiderar a existência de um único ponto central de referência para seu entendimento.

Concepção de cultura

Nesse ponto do encontro com o grupo, com essa quebra da imagem romantizada do índio, essa ruptura do único, pudemos por em jogo a relativização do conceito de cultura que deixa de ser compreendida como o conjunto daquilo que foi produzido de melhor - seja em termos artísticos, filosóficos, científicos, literários. Problematizá-la não ia além da tentativa de identificar os marcadores culturais que definiam e demarcavam em cada grupo

⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=VOLy04zEeK8>

a “verdadeira”, a alta cultura. Para Veiga-Neto (2003), este entendimento fez com que a cultura se tornasse um elemento de diferenciação assimétrica justificando desta forma, a dominação e a exploração, pois era entendida como única e universal, sendo a Educação o caminho para atingi-la.

Tomamos aqui o conceito proposto por Hall (1997), ou seja, cultura é o “sistema de significados que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros” (HALL, 1997, p.1). Falamos então em ‘culturas’. A cultura passa a ser entendida como um conjunto de sistemas de significações que a linguagem e a representação produzem. Grupos em diferentes posições de poder disputam pela imposição de seus significados e representações através dos discursos circulantes no circuito da cultura: noticiário de televisão, imagens, livros didáticos, músicas, etc. Estes circuitos culturais são considerados artefatos produtivos, pois inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas. Nesse sentido, também é relevante falarmos em ‘culturas dos povos indígenas’ e não só em ‘cultura do índio’.

Para dar continuidade à discussão, analisamos duas imagens extraídas da internet: uma delas (Fig.1) retirada do site da FUNAI⁶, noticiando índios isolados que foram encontrados na fronteira do Brasil com o Peru em 2008. A outra imagem foi de uma aldeia urbana em Curitiba⁷ (Fig. 2), criada para abrigar 35 famílias originárias do Paraná e de Santa Catarina das etnias guarani, kaingang e xeta, que viviam na periferia de Curitiba.

Na análise da primeira imagem, pudemos perceber que a mídia reforça a ideia do lugar do índio e a ideia de que ainda há índios originais, cuja essência ainda está pura (*e que temos o que comemorar no dia do índio quando colocamos cocar na cabeça das crianças e as munimos de arco e flecha*⁸). Já a segunda, não está correspondendo ao conceito que temos do lugar do índio: casas de alvenaria, luz, conforto, organização, privacidade, tecnologia, etc.

⁶ http://www.funai.gov.br/ultimas/noticias/1_semestre_2008/maio/un2008_012.html

⁷ <http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/foto/0,,16087763-FMMP,00.jpg>

⁸ Comentário dos professores.



Figura 1: FUNAI fotografa índios isolados na fronteira do Brasil com o Peru

Fonte: http://www.funai.gov.br/ultimas/noticias/1_semestre_2008/maio/imagens/indios_isolados003.jpg



Figura 2: Aldeia indígena urbana tem 35 casas dispostas em volta de uma praça (Foto: Divulgação/Prefeitura de Curitiba)

Fonte: <http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/foto/0,,16087763-FMMP,00.jpg>

Imagens de Arte

Após essa discussão, passamos para a observação dos desenhos e pinturas de Debret⁹ e Rugendas¹⁰, artistas que retrataram em suas obras aspectos da natureza, do homem e da sociedade brasileira no início do século XIX. Nos seus desenhos, enfatizam o que consideram os diferentes momentos da marcha da civilização no Brasil: os indígenas e suas relações com o homem branco, as atividades econômicas e a presença marcante da mão de obra escrava e, por fim, as instituições políticas e religiosas.

⁹ Jean-Baptiste Debret (1768-1848). Artista francês que esteve no Brasil no século XIX, a serviço da Corte Portuguesa, integrando a Missão Artística Francesa.

¹⁰ Johann Moritz Rugendas (1802 - 1858). Artista alemão contratado como desenhista da expedição científica do barão de Langsdorff, chegou ao Brasil em 1821. Pintou e anotou aspectos de regiões brasileiras, suas paisagens, costumes, tipos, indígenas.

Ao mesmo tempo em que as observávamos, fomos contraponto as imagens desses artistas com outras de índios na contemporaneidade: utilizando computadores, filmadoras, índias vestidas com saias jogando futebol, entre outras. O objetivo era questionar algumas posturas naturalizantes sobre estes. Verificamos que as características que representaram os índios nos desenhos destes artistas, entre os anos de 1700 e 1800, ainda hoje são reproduzidas pelos diferentes circuitos culturais, favorecendo a reprodução de idéias equivocadas sobre estes, até mesmo no nosso desenho inicial.

Araújo (2010) destaca cinco idéias equivocadas sobre os índios: a primeira delas é a do índio genérico, ou seja, pensar que eles constituem um bloco único, com a mesma cultura, compartilhando as mesmas crenças, a mesma língua. Hoje vivem no Brasil mais de 220 etnias, falando 188 línguas diferentes. Cada um desses povos tem sua forma de expressão, sua religião, sua arte, sua ciência, sua dinâmica histórica própria, que são diferentes de um povo para outro.

Um segundo equívoco, é considerar as culturas indígenas como atrasadas e primitivas, pois os povos indígenas produzem saberes, ciências, arte refinada, literatura, poesia, música, religião. Outro erro é considerar a cultura dos índios como culturas congeladas. Muitas vezes se tem internalizada uma imagem estereotipada do índio. Na cabeça de muitos, o “índio autêntico” é o índio de papel da carta de Caminha e não aquele de carne e osso que convive conosco, e que está hoje em nosso meio. O quarto equívoco é acreditar que os índios fazem parte do passado. A idéia de que, ao assimilarem objetos e costumes da nossa cultura, mudaram completamente e já não são mais índios, reforça a convicção de que eles estão se acabando. Apesar do extermínio de milhões de índios a partir da chegada de Cabral, as mais de duzentas etnias que sobreviveram, passaram a crescer a uma taxa muito superior a média nacional. Por último, um quinto equívoco seria a idéia de que o brasileiro não é índio, ou seja, não considerar a existência do índio na constituição da nossa identidade.

Ainda segundo Araújo (2010), há 500 anos não existia no planeta terra um povo com o nome de povo brasileiro. Esse povo é novo e foi formado nos últimos cinco séculos, com a contribuição, entre outras, de 3 grandes matrizes: a européia (portugueses, mas também espanhóis, italianos, alemães, poloneses, etc), a matriz indígena e a africana. Como os europeus dominaram política e militarmente os demais povos, a tendência do brasileiro, hoje, é de se identificar apenas com o vencedor, ou seja, a matriz européia, ignorando as culturas africanas e indígenas.

Apresentamos algumas imagens dos artistas Debret e Rugendas representando os indígenas partir da apreciação das imagens acima, discutimos a questão da territorialidade, da disputa, dos limites da tolerância, entre outros. Conforme coloca Bonin (2010),

ordenando o mundo, nomeando os outros, estruturando hierarquias, construindo noções de espaço e tempo, opondo um “dentro” e um “fora”, vamos produzindo certa ordem e sentimo-nos um pouco mais confortáveis diante daquilo que consideramos impróprio ou estranho. Índios na cidade, reivindicando terras(..). O fato de vermos hoje estes sujeitos circulando, morando, comercializando nas áreas urbanas, lembra-nos de que nenhuma ordem é absoluta, tudo está inevitavelmente, em disputa e em movimento. (BONIN, 2010, p.79)

Entende-se desta forma, que devido às transformações que vem ocorrendo num ritmo acelerado nas sociedades contemporâneas, não é mais possível identificar de forma clara, objetiva e estável as culturas e identidades, localizá-las e representá-las com contornos e significações definidas. É quase impossível servir-se de um mesmo conjunto de representações que até então serviam de referência para explicar e entender a realidade, o outro ou a nós mesmos; A incerteza em caracterizar quem é ‘este ou aquele’, vem trazendo problemas novos, complexos e desconcertantes, tanto para as escolas, como para o indivíduo e as coletividades. É importante estar atentos para a produção de novos sentidos e cartografias que irrompem na atualidade, questionando conceitos, categorias, territórios, bem como as próprias subjetividades, colocando em prática o exercício do pensar.

Debate final

Atentos à produção de sentidos em que estamos imersos, alguns professores expressaram suas opiniões e percepções e a discussão evoluiu para a questão racial e homofóbica. A seguir, relatamos alguns desses comentários.

Uma professora que declarou sua descendência indígena colocou que considerava a relevância de problematizar e desconstruir estas representações e estereótipos que foram construídos e ainda estão muito presentes. Mas que acreditava ser necessário buscar suas raízes, até porque ela nunca soube nada sobre sua história, e, quando perguntava a seus pais, eles disfarçavam, trocavam de assunto e não falavam. Achava que era pelo próprio preconceito que existia e a vergonha que tinham de se expor. Mas, apesar disso, percebemos que, embora tenha presenciado na sua própria família o preconceito, essa professora posicionou-se contra as cotas, dizendo que estamos pagando uma dívida que não é nossa, e que, se os negros lutam por igualdade, devem concorrer da mesma forma, pois têm as mesmas capacidades. Ela argumentou com um exemplo de seu filho, que fez o

vestibular e foi muito bem, mas perdeu a vaga para outro estudante declarado negro, e que tinha ido muito pior.

Percebe-se que mesmo que a professora seja de origem indígena e considere importante rever o lugar dos índios na discussão de direitos sociais, ora seus sentimentos se misturam, ora e se contradizem, deixando vir à tona a questão da territorialidade e dos limites ‘concedidos’ ao ‘outro’. No momento que um indivíduo (neste caso o negro) sai do espaço que lhe é demarcado, que ultrapassa a fronteira e invade o que é o do ‘outro’, que passa a disputar uma vaga que não é sua, o limite da tolerância acaba.

Segundo Bonin (2010, p. 80), “ao estabelecermos quem somos, quem são nossos iguais e quem são os diferentes, grafamos nosso lugar e o dos outros em nossos mapas”. Mapas que dão a localização exata de nossas certezas, as quais nos faltam quando os lugares de diferentes sujeitos não estão demarcados, não nos passam as coordenadas para encontrá-los, significá-los e traduzi-los. Sujeitos de linguagem que somos, precisamos de uma definição e de referenciais para essas definições; precisamos de coordenadas e mapas perfeitos, mesmo que imaginários, assim como os ‘autênticos’ e ‘naturais’ indígenas.

Outra professora relatou que sua irmã, ao ir para o Amazonas, esperava encontrar índios nus, pintados, usando cocar, etc. Mas, ao chegar percebeu que eles só caracterizavam-se durante as feiras para vender seus artesanatos ou quando recebiam turistas em suas aldeias. Após isso, eram “normais”, usavam roupas, iam para *lan house*, assistiam TV, etc. A partir desse relato, discutimos sobre a utilização da cultura como “espetacularização” das identidades culturais supostamente essenciais e a conveniência dessa identidade cultural para a circulação de bens materiais e roteiros turísticos.

Conforme Yúdice (2004), a cultura vem sendo invocada para resolver problemas que antes eram de domínio da economia e da política. Acredita-se que o investimento em cultura fortalecerá a fibra da sociedade civil, servindo de hospedeiro ideal para o desenvolvimento político e econômico. Desta forma, ela vem sendo transformada em recurso. Isto faz com que as representações e reivindicações de diferença cultural sejam convenientes, na condição que elas multipliquem as mercadorias contribuindo para a melhoria sociopolítica e econômica da sociedade.

Para ampliar os lugares de discussão

Consideramos relevante para exemplificar a importância e atualidade de nossa discussão, a experiência em um outro momento, durante participação em um Seminário Estadual de Educação Indígena dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul, realizado no

mês de novembro de 2011, na cidade de Santa Maria/RS. Nessa oportunidade, um grupo de estudantes relatou um trabalho desenvolvido em sala de aula. Este trabalho consistiu em algumas visitas a uma aldeia indígena, nas quais fizeram observações, tiraram fotos e fizeram entrevistas com os indígenas. As alunas expuseram seu roteiro de observação e para uma entrevista semi-estruturada com os moradores da aldeia: do que se alimentavam, como se vestiam, como dormiam, etc. Na sequência, relataram algumas de suas observações:

“ Logo que chegamos vimos que havia uma fogueira e ficamos com um pouco de medo...”

“Percebemos que eles comiam a mesma comida que nós....que vestiam roupas ‘normais’...assim como nós...”

“...tinha umas índias jovens que também gostavam das músicas do Luan Santana...”

Percebemos nesse ponto a resistência frente ao que não corresponde a uma metanarrativa aceita como natural ao lugar do ‘outro’, a qual diz quem é o ‘outro’ e qual lugar deve ocupar. Após estes relatos observou-se o quanto as alunas ficaram perturbadas com a ‘normalidade’ encontrada na aldeia. Oliveira (2008) trata dessa desacomodação como também produtoras de identidades, as quais também são constituídas “a partir de um ‘estado de choque’, quando meu olhar normal é surpreendido pelo corpo do ‘outro diferente’. É então que o “outro” que surpreende e choca “precisa” ser nomeado, descrito, caracterizado e aprisionado nesta imagem” (p.28). Assim, produz-se uma ordem hierárquica que diferencia e distribui os sujeitos em categorias distintas: normais e anormais, incluídos e excluídos, homem e mulher, etc. E é desta forma, também, diferenciando a nossa cultura da dos outros, estabelecendo e marcando diferenças, que se fabricam e se produzem as identidades. Conforme Woodward (2006), a marcação das diferenças é o componente chave em qualquer sistema de classificação.

Também a forma como as alunas tentaram traduzir seus hábitos e costumes, formas de se vestir, habitar, se alimentar como algo ‘normal’, deram visibilidade às relações de poder que produzem e posicionam os indígenas. A maneira como narraram suas observações, denominando e descrevendo-os a partir de certos atributos e de determinadas maneiras, pressupõe uma superioridade cultural em relação ao ‘outro’, evidenciando o quanto se produzem categorias hierárquicas distintas para os ‘não índios’.

Por fim, as estudantes enfatizaram em suas observações, a situação precária que viviam estes índios, o que foi mostrado através dos registros fotográficos realizados por elas. Logo após houve a manifestação de uma professora indígena presente, que se

posicionou fazendo um alerta sobre a necessidade de desconstruir os estereótipos sobre o índio da ‘idade da pedra’, que este não existe mais, pois, se o índio não acompanhar o desenvolvimento, ele acaba. Disse ainda que os professores devem ter o cuidado para não substituir a imagem deste índio (da idade da pedra), pela imagem do índio ‘miserável’, como vem sendo propagado. Finalizou sua fala dizendo: “- *Se precisarem de alguma ajuda mande um email, não faça fumaça.*”

Este relato exemplifica o processo dinâmico e complexo das identidades que, segundo Hall (1996), não deve ser entendida como a essência de um sujeito, como algo que ligue o sujeito a si mesmo, mas como um conceito estratégico e posicional, e que está em constante negociação.

Para ilustrar esta negociação é interessante observarmos também, a forma como a educação escolar, bem como a língua portuguesa é vista hoje pelos indígenas, pois sabemos através da história, que estas foram impostas e levadas à força para dentro das tribos. Segundo reportagem da revista POLI¹¹, os movimentos indígenas não deixam de defender o aprendizado da língua materna, mas consideram essencial a língua portuguesa como segunda língua. O motivo para Torres (2011), ao reproduzir a fala de Gersem Baniwa¹², é para que os índios garantam seus direitos, participando da construção de políticas públicas e negociando conflitos:

queremos ensinar a língua do branco para dialogar, reivindicar e assegurar nossos direitos junto aos dirigentes, sem intermediários que traduzam e decidam por nós. O domínio da língua portuguesa é fundamental para manter uma relação direta com os governos. Neste sentido, a escola é um instrumento de autonomia, de emancipação. E, para isso, também é preciso ter acesso ao conhecimento científico que a escola tradicional traz”. (TORRES, 2011, p.14)

Evidencia-se nesta fala, a forma como acontecem as dinâmicas das relações de poder, pois aquilo que um dia foi considerado instrumento de dominação e manipulação para os povos indígenas, vem sendo reapropriado, transformado e reinventado a seu favor. Verificamos desta forma, o quanto o poder deve ser considerado produtivo, e não somente repressivo ou destrutivo. Conforme afirma Veiga- Neto (2004, p.63), “ele inventa estratégias que o potencializam, ele engendra saberes que o justificam e encobrem; ele nos desobriga da violência e, assim, ele economiza os custos da dominação”.

¹¹ In: TORRES, Raquel. Escola: autonomia e emancipação. Revista POLI: Povos indígenas, saúde e educação. P. 12-17. Ano III. Nº 18- jul-ago, 2011. Bimestral.

Povos indígenas, saúde e educação: Ano III, nº18 jul./ago.2011.

¹² Coordenador- geral da educação escolar indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do MEC.

Conclusão

Ao promovermos o debate sobre as implicações da Lei 11.645/08, buscamos alavancar a discussão sobre pontos conceituais em torno da cultura e da identidade cultural, através de alguns artefatos de arte e midiáticos. Problematizamos algumas questões importantes que devem ser levadas em conta quando falamos em culturas indígenas: As reorganizações dos cenários culturais e os cruzamentos constantes das identidades que exigem outros modos de conceber as culturas; a reelaboração de significados subsistentes de algumas tradições que formam nossa rede de sentidos, entendendo, a partir das assimetrias e dinâmicas existentes nas culturas, que nenhuma ordem é absoluta; a compreensão de que tanto as culturas quanto as identidades estão constantemente em disputa, em negociação de significados e em movimento, devido às tensões existentes entre desterritorialização e realocações das velhas e novas produções simbólicas.

Ao trazer o relato de estudantes no Seminário de Educação Indígena, nossa intenção foi defender esse espaço de negociação entre a escola, as culturas e as subjetividades envolvidas (professores e alunos) entendendo que quem tem o poder de narrar pode determinar que posição o outro ocupa, embora essa relação não seja determinística mas relativa e circunstancial.

Com esses espaços de discussão, percebemos o quanto estamos atrelados a quadros de referências que instituem lugares para “nós” e os “outros”, e quando esses lugares sociais que pareciam naturais e incontestáveis se dissolvem, nos provocam estranhamento, desconforto, instabilidade e resistência.

Referencial bibliográfico

ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller e colaboradores. **Cineastas indígenas: Um outro olhar**. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2010.

BONIN, Iara Tatiana. **Imagens indígenas contemporâneas: provocações sobre as fronteiras de identidade**. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana (orgs). **Pedagogias sem fronteiras**. Canoas: Ed. ULBRA, 2010.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Ed. Da USP, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

_____. **A centralidade da cultura: Notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade Porto Alegre, v.22,n.2, p.17-46, jul/dez.,1997.

_____. **Who needs identity?** In: HALL< Stuart; Du GAY, Paul (Ed.) **Questions of Cultural Identity**. London: Sage, 1996.p1-17.

OLIVEIRA, Teresinha Silva de. **Arco, flecha, tanga e cocar... ensinando sobre índios.** In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Que é, afinal, estudos culturais?** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TORRES, Raquel. **Escola:** autonomia e emancipação. Revista POLI: Povos indígenas, saúde e educação. P. 12-17. Ano III. Nº 18- jul-ago, 2011. Bimestral.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura, culturas e educação.** Revista brasileira de educação. Maio/Jul/Ago 2003.

_____. **Michel Foucault e os estudos Culturais.** In: COSTA, Marisa Vorraber Costa; NETO, Alfredo Veiga; (Org). **Estudos Culturais em educação:** mídia, arquitetura, brinquedo. 2.ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

_____. **Foucault & a educação.** Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2007.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura:** Usos da cultura na era global. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença:** uma introdução teórica e conceitual. In: Tomáz Tadeu da Silva. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7- 71.

Sites visitados:

<http://www.youtube.com/watch?v=2v5n7Q8oK0Q>

<http://www.youtube.com/watch?v=ag2Rz8lQvmo>

<http://www.youtube.com/watch?v=VOLy04zEeK8>