

O grafismo Kadiwéu no ensino de arte na perspectiva antropológica¹

El grafismo Kadiwéu en la enseñanza del arte desde la perspectiva antropológica

Graphism Kadiwéu in teaching art from the anthropological perspective

Verônica Lindquist²
Léia Teixeira Lacerda³

Resumo

O presente artigo apresenta os resultados preliminares de uma investigação desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação, na linha de pesquisa: Formação de professores e diversidade, da Unidade Universitária de Campo Grande da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Visa apresentar compreensões sobre o processo de ensino de Arte quando oportuniza uma discussão sobre cultura, perspectiva e estética não ocidental com fotografias da etnia Kadiwéu. As fotografias de Boggiani pertence ao acervo particular da família Fric e foram recuperadas pelos netos, Pavel Fric e Yvonna Fricova e publicadas em 1997 em um livro. Nesse contexto, a abordagem com as imagens busca promover uma reflexão relacional entre arte e Antropologia da arte, por meio da leitura de imagem no ensino de Arte na Educação Básica. Dessa maneira, interpõe-se a problemática quanto ao diálogo entre culturas, bem como as percepções e imagens entre o Eu e o Outro que descortinam na maneira de ver novas possibilidades de ser, de viver e de conceber o mundo circundante. Os resultados indicam que a abordagem e as possibilidades da imagem como agência e cognição de processos são inferidas na relação entre a percepção das diferenças e das estéticas culturais mediadas pela alteridade.

Palavras-chave: ensino de Arte, Antropologia da arte, imagens, cultura.

Resumen

Este artículo presenta los resultados preliminares de una investigación llevada a cabo en el Programa de Maestría Profesional en Educación, en la línea de investigación: Formación y Diversidad Docente, en la Unidad Universitaria de Campo Grande, en la Universidad Estadual de Mato Grosso do Sul. Presente reflexiones sobre el proceso de Enseñanza de Arte cuando brinde una discusión sobre cultura, perspectiva y estética no occidental con fotografías del grupo étnico Kadiwéu. Las fotografías de Boggiani pertenecen a la colección privada de la familia Fric y fueron recuperadas por sus nietos, Pavel Fric e

¹ Artigo apresentado durante o II CONGRESSO INTERNACIONAL ONLINE DE ESTUDOS SOBRE CULTURAS, na modalidade online, 2020.

² Discente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da Unidade Universitária de Campo Grande, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: verolindquist@gmail.com.

³ Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação da Unidade Universitária de Campo Grande, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa: Educação Cultura e Diversidade, UEMS/CNPq, disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhorh/0416559581832830>. Acesso em: 28 jun. 2020. Pesquisadora Associada do Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação, Linguagem, Memória e identidade. E-mail: leiatlacerda@gmail.com; leia@uems.br.

Yvonna Fricova, y publicadas en 1997 en un libro. En este contexto, el enfoque con imágenes busca promover una reflexión relacional entre el arte y la antropología del arte, a través de la lectura de imágenes en la educación artística en la educación básica. De esta manera, se interpone la problemática con respecto al diálogo entre culturas, así como las percepciones e imágenes entre el "yo" y el "otro" que revelan la forma de ver nuevas posibilidades de ser, de vivir y concebir el mundo que lo rodea. Los resultados indican que el enfoque y las posibilidades de la imagen como agencia y cognición del proceso se infieren en la relación entre la percepción de las diferencias y la estética cultural mediada por la otredad.

Palabras clave: enseñanza del arte, antropología del arte, imágenes, cultura.

Abstract

This article presents the preliminary results of an investigation carried out in the Professional Master's Program in Education, in the line of research: Teacher training and diversity, from the Campo Grande University Unit of the Mato Grosso do Sul State University. It aims to present understandings about the Art teaching process when it allows a discussion about culture, perspective and non-occidental aesthetics with photographs of the Kadiwéu ethnic group. Boggiani's photographs belong to the Fric family's private collection and were recovered by his grandchildren, Pavel Fric and Yvonna Fricova and published in 1997 in a book. In this context, the approach with images seeks to promote a relational reflection between art and Anthropology of art, through image reading in the teaching of Art in Basic Education. In this way, the problematic regarding the dialogue between cultures is interposed, as well as the perceptions and images between the "I" and the "other" that unveil in the way of seeing new possibilities of being, of living and of conceiving the surrounding world. The results indicate that the approach and possibilities of image as agency and process cognition are inferred in the relationship between the perception of differences and cultural aesthetics mediated by otherness.

Keywords: Art teaching, Anthropology of art, images, culture.

1. Introdução

A proposta deste artigo visa apresentar reflexões sobre o processo de ensino de Arte quando oportuniza ao educando da Educação Básica uma discussão sobre cultura, perspectiva e estética não ocidental com fotografias da etnia Kadiwéu, residente em Porto Murtinho, em Mato Grosso do Sul, Brasil. As imagens foram feitas por Guido Boggiani no período de 1892 a 1897. Essas fotos totalizam um conjunto de 83 imagens recuperadas por Pavel Fric e Yvonna Fricova, netos de Alberto Vojtěch Fric, e são pertencentes ao acervo particular da família Fric.

Nesse contexto, a função perceptível na definição de um estilo visual fundamentada na tradição e memória se diferencia do modelo ocidental e a ele não se referencia. Esse modelo se mostra como o modo de repetição na confecção de objetos, motivos e formas, representação da abstração que compõe o conceito do que entendemos por estilo visual na "arte", pois os estilos artísticos condensam noções armazenadas na memória e são reconhecidos nas relações sociais de um passado gradativamente modificado no presente e no futuro. A propósito, o estilo ordena a percepção e modela objetos e formas gráficas em sincronia com o reconhecimento dos significados compartilhados por traços, formas e

composição, além das relações entre figura e fundo e demais aspectos que podemos considerar nesse processo.

Nessa perspectiva, mesmo que essas noções por vezes não sejam conscientes, o estilo é algo compartilhado e que pode ter uma duração no tempo e no espaço, já que a partir dele podem-se conceber novas orientações, ou seja, modificações quanto aos motivos gráficos ou até materiais acrescentados. Os estudos de Gell (2018) sobre o tema são fundamentais para definir a lembrança de um tempo remoto e delinear a cognição e o reconhecimento compartilhado por uma coletividade em determinado contexto histórico, isto é, estilo e memória compartilham um processo similar.

[...] O fato é que toda prática artística depende inevitavelmente de uma certa forma de repetição, sem a qual seria impossível aplicar o próprio conceito de “estilo”, baseado em uma estreita semelhança entre todas as obras de um conjunto. Sem repetição a arte perderia a memória (GELL, 2018, p. 338).

Dessa maneira, o sentido de agência provocado pela “arte” torna-se um elemento crucial para compreender o processo de cognição compartilhado por meio da memória e da lembrança de um tempo passado que continua afetando o presente e o futuro. Por esse prisma, condensa em si um acontecimento e passa a ser o encontro entre a vida material e imaterial, às quais foram atribuídos significados e simbologias, sincronizados nessa compreensão como um acontecimento. Assim, os domínios da “arte” “abrange[m] e [...] [vão] além do mundo ‘comum’ no qual vivemos e normalmente percebemos” (GELL, 2018, p. 351), interpondo o discurso da magia como um acontecimento que deixa vestígio, mas é irrepresentável, tanto visual quanto verbalmente.

É possível constatar que o ensino da arte para as sociedades não ocidentais é um grande impasse que não foi até o momento solucionado, posto que há uma disparidade de termos e conceitos contraditórios. De forma análoga, estes não acompanham a absorção devido à perspectiva de serem unilaterais, considerando apenas a estética proveniente do pensamento ocidental, datada e pertencente a um contexto histórico que lhe diz respeito. Quando nos referimos à “arte” de sociedades não ocidentais, podemos cair na armadilha de falar mais de nós mesmos e/ou utilizar métodos que não funcionam. Nesse contexto, faz-se necessária uma abordagem consistente por um viés antropológico, considerando a alteridade como um acontecimento relacional, de sensibilidade, escuta e, sobretudo, de trocas simbólicas e materiais.

Belting (2012) contribui para essa discussão ao apresentar critérios para uma nova abordagem da iconologia na História da Arte e assegura um pressuposto a partir do qual a imagem pode ser abordada por uma perspectiva antropológica. Desse modo, abordagem

estudo de imagens permite implantar uma mudança no discurso e no tratamento a elas relacionada. Belting (2012) reforça a ideia da perda do conceito de “arte” e da breve ascensão da arte multimídia, além da profusão tecnológica e da instantaneidade de compartilhamento em rede de imagens descontextualizadas.

Desde as suas origens as mídias são globais, suprimindo com isso qualquer experiência cultural regional ou individual. Elas alcançam todas as pessoas e se ajustam a qualquer um, razão pelo qual o consumo da informação e entretenimento num alto nível técnico e de baixo conteúdo tornou-se a sua principal finalidade (BELTING, 2012, p. 28).

Esse aspecto das mídias coloca-nos armadilhas dispostas no discurso do pensamento ocidental que impedem maiores problematizações quando o assunto envolve questões inerentes à “cultura” e à alteridade. Nesse contexto, elas desencadeiam uma supressão da realidade corporal e espacial e obscurecem as relações sociais. A arte não ocidental participa dessa crise de representação em que nos encontramos, diante do aniquilamento da noção histórica, uma vez que as imagens indicam nas mídias um “mundo de aparência” e enganos (BELTING, 2012, p. 29).

Nessa perspectiva, incluir a imagem no ensino e na aprendizagem de Arte pode produzir uma relação de trocas sobre perspectivas, a fim de promover uma reflexão sobre aquilo que estamos acostumados a considerar como algo universal, inato, e cujas nuances não conhecemos, pois foi retirado de seus contextos de produção e ação. Por esse prisma, ensinar “arte” não ocidental pode perpassar essas problematizações do “objeto de arte” e da definição de “arte”, o papel da memória e da “tradição”.

É fundamental, pois, questionar sob qual perspectiva avaliamos os conceitos implicados na abordagem da imagem. De maneira similar, entende-se que se devem apresentar em sala de aula imagens sob o estilo de “arte” que contribui com a formação estética e a compreensão da arte Kadiwéu, um desafio no contexto das tecnologias e das mídias de comunicação, tendo em vista que está se torna uma tarefa de essencial importância: dialogar com a Antropologia da Arte e com eixos de pesquisas que se articulem para a realização da comunicação entre as áreas do conhecimento. Essas trocas permitem avançarmos “com” as artes indígenas e subvertem o processo como aprendemos que seria essa abordagem “de”.

Estas e as demais reflexões apresentadas a seguir dialogam com as relações de alteridade. No entanto, refletiremos sobre as abordagens entre Arte e Antropologia no ensino da arte e as perspectivas possíveis a essa relação, tendo em vista que o encadeamento do uso de imagens em sala de aula produz reflexões sobre a imagem do eu e o seu Outro, como

dispositivo de percepção sinalizada neste trabalho, por meio da apresentação do grafismo Kadiwéu.

2. Relações entre a Antropologia, o ensino de Arte e imagem

No pensamento ocidental, a ciência iconológica tem se debruçado sobre o estudo da imagem por perspectivas e abordagens diversas em seu rico espectro de significados, e um desses caminhos são os estudos da Antropologia da Arte. O fundamental desses percursos será possibilitar novos arranjos e abordagens da imagem e sua leitura como recurso para ser utilizado em sala de aula, principalmente quando o que está em evidência na abordagem da imagem será o conceito de cultura e alteridade (SANTAELLA; NÖTH, 2015, p. 13).

Belting (2005) pode ser considerado uma das referências para uma nova proposta de estudos na iconologia, pois suas contribuições permitem conduzir um percurso mediador entre História da arte e Antropologia da arte, esta que delimita as suas atuações e permeia a relação entre as duas disciplinas por meio da imagem.

A questão “O que é uma imagem” precisa de uma abordagem antropológica, já que uma imagem, como veremos, em último caso, atinge uma definição antropológica. A história da arte normalmente responde a outras questões, já que ela estuda a obra de arte (seja ela uma imagem, escultura ou impressão), um objeto tangível e histórico que permite classificação, datação e exibição. Uma imagem, por outro lado, desafia tais tentativas de reificação, mesmo naquela escala em que ela geralmente flutua entre a existência física e mental. Ela pode viver em uma obra de arte, mas não coincide com ela (BELTING, 2005, p. 66).

Diante da imagem há uma gama de interseções que afetam as relações sociais e que acontecem desde a materialidade à mentalidade, estas separadas por uma linha muito tênue, a fim de situar e definir os processos de criação, imaginação e modos de ver inscritos em uma cultura ao considerá-la como condutor de um processo cognitivo. Trata-se, pois, da questão principal para se obter uma definição e compreender o desencadeamento de abordagens teóricas fundamentadas no estudo da imagem a partir das contribuições de estudiosos da Antropologia.

Aquelas, invocadas pelo viés artístico, referenciam a análise do objeto em questões formais, “estéticas” e classificatórias, fundamentadas nos conceitos morais e filosóficos revisitados pela “Estética” no pensamento ocidental. No entanto, essa reflexão evidencia um ponto de interseção na imagem e lança o objeto de arte a um viés antropológico, deslocando o ponto de referência considerado inato na concepção de cultura ocidental no que se refere ao conceito de arte e confrontando as perspectivas e as relações com Outro para induzir a percepção e as diversas maneiras de ser.

Em vez de criar proposições sobre o Outro, assim, afluí a como pensar com o Outro e ao que a imagem interpela a partir dos quesitos da percepção acessados pela visão e pela audição, na relação entre imagem, objetos e pessoas (GELL, 2018, p. 32).

Atenta-se, então, para um percurso relacional ao se apresentarem as contribuições da Antropologia e de estudos sobre a imagem por meio da nova abordagem iconológica por Belting (2005), analisando os aspectos culturais que envolvem imagem, corpo e mídia nos aspectos de agência das imagens. De acordo com Belting (2005, p. 69),

[...] A medialidade de imagens é originada da analogia ao corpo físico e, incidentalmente, do sentido em que nossos corpos físicos também funcionam como meios – meios vivos contra meios fabricados. As imagens *acontecem* entre nós, que as olhamos, e seus meios, com os quais elas respondem ao nosso fitar. Elas se fiam em dois atos simbólicos que envolvem nosso corpo vivo: o ato de fabricação e o de percepção, sendo este último o propósito do anterior.

A repercussão das imagens apresentada pela mídia pode se mostrar por conteúdos compartilhados nos meios de comunicação digital, livros ou televisão, por exemplo. Ou seja, a mídia é o equivalente ao meio ou “médium”, como analisa Belting (2005, p. 76): a “distinção entre imagem e *medium* aplica-se igualmente à definição incontestável do que seja uma imagem: a presença de uma ausência [o que] certamente é uma em nosso fitar, um fitar de reconhecimento que nos ajuda a animar imagens como seres vivos”. Em outras palavras, a percepção intermediada pela imagem acontece na perspectiva do corpo (BELTING, 2005, p. 76).

De acordo com Gell (2018, p. 27), esse processo é denominado de agência e assimila-se ao meio e a suas relações, pois os termos utilizados pelo autor como objeto de arte e pessoa necessitam ser mediados pela linguagem, mesmo que se rejeite o modelo linguístico de análise e se compreenda a arte como linguagem simbólica. Nesse contexto, a inferência e a cognição só podem ser manifestadas por meio do discurso, referindo-se à coletividade em que a imagem-corpo é fabricada e comunicada durante as relações sociais.

Esse aspecto permite refletir sobre a representação do Outro conveniente a um modelo etnocêntrico que se vincula à concepção de Arte Ocidental e à maneira de ver as imagens que se colocam em confronto com as concepções de beleza e feiura, adjetivos como bem e mal, entre outras terminologias que se mostram em oposição conflituosa, diante das visões e concepções desse Outro.

Para tanto, buscamos compreender os modos de ser e de viver as diferenças provocadas por essas relações e as mediações de percepções implicadas no/pelo ponto de vista situado no corpo e no modo como se relacionam as diferentes culturas.

2.2 Imagem e o seu Outro

A definição do que seria arte e todo conceito criado pela “estética ocidental” indica um impasse tanto prático quanto filosófico ao definir a produção artística, pois escapa de uma definição em razão de se constituir sinuosa e ambígua (LAGROU, 2003, p. 97). Essa volatilidade estende-se às intermitências do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que o trabalho didático do (a) professor (a) consiste em promover um exercício de deslocamento dos sentidos marcados na trajetória educativa pela moral do que seria belo, bom e agradável, apresentado às crianças desde a tenra idade.

Assim, espera-se ainda que ele (a) ensine a diferenciar tons de pele e toda a pragmática ambígua desse terreno ao pertencer a esta ou a determinada cultura. Por esse percurso, elegemos as reflexões de desaprender para (re) aprender, por ser este um terreno espinhoso. Todavia, esse caminho pode tornar a prática educacional do ensino da arte necessário para a transformação de perspectivas e para a compreensão de novas possibilidades de ser e de viver uma cultura.

Nessa perspectiva, situar as representações no que se refere aos corpos e a concepções de arte não ocidental, compartilhadas pela etnia Kadiwéu – que habita Porto Murinho, no Estado de Mato Grosso do Sul, e é descendente dos Mbayá-Guaikuru, é um dos caminhos possíveis para essa compreensão. Nesse contexto reside a busca por estabelecer uma descrição e uma análise entre corpo e pintura, ou seja, a imagem como manifestação cultural e identitária inerente à organização simbólica e cultural desse grupo étnico.

Por esse prisma, a pintura corporal, entre outros aspectos desse grupo, remete à ideia essencial da pesquisa em que o corpo será considerado como acontecimento das relações de alteridade, de encontros e, sobretudo, de confrontos. Além disso, será suporte para a compreensão das representações pictóricas atribuídas aos significados compartilhados pela tradição, pela memória e pela cultura dos Kadiwéu.

Para tanto, as imagens são utilizadas como recursos que evidenciam as relações de alteridade por meio do encontro entre o “eu” e o seu Outro em sala de aula. Vale ressaltar que elas se inserem nesse processo como uma forma de contato, com a finalidade de apresentar aos estudantes os aspectos expressivos e culturais que proporcionam e descortinam em sincronia com os textos antropológicos e etnográficos para evidenciar uma camada mais profunda da “pele”.

Nesse contexto, de modo geral, constituem-se em linguagens polissêmicas e suas estruturas discursivas provêm da organização, da percepção e/ou dos modos de ser e de ver o mundo oriundos dos códigos culturais e de fontes do imaginário que demarcam um contexto de relações construídas por meio de confrontos e encontros (re) estabelecidos nas relações de alteridade entre indígenas e não indígenas. Para Gusmão (2000), as relações com o Outro constituídas no ambiente escolar tangenciam as correntes de disputas sobre a identidade e alteridade e:

[...] Revela [m]-se no fato de que o que eu sou e o outro é não se faz de modo linear e único, porém constitui um jogo de imagens múltiplo e diverso. Saber o que eu sou e o que o outro é depende de quem eu sou, do que acredito que sou com quem vivo e por quê. Depende também das considerações que o outro tem sobre isso, a respeito de si mesmo, pois é nesse processo que cada um se faz pessoa e sujeito, membro de um grupo, de uma cultura e sociedade. Depende também do lugar a partir do qual nós nos olhamos. Trata-se de processos decorrentes de contextos culturais que nos formam e informam, deles resultando nossa compreensão de mundo e nossas práticas frente ao igual e ao diferente (GUSMÃO, 2000, p. 12).

A evidente complexidade analisada por Gusmão (2000) sobre as relações de alteridade torna-se imprescindível para se refletir sobre o ambiente da sala de aula e sobre o diálogo entre Arte e Antropologia, de modo a suprir os vazios encontrados nos estudos sobre culturas não ocidentais, tendo em vista que a presença e a valoração do modelo eurocêntrico são evidentes no currículo de Artes. De acordo com a autora, nesse processo, a “noção de pessoa” torna-se uma categoria articuladora de deslocamentos, de percepções e de tudo ao entorno que estabeleça referência com as relações, como objetos e pessoas e, sobretudo, como aquelas são assimiladas e (re) pensadas.

Segundo Gusmão (2000, p. 13), há um confronto na “noção de pessoa”, apresentando-se um exemplo comparativo em que o modelo etnocêntrico concebe que “tanto faz, são índios”, inserindo-os em uma perspectiva homogeneizante e desconsiderando “[...] os sentidos e visão de mundo único [...]. Chamá-los de índios indistintamente é negar-lhes o que de mais interior os habita e dizem deles por aquilo que são: Kamayurás, Kadiwéu, Ticuna” (GUSMÃO, 2000, p. 13), entre outros. Pretende-se assim normatizar as representações que constituem o imaginário do seu Outro?

Ao se partilharem sincronias teóricas na concepção da imagem e representação, conforme a antropóloga Novaes (1993, p. 57), em “Jogos de ESPELHOS”, a imagem é situada em um território de disputas, entre o real e o ficcional, como qualidade e atributo que pretendem enquadrá-la, normatizando as representações e questionando “como se formam estas noções do indivíduo”, como são comunicadas e percebidas nas relações interétnicas.

Uma imagem representa, no sentido bem simples de que ela torna presente qualquer coisa ausente [...]. Assim, ela representa algo ausente, reproduzindo aspectos de sua aparência visível ou daquilo que se estabeleceu como a sua aparência. Ela imita, mas sem ser idêntica àquilo que representa (NOVAES, 2008, p. 459).

Na dinâmica da sala de aula, a definição concebida por Novaes (2008) torna-se válida, pois os Kadiwéu estarão ausentes. Contudo, estarão presentes como imagem, o que tornará o trabalho complexo e necessário para o Ensino de Arte porque imita a aparência do que seria o “real” com o discurso “ficcional” combinado com o sentido da vida.

Esse aspecto corrobora também o que Barbosa e Cunha (2006, p. 33) indicam ao retomarem os estudos de Mead e Bateson (1942) durante as práticas pedagógicas sobre a imagem, utilizada como ferramenta científica que “precisa ser disciplinada em seu cotejamento com o discurso verbal” (BARBOSA; CUNHA, 2006, p. 33), a qual se atenta à necessidade de sistematizar as reflexões a ela pertinentes e que podem oportunizar uma reflexão durante todo o processo de leitura e interpretação.

Nesse prisma, as imagens de corpos indígenas representadas em um contexto geral – como os exemplos disponíveis em sítios online como Acervo Brasileiro Fotográfico, Instituto Moreira Sales, entre outros – referem-se a um período histórico passado e são constituídas do olhar ou produzidas pelo “olhar etnocêntrico”, revelando o quanto essa compreensão resiste no imaginário e como pode/deve ser contextualizada, relacionada ao momento a que pertence, de maneira datada, e apenas depois então apresentada às novas gerações de crianças e jovens brasileiros.

Vale registrar ainda em que circunstâncias foram produzidas, promovendo-se reflexões junto aos estudantes sobre a sua confecção, tendo em vista que nessas imagens há um olhar antropológico e/ou etnográfico que as diferencia por vezes da concepção do artista e do fotógrafo, sendo consideradas como fontes e referências a serem apresentadas e analisadas em sala de aula durante o processo educativo.

Em suas contundentes observações, Maciel (2009, p. 55) destaca o corpo do Kadiwéu como o *locus* para se “conhecer as expressões e a linguagem corporal [e] também compreender as relações de alteridade, a dinâmica da identidade étnica e cultural dos corpos” (MACIEL, 2009, p. 55) ornados e decorados. Segundo a autora,

[...] As concepções de corpo para os Kadiwéu são muito vivas no seu imaginário social: é a expressão de um corpo carregado de adereços nos momentos mais significativos de suas vidas. A pintura corporal Kadiwéu é rica em detalhes e quando utilizada revela os sentimentos de festividades, de conquistas e de alegrias, que significam os diversos acontecimentos históricos para essa etnia (MACIEL, 2009, p. 185).

Desse modo, o corpo e os agenciamentos sociais produzem expressões culturais e acontecimentos partilhados pela existência, pela memória, pela identidade e pela tradição, que culminam na memória coletiva e no corpo dos Kadiwéu. Dessas relações é possível constituírem a sua afirmação e sua construção como vivências sociais e ancestrais. Em outras palavras, o corpo é o lugar de acontecimento e de produção da alteridade mais evidente, que nos possibilita compreender os agenciamentos e as representações perceptíveis da cultura, tendo em vista que é também ponto de convergência do que ocorre nos diferentes aspectos materiais e imateriais da cultura. Portanto, é por meio dele que o sujeito se torna comunicável, tanto pela linguagem visual, evidenciada na sua aparência, quanto na ordem discursiva.

Dessa maneira, a abordagem do Outro pode/deve considerar as problematizações da contemporaneidade e também refletir sobre o relativismo, sobre as novas percepções, constituídas por confrontos, sobre as imposições e ficções fantasiosas. Dessa forma, ao apresentar modos de ver e viver, permeados por epistemologias não ocidentais diferentes, é possível identificar como as imagens serão compreendidas pelos estudantes em sala de aula.

Notadamente, no âmbito de como o Outro é, foi e será representado nas escolhas de imagens, estas serão apresentadas como recursos visuais em sala de aula, articuladas à estratégia que oportunize abrir uma brecha e/ou uma fissura para não se repetirem equívocos de significados mal traduzidos de uma cultura a outra. No entanto, é passível de identificá-lo na construção de um olhar que respeite as diferenças e as visões de mundo do Outro. Contudo, esse confronto torna-se essencial para alcançar novas camadas interpretativas da imagem e multiplicar suas abordagens e modos de ver e de viver.

De acordo com Novaes (1993, p. 174), as relações de alteridade são também confrontos entre o real e o imaginário, pois se situam em um modelo fixo e inventado para a representação dos corpos indígenas e sua arte como arte menor, em relação a artesanato, objetos utilitários, entre outros. Infere-se, assim, que as apresentações sobre o que são os povos indígenas partem desse contexto geral.

A partir do questionamento de Tassinari (1998, p. 446), por sua vez, é possível considerar o contexto geral para o específico, discorrendo sobre a diversidade cultural e situando a perspectiva que direciona o olhar, indicando-se o lugar de quem fala e a mensagem que se pretende comunicar: “em primeiro lugar, as diferenças estabelecidas entre as sociedades” indígenas e não indígenas pautado em modelos de representação fixos e, “em segundo lugar, as diferenças existentes entre os próprios povos indígenas” (TASSINARI, 1998, p. 446).

Esses aspectos são um dos limites que constroem o cotidiano em sala de aula em razão da necessidade de apreensão de sutilezas encontradas na etnia e na cultura que precisam ser estudadas especificamente em suas redes de significados, pois envolvem aspectos históricos, antropológicos e linguísticos, bem como os processos próprios de aprendizagem, tanto dos não indígenas como dos povos indígenas.

2.3 A percepção entre o eu e o seu Outro

O contexto artístico, quando se trabalha com culturas diferentes do modelo eurocêntrico, classifica as imagens como arte primitiva, arte de povos ágrafos, artesanato, objetos utilitários, entre outros, e boa parte dessas intenções se expressa para provocar a ânsia ocidental pelo “exótico”. Por esse prisma e, com o devir do tempo, esse aspecto foi evidenciado nos discursos provindos da leitura da imagem que se veem repetidores de estereótipos sobre o corpo do Outro, a arte do Outro, a vida dessemelhante do Outro, em disputa com o modelo eurocêntrico, ensinado e reproduzido de modo naturalizado.

Diante dessa organização do conhecimento, deparamo-nos com a percepção como construtora das relações que demarcam o corpo e o mundo e, conseqüentemente, avaliadora e determinante de experiências sensoriais vividas pelas crianças e adolescentes nesse processo. No que se refere à percepção, Ingold (2008, p. 02) destaca que a visão e a audição são relevantes para direcionar o que está em jogo nas maneiras de ver e organizar os dados perceptíveis do “mundo”. Também indica que “a percepção não é uma operação ‘dentro-da-cabeça’, executada sobre o material bruto das sensações, mas ocorre em circuitos que passam as fronteiras entre cérebro, corpo e mundo” (INGOLD, 2008, p. 02).

Assim, as fronteiras definem as relações que mantêm um ponto situado no corpo e condensam o que há de mais fundamental no olhar e no ouvir, apesar de serem atividades perceptivas diametralmente opostas.

[...] De todas as implicações do contraste entre visão e audição, a que mais teve conseqüências tem sido a noção de que a visão, [...] [que] produz um conhecimento do mundo exterior que é racional, independente, analítico e atomístico. Por outro lado, diz-se que a audição, já que se baseia na experiência imediata do som, arrasta o mundo para dentro do perceptor, produzindo um tipo de conhecimento que é intuitivo, engajado, sintético e holístico. [...] O caminho visual para a verdade objetiva é, ao que parece, pavimentado de ilusões. Precisamente porque a visão produz um conhecimento que é indireto, baseado na conjectura dos dados limitados disponíveis na luz, ela nunca poderá ser nada mais que provisória, aberta a futuros testes e à possibilidade de refutação empírica (INGOLD, 2008, p. 04).

Sobre o que a visão materializa enquanto o som personifica, Ingold (2008, p. 04) defende a ideia de que ela “[...] nos leva a objetificar, nosso ambiente, ao considerá-lo um repositório de coisas alheias ao nosso eu subjetivo, que são aprendidas pelos olhos, analisadas pela ciência, exploradas pela tecnologia e dominada pelo poder”. Entretanto, a audição se evidencia também nessa relação, de maneira a supera visão, pois não há problemas auriculares como ilusões ópticas. Ou seja, essa combinação é fundamental, uma vez que “por trás do aspecto visível da pessoa, sobretudo da face, reside um ser interior que se revela pela voz [e,] quando se fala, a voz ‘soa através de⁴’ dentro pra fora” (INGOLD, 2008, p. 05).

Esse aspecto da percepção direciona as evidências e a importância do processo de ensino e de aprendizagem sobre a arte, tendo em vista que possibilita compreender que não há separação entre os sentidos, visão e audição, pois geram o conhecimento de mundo dos sujeitos. Portanto, o professor pode considerá-los como um engajamento participativo e não como opostos que transformam os equívocos sobre a experiência da percepção no ensino de arte.

É imprescindível, ainda, atentar para as implicações da percepção no que se refere à visão e à audição, uma vez que elas possibilitam refletir sobre as relações sociais vivenciadas no ambiente escolar durante as práticas pedagógicas desenvolvidas nas Artes Visuais. A disciplina tem um desafio e uma demanda constante para trabalhar com as diferenças culturais e as representações de indígenas, negros, classes sociais distintas, estrangeiros, entre outros.

Nas palavras Gusmão (2000, p. 18), a escola, assim, tem uma função social importante nesse processo, desde que seja compreendido que “a igualdade absoluta, nem a diferença relativa são efetivamente adequadas para compreender e solucionar o problema da diversidade social e cultural” (GUSMÃO, 2000, p. 18). Nessa perspectiva, a autora indica:

[...] [O] desafio da escola e dos projetos educativos que orientam nossa prática está no fato de que, para compreender a cultura de um grupo ou de um indivíduo que dela faz parte, é necessário olhar a sociedade onde o grupo ou o indivíduo estão e vivem. É aqui que as diferenças ganham sentido e expressão como realidade e definem o papel da alteridade nas relações sociais entre os homens (GUSMÃO, 2000, p. 16).

Dessa maneira, as relações e os confrontos de corpos brancos e indígenas, e/ou “nós” e “eles”, com direito à vida e à morte — materiais e ou simbólicas — se constituem como reflexos que espelham as complexidades construídas por definições e classificações do Outro inventariado no diferente. Mas o que essa diferença revela? Que ponto desloca a

⁴ Ingold (2008) explica que a palavra pessoa deriva do latim *personare*, que significa literalmente “soar através de”.

transformação do olhar desse outro? Da mesma forma, enquanto a voz ressoa o som do ser, o rosto apresenta a sua imagem (INGOLD, 2008, p. 38), e a transformação intrínseca parece estar ligada ao som e ao ouvir, como sugere o autor.

Nesse contexto, é possível destacar a importância da experiência de se apropriar dos estudos de campo do trabalho antropológico para o ensino de arte, a fim de ocupar esse hiato da ausência de voz que a imagem interpela e muitas vezes não responde porque é um conhecimento indireto, sujeito a diversas interpretações, não sendo conclusivo sobre aquilo que é observado.

Ingold (2008) analisa que, com base no conceito da filosofia e “estética” ocidental, “inúmeros comentadores procuram culpar a obsessão pela visão [como] os males da civilização ocidental moderna” (INGOLD, 2008, p. 4). Essa é uma maneira convencional de interpretar a problemática organizada por meio de dicotomias, contrastes e oposições e que pode dificultar a compreensão das complexas bases de desigualdades que legitimam todos os tipos de exclusões na sociedade.

Esses aspectos evidenciam também as relações que repelem alguma aproximação que se refira ao Outro considerado em categorias arquetizadas, a fim de hierarquizar as relações em um nível superior – belo, bom, agradável – e em um nível inferior – feio, mau, desagradável.

Esses dados conduzem à ideia da percepção conforme a filosofia “estética”, caminhando em uniformidade com a moralidade e com toda a forma de julgamento definidor das relações, promovendo assim o controle de imagens e percepções interpretadas entre o eu e o seu Outro.

2.4 Grafismo e o corpo Kadiwéu

O corpo, segundo Mauss (2003), pode ser considerado como “o primeiro e o mais natural instrumento” nas relações sociais, em seu estudo clássico sobre as técnicas corporais. O autor também argumenta sobre o uso do termo “técnica” como modos de agir no que se refere a “um ato tradicional e eficaz”, ou seja, “não há transmissão se não houver tradição” (MAUSS, 2003, p. 407). Essas técnicas corporais “ordenam muito facilmente num sistema comum” a vida simbólica, indicando que “tudo em nós é imposto” (MAUSS, 2003, p. 408), imitado e educado, pois as tradições culturais impõem regras e normas.

O corpo, como um local de acontecimento, torna visíveis as diferenças nas maneiras e modos de viver a vida e orientam a percepção do que pode ser considerado como natural,

inato e até mesmo o que causa repulsa e estranhamento nas relações interétnicas. O grafismo indígena, nesse contexto, constitui-se em expressões gráficas abstratas que condensam uma comunicação entre o visível e o invisível, o qual se pode aplicar em diversos suportes e superfícies, desde as cerâmicas até os corpos, entre outros objetos.

Esses desenhos são fundamentais para a comunicação de um estilo ligado à percepção dos povos ameríndios, pois projetam uma não representação no sentido empregado na arte ocidental. Trata-se da iconologia, a expressão da abstração como motivo modelador de uma memória coletiva, traduzida por linhas e formas na composição total dos grafismos. Nessa perspectiva, os grafismos são expoentes que condensam simbologias e mitologias e são agentes no processo da comunicação artística e simbólica. Gow (1988) foi o primeiro a utilizar a expressão “povos com desenhos” para “os tupi Yudjá (Juruna), Asurini e Waiãpi, assim como os Kadiwéu de língua Guaikuru” (LAGROU, 2013, p. 70).

A maneira de se utilizar do desenho segue uma vertente oposta ao modo como este é realizado no ocidente, pois, no lugar de representarem, sugerem, por meio do grafismo abstrato, uma comunicação dentro do sistema cultural ameríndio, guiada pela transformação tanto do corpo quanto das formas do desenho para a percepção. Os motivos do grafismo mudam com o contexto do ritual, como fertilidade, caça, entre outros, situado na etnia Kaxinawa estudada por Lagrou (1998). O que se altera são as diferenças no estilo e na execução dos desenhos (LAGROU, 2013, p. 71).

Os diferentes usos da pintura, especialmente aquela de jenipapo, que ora veda a pele inteira, ora a cobre com uma fina filigrana, ou a abre através de traços grossos para a intervenção ritual, nos permitem ver a pele pintada como um tecido ou um trançado: a pele como lugar de contato e de passagem entre o interior e o exterior, entre conteúdo e continente. É a pele que possibilita a criação de um “corpo” suscetível de esconder uma interioridade (LAGROU, 2013, p. 74).

O jogo entre o interior e exterior situa-se na pele como acontecimento das vivências registradas no corpo como instrumento e produção de hábitos. Sob essa ótica, podemos refletir sobre o caminho que explora a “noção de pessoa” conjuntamente com a fabricação dos objetos de arte e a relação no entorno delas, que se estabelece por essa interseção e produção de perspectivas e modos de ser nesse agenciamento relacional.

Na pintura Kadiwéu, os padrões e/ou grafismos são aplicados em diferentes suportes: corpo, cerâmica, couro, entre outros. Lévi-Strauss (1957), em um ensaio sobre a pintura corporal, procura reconstruir o contexto em que estaria inserida a estrutura social dessa sociedade, vinculando-a como um sistema simbólico e marcado por um estilo peculiar da cultura Kadiwéu (LÉVI-STRAUSS, 1957, p. 186). De maneira similar, várias etnias

ameríndias utilizam a decoração como algo concebido para um corpo, podendo este corpo ser um objeto, um vaso. Assim,

[...] Essa dualidade no corpo (forma plástica) e grafismo (comunicação visual) expressa outra dualidade mais profunda e essencial: de um lado o indivíduo, de outro o personagem social que ele deve encarnar. Entendida nesse contexto, a decoração é uma projeção gráfica de uma realidade de outra ordem, da qual o indivíduo também participa, projetado no cenário social pela pintura que o veste (VIDAL, 2000, p. 144).

Essas relações causam deslocamentos vinculados aos agenciamentos entre objetos e pessoas. Segundo Gell (2019, p. 46),

[...] Na prática, as pessoas atribuem de fato intenções e consciência aos objetos como carros e imagens de deuses. A ideia de agência é uma estrutura culturalmente prescrita que serve para pensar sobre a causalidade, quando se supõe que um acontecimento foi (em um sentido vago) pretendido de antemão por alguma pessoa-agente ou coisa-agente.

Da mesma forma, o Outro, em uma relação social, “não tem de ser Outro ser humano, [pois] a agência social pode ser exercida em relação às coisas, assim como pelas coisas (e pelos animais)” (GELL, 2019, p. 47). Viveiros de Castro (1996) nos leva a refletir sobre o perspectivismo ameríndio e a cosmologia que se baseiam no aspecto do pensamento, “segundo a qual o mundo é habitado por diferentes espécies de sujeitos ou pessoas, humanas e não humanas, que o apreendem segundo pontos de vista distintos” (VIVEIROS DE CASTRO, 1996, p. 115).

Dessa perspectiva, quando o professor se propõe a ensinar sobre as artes indígenas, podem/devem ser consideradas as nuances do que diferencia aquilo que é evidente e significativo sobre a definição e “a noção de pessoa” e o sentido do que é “ponto de vista”, principalmente quando se está na mira desse olhar.

Esses fatores, levantados ao longo do artigo, são determinantes para o ensino de arte na escola, posto que permitem realizar a leitura de imagens das artes produzidas pelos Kadiwéu, bem como dos demais povos ameríndios. Vidal (2000, p. 158) apresenta os princípios que promovem a leitura “dentro” de um sistema visual, com mensagens transmitidas por múltiplas significâncias, identificando como essas relações sociais e suas agências se constituem, tendo em vista que “somente se torna inteligível quando analisado como parte de um universo mais amplo” (VIDAL, 2000, p.147), ou seja, que fuja do meramente estético e formativo.

Nessa perspectiva, o confronto evidencia a “nossa” percepção modelada pelo que compreendemos como cultura. Sob essa ótica, a percepção do estudante, por mais que não consiga definir e elaborar de modo conceitual o que venha a ser cultura, sobre o termo, paira

sobre a imagem como uma sombra que obscurece a relação, porque inicialmente ele (a) quer explicar essa à diferença e talvez encerrar o diálogo que pode/deve avançar ao deduzir cultura e natureza com o impasse para a evolução da aprendizagem ou para a construção de conhecimentos.

Por esse prisma, a diferença demarca a desigualdade porque não absorve o que essas relações nos interpelam para repensar sobre o que nos interpõe nas maneiras de ser e viver. Nesse contexto, o ambiente em sala de aula é propício a adversidades e às ambiguidades e também à falta de uma sensibilidade e abertura para escuta, tendo em vista que está se encerra quando não há possibilidade de diálogo diante dessas circunstâncias.

Dessa maneira, nessa ideia de evolução, há o contraste dicotômico entre “nós” e “eles” diante da apresentação de imagens sobre a vida Kadiwéu que participa da construção sobre os “estados de ser” aquilo que nos interpõe essa relação e nos propicia (re)pensar, por mais que invoque contradições, sobre um possível choque ou distanciamento cultural.

Esse mecanismo é fundamental para a constituição da alteridade e do diálogo inicial com o Outro durante o processo de ensino e de aprendizagem da arte. Entretanto, é necessário que o professor trate a contradição presente nesse percurso de confronto, como início para a estruturação de um pensamento crítico. Por esse viés, o que se interpõe na percepção do estudante é a ideia de “evolução” e também de redução ao estado do “ser” indígena na proximidade com a natureza e com o aspecto primitivo.

No entanto, o primeiro impacto com a imagem não é algo novo, mas muito analisado sob a contradição entre natureza e cultura no discurso antropológico brasileiro e o quanto este prevalece, independente da faixa etária. Isso nos induz a compreender o quanto as imagens podem se constituir como armadilhas de “nós mesmos”, ou seja, elas revelam muito sobre a nossa percepção de uma sociedade e também a maneira como se estrutura a ordenação desse “mundo”.



Figura.1, 2 e 3- Mulheres Kadiwéu com pintura corporal e facial.
Fonte: Acervo Particular Pavel Fric e Yvonna Fricová

No que se refere às imagens como agência, as Figuras 1/2 e 3, com as mulheres Kadiwéu e as pinturas faciais e corporais, interpelam-nos a lidar com a posição em retrato de seus corpos pintados com os padrões do grafismo Kadiwéu. Contudo, o primeiro contato na apresentação das imagens ocorre em uma região tênue e contraditória com os discursos prevaletentes da mídia e a ausência da voz indígena. Segundo o entendimento de Ingold (2008, p. 111), a possibilidade de uma “intersubjetividade” entre o “eu” e o “outro”, por meio da imersão do fluxo do som, ou seja, da voz para a qual as imagens precisam fazer sentido, dialoga com o Outro apresentado.

Nessa perspectiva, o nosso ponto de partida é o conjunto de análises etnográficas elaboradas por pesquisadores que vivenciaram o trabalho de campo junto aos Kadiwéu. Nesse contexto, em que “as vozes” e os significados agenciados na imagem são códigos compartilhados na estética e estilo do grupo, a imagem não “comunica” no sentido verbal, mas visual, isto é, ela apenas nos apresenta a alteridade possível ao ser comunicada. Por esse prisma, precisamos materializar o discurso para que as imagens criem um sentido e construam uma relação com perspectivas e culturas diferentes. Caso contrário, elas podem manter e reproduzir o preconceito quando a ordem discursiva não confrontar e problematizar as concepções e percepções do pensamento ocidental, tendo em vista que não se alinha ao conceito de “estética”.

Lévi-Strauss (1957) esteve entre os Kadiwéu em 1935 e descreve o fazer dos “desenhos” e a dedução do pertencimento a uma linguagem simbólica no contexto da tradição Kadiwéu.

Essas composições engenhosas, assimétricas, sem deixar de manter o equilíbrio, começam a partir dum canto qualquer e vão até ao fim sem hesitação nem correção. Valem-se de motivos relativamente simples, tais como espirais, esses, cruces, maclas, gregas e volutas, mas combinados de tal maneira que cada obra possui um caráter original; em 400 desenhos reunidos em 1935, não observei dois semelhantes, mas, como fiz a verificação inversa, comparando minha coleção e a que foi recolhida mais tarde, pode-se deduzir que o repertório extraordinariamente extenso das artistas é, apesar de tudo, fixado pela tradição (LÉVI-STRAUSS, 1957, p. 195).

Vale registrar que Lévi-Strauss (1957) não avançou quanto às atribuições de significado compartilhado pelos Kadiwéu por meio do grafismo. Ele lamenta não ter acesso ao saber empírico dos grafismos, seja por questão de guardar de segredo, seja por outras justificativas. Duran (2015), por sua vez, realizou uma pesquisa de campo entre os Kadiwéu na aldeia Alves de Barros, próxima ao município de Bodoquena, MS, em que propôs refletir

sobre as relações socioculturais da arte. Os dados analisados pelo autor são de grande relevância, pois, por meio deles, acessamos os nomes de alguns motivos do grafismo Kadiwéu e as simbologias comunicadas enquanto agência.

Foram coletados vinte nomes e descrições de padrões kadiwéu. [...] Escolhemos tratar de quatro padrões, os mais frequentes, que compõem relações diferentes, no modo de pensar dos Kadiwéu. São eles: *niwécalad*, *nawigicenig*, *lawila*, *lageladinuinig* ou *dinoyé*. Confundidos por muitos como sendo o mesmo motivo, *nawigicenig* e *niwécalad* são diferentes: de acordo com algumas mulheres mais velhas da aldeia, *niwécalad* é um desenho mais geometrizado que o *nawigicenig*, e simboliza os índios que antigamente subiam e desciam os morros da terra kadiwéu, nas cheias e secas do Pantanal (DURAN, 2015, p. 55).

A constituição de significados simbólicos comunicados pela linguagem do grafismo é um acesso a uma camada além da aparência da imagem, já que localiza o contexto da cultura kadiwéu. Um exemplo é o padrão *lageladinuinig* ou *dinoyé*.

Os Kadiwéu o traduzem como “a casa do rei” em português, explicando que é um desenho apotropaico feito para assustar *ecalai*. Contam que o rei, que é o capitão/cacique kadiwéu, está escondido na casa, centro do desenho, e que as marcações do entorno são clãs da hierarquia kadiwéu, que dificultam a chegada de estranhos até a casa real e a protegem. Ele se posiciona no centro, sendo ao mesmo tempo protegido e protetor da comunidade (DURAN, 2015, p. 56).

Os registros de Duran (2015) ensinam ainda os novos pesquisadores como é de essencial importância ter acesso a esses dados experienciados no campo e apresentá-los em sala de aula, tendo em vista que a imagem se constitui em uma linguagem polissêmica, configurando percepções ambíguas que unem os condicionamentos oriundos do que consideramos ser “inato”, “natural”, pela perspectiva de nossa cultura.

Dessa maneira, a percepção do estudante faz uma bricolagem dos aspectos de sua própria cultura e procura, por meio desses dados, compará-los ao viés de uma cultura diferente na maneira de ser e de ordenar a vida. Dessa perspectiva, as percepções das diferenças culturais, no dispositivo da imagem, podem/precisam dialogar e tornar possível, por meio da escuta e da sensibilização, a aproximação e a construção de sentido e afeto conduzidas pela percepção visual e auditiva.



Figuras 4, 5 e 6 - Etnia Kadiwéu e a coletividade
Fonte: Acervo Particular Pavel Fric e Yvonna Fricová

A maneira como ocorrem as apresentações das imagens constituem-se em pares e até quartetos, ou seja, são lidas/vistas não individualmente, mas como a organização em conjuntos de imagens, pela qual visualiza-se uma perspectiva que as situam como parte de um contexto, tendo em vista que possibilitam uma comunicação e uma relação mútua, envolvendo um estilo tanto visual, na maneira de viver, quanto estético Kadiwéu, evidenciado nas imagens.

As leituras realizadas se diferem, todavia, no que se refere ao estilo Kadiwéu, quando identificado pelo grafismo aplicado em suportes diversos, como corpos, vasos, couros, entre outros, apresentados nas Figuras 1, 2 e 3. É possível constatar também que as Figuras 4, 5 e 6 situam o corpo em uma vivência coletiva e, ao montarmos visualmente as seis imagens, a maneira de leitura pode ser compreendida como um pertencimento contextual de espaço e tempo demarcados.

Nesse sentido, as imagens não são apresentadas individualmente, mas coletivamente, e isso faz muita diferença para a constituição da percepção do estudante diante delas, narradas pelo professor de Arte de modo a transmitir um pouco da história desse povo.

3. Conclusão

Diante dessas reflexões apresentadas ao longo do texto, evidenciamos a relevância de realizar uma abordagem da imagem por um viés antropológico no ensino de Arte para a formação de crianças e jovens no Brasil. Dessa maneira, a perspectiva e/ou ponto de vista devem confrontar-se com o “inato” e o dado “natural” em nossa cultura, que repercute em sala de aula e, sobretudo, na sociedade. É inquestionável, portanto, a urgência de oportunizar esse contato com os povos indígenas, de maneira que a problematização da nossa percepção e/ou ponto de vista a que nos habituamos a “olhar” para as “estéticas” diferentes da nossa possa ser considerada, respeitada e inserida nas matrizes curriculares da Educação Básica ao Ensino Superior.

Contudo, devemos ainda discorrer sobre as contradições e os conflitos inerentes a um choque e/ou estranhamento cultural de valores morais e estéticos. Dessa maneira, torna-se necessário o debate sobre as relações de alteridade, pois podem surgir novas possibilidades e maneiras de ser e de olhar o Outro como constituição de um devir de nós mesmos, ampliando o diálogo para além do bom e do mau, do belo e do feio.

Esse exercício é de grande valia e também o primeiro passo para romper com as relações conflituosas e dicotômicas, ao analisarmos o quanto elas despertam novas possibilidades de (re)repensar as maneiras de ser e de viver do Outro.

Referências

BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar Teodoro da Cunha. *Antropologia e imagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed; 2006.

BELTING, Hans. Por uma Antropologia da imagem. *Concinnitas*, ano 6, volume 1, número 8, julho 2005. Disponível em: <http://www.fnac.pt/Antropologia-da-Imagem-HansBelting/a802003>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BELTING, Hans. *O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois*. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

DURAN, Maria Raquel da Cruz. Leituras antropológicas sobre a arte kadiwéu. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 24, p. 43-70, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/97466>. Acesso em: 23 maio 2020.

GELL, Alfred. *Arte e agência: uma teoria antropológica*. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Ubu editora, Coleção Argonautas, 2018.

GUSMÃO, Neusa. Desafios da diversidade na escola. *Revista Mediações*, Londrina, v. 5, n. 2, p. 9-28, jul./dez, 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9158>. Acesso em: 10 nov. 2019.

GOW, Peter. *Visual compulsion: Design and image in Western Amazonian art*. In: Revindi. *Revista indigenista Americana*. Budapeste, p. 19-32, 1988.

INGOLD, Tim. "Pare, olhe, escute! Visão, audição e movimento humano". *Revista do NAU*, ano 2, jul., 2008.

MACIEL, Léia Teixeira Lacerda. *Corpos, culturas e alteridade em fronteiras: educação escolar e prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis e da Aids entre indígenas da Reserva Kadiwéu, Mato Grosso do Sul-Brasil*. 2009. 246 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08122009-154200/pt-br.php>. Acesso em: 25 maio 2020.

LAGROU, Els. Antropologia e arte: uma relação de amor e ódio. Ilha. *Revista de Antropologia* (Florianópolis), v. 5, p. 93-113, 2003.

LAGROU, Els. *A fluidez da forma: arte, alteridade e agência em uma sociedade amazônica* (Kaxinawa, Acre). Rio de Janeiro: Topbooks, 2007.

LAGROU, Els. *Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação*. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

LAGROU, Els. Podem os grafismos ameríndios ser considerados quimeras abstratas?: uma reflexão sobre uma arte perspectivista. In: Carlo Severi e Els Lagrou (orgs.), *Quimeras em diálogo: grafismo e figuração na arte indígena*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013. pp. 67-109.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos*. Tradução Wilson Martins. São Paulo: Ed. Anhembi, 1957.

LÉVI-STRAUSS, Claude; ERIBON, Didier. *De perto e de longe*; tradução de Léa Mello e Julieta Leite. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

MAUSS, Marcel. *As técnicas do corpo*. Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p. 399-422.

NOVAES, Sylvia Caiuby. *Jogos de espelhos: imagens da representação de si através dos outros*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

NOVAES, Sylvia Caiuby. Imagem, magia e imaginação: desafios ao texto antropológico. *Mana* [online]. 2008, vol.14, n.2, pp.455-475. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/mana/v14n2/a07v14n2.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem, cognição, semiótica, mídia*. 2. ed. São Paulo: ILUMINURAS, 2015.

TASSINARI, Antonella M. Sociedade indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: LOPES DA SILVA, Aracy; GROUPIONI, Donizete Benzi (Orgs.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 2ª ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC; MARI; UNESCO, 1998.

VIDAL, Lux Boelitz. *Grafismo Indígena, estudos de antropologia estética*. São Paulo: Studio Nobel/Fapesp/Edusp, 2000.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio*. In: *Mana* 2. Rio de Janeiro: Museu Nacional, Contracapa, p. 115-144, 1996.