

Antropologia e Educação: Uma etnografia da participação de alunos indígenas nas escolas públicas da cidade de Dourados

Selma das Graças de Lima¹

Programa de Pós-Graduação em Antropologia – UFGD – Dourados – MS.

Resumo

O presente artigo reflete sobre a participação indígena nas escolas públicas da cidade de Dourados. O objetivo é etnografar algumas situações que demonstram um *pacto de silêncio* entre alunos e professores. Observações de campo revelam que esses segmentos evitam reconhecer diferenças na escola. De acordo com os dados de campo e com as observações realizadas, procuro demonstrar como se apresenta a existência de um *pacto de silêncio* que oculta a participação dos alunos indígenas na escola pública da cidade. Pacto este que não permite a discussão sobre essa participação e nem mesmo admite falar sobre a existência de preconceito em relação aos povos indígenas. Tanto os alunos indígenas quanto os alunos não indígenas se negam a tocar nesse assunto. A ausência de diferenças culturais entre os alunos é um pressuposto sobre o qual existe um consenso tácito, algo cuja discussão ou problematização é quase tabu. A diferença, quando aparece, tende a ser tratada como uma questão individual do aluno ou, quando muito, remetida a uma suposta base racial. Tento demonstrar que situações de preconceito efetivamente ocorrem, tais como comentários e acontecimentos cotidianos, mas são escondidos e são invisíveis aos olhos de quase todos que participam do ambiente escolar. Isto leva alguns professores a nem se darem conta da existência de alunos indígenas em sua sala. Logo, a escola não é vista pelos que dela participam como espaço de encontro dos diferentes, mas sim como lugar de iguais, o que permite o não reconhecimento de diferentes sujeitos e de diferentes formas de pensar.

Palavras Chave: Antropologia, Educação Escolar indígena, Preconceito.

¹ Mestra em Antropologia pela Universidade Federal da Grande Dourados – MS.

Introdução

O Brasil é um país diverso culturalmente, daí a importância de compreender a cultura do outro, distinto de nós, mas ao mesmo tempo próximo, com o qual compomos um sistema de interação permanente. Por isso propomos, aqui, a reflexão sobre a participação indígena, que se faz presente na cidade de Dourados, MS, relacionada à educação pública e à presença de alunos indígenas nas escolas da cidade. São dezenas de indígenas que se deslocam diariamente das aldeias para estudarem nas escolas da rede estadual de ensino e de outros que residem e estudam na cidade. Por isso, novas relações se estabelecem no interior da escola. E essas relações, muitas vezes, apontam para a repulsa pelo outro que é diferente, mas também instituem formas de cooperação e amizade entre alunos indígenas e não indígenas.

Meu interesse por esse estudo nasceu quando cheguei à cidade de Dourados em 2006 e fui lecionar Sociologia nas escolas públicas da rede estadual de ensino, após ser aprovada em concurso público. Em uma das muitas aulas que ministrei, propus às turmas debates sobre a diversidade cultural e citei, como exemplo, os indígenas que residem próximo à cidade. As turmas que não tinham aluno indígena presente na sala de aula se revoltavam, pois entendiam que os indígenas eram “preguiçosos”, recebiam toda a ajuda do governo e não trabalhavam. E as turmas, em que havia alunos indígenas, se calavam e não polemizavam. Percebi, então, que existia uma espécie de *pacto de silêncio* sobre temas indígenas, permeado de tensões, ressentimentos e incompreensões. Passei a observar o comportamento dos alunos indígenas em sala e em suas relações com os demais alunos. Em 2011, quando surgiu o Mestrado em Antropologia, na Universidade Federal, logo redigi o projeto para que pudesse desenvolver a pesquisa.

Um dos objetivos da pesquisa é, ainda, descobrir por que os alunos indígenas preferem estudar nas escolas da cidade, se no interior da aldeia possuem escolas indígenas que poderiam atendê-los, com o intuito de promover uma educação voltada para o atendimento das características organizacionais e das práticas culturais indígenas, em consonância com a legislação brasileira vigente. De acordo com a educadora Adir Casaro Nascimento (2004), a escola é ‘*palco das diferenças*’; logo, pretendo relatar, por meio de narrações etnográficas, situações que mostram as relações no ambiente da escola pública no meio urbano da cidade de Dourados. Para isso, visitei escolas públicas, nas quais estudam indígenas, para observação das relações sociais entre

alunos, professores, coordenadores e diretores. De modo complementar, além das perspectivas dos alunos indígenas, apresento aqui informações sobre a reserva de Dourados, local onde a maioria dos alunos indígenas reside. Essas análises serão necessárias para melhor compreensão do objeto de pesquisa e para comparações de realidades diversas.

Uma das escolas selecionadas para a pesquisa possui cerca de 1.200 alunos matriculados, distribuídos em três períodos de ensino: Matutino, Vespertino e Noturno. Pela manhã estudam na escola alunos do Ensino Médio, do 1º ao 3º ano, de faixa etária que varia dos 14 aos 18 anos de idade, vale lembrar que existem algumas exceções de alunos repetentes com idade acima dessa faixa. Ao todo somam 18 turmas. No período da tarde, estudam alunos do Ensino Fundamental, do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, de faixa etária que varia dos 10 aos 14 anos de idade, também vale considerar aqui alunos repetentes. Ao todo são 14 turmas. E no período noturno estudam somente alunos de Ensino Médio, do 1º ao 3º ano, de faixa etária dos 15 aos 18 anos, considerando que a noite a presença de alunos mais velhos é maior. Ao todo são 6 turmas. A escola, a noite, também recebe alunos para cursinho pré-vestibular e alunos para curso técnico, oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação.

Diante de um público variado como esse, a escola apresenta uma diversidade de alunos. Não só alunos indígenas, mas também alunos com deficiência e também aqueles dotados de habilidades. Para esses, existe um atendimento à parte, oferecido pela Secretaria de Educação, com professores específicos. Já para os alunos indígenas esse atendimento não ocorre, apenas consta nos Referenciais Curriculares e nos Parâmetros Curriculares Nacionais que temas, tais como: diversidade cultural, história da África e cultura afro-brasileira, devem ser trabalhados com os alunos.

A escola precisa, então, refletir sobre seu papel e reconhecer a necessidade de relacionar o saber e a metodologia para repassar os conhecimentos, consciente das diferenças entre os indivíduos que participam do espaço educacional. No caso do índio, devemos reconhecê-lo como sujeito histórico atuante, capaz de perceber e apreender a realidade social, como os demais. Todos são sujeitos sociais.

Um pouco de história: a Reserva Indígena de Dourados

A Reserva de Dourados foi criada em 1917 pelo Serviço de Proteção ao Índio – SPI, mas somente em 1965 ocorreu a emissão do título definitivo. A região da reserva já era área de residência dos indígenas da etnia Kaiowá e, com a demarcação de terras e reconhecimento destas como indígenas, outras etnias - Guarani e Terena - também se deslocaram para a região, pois se encontravam nas proximidades. Isso ocorreu em fins do século XIX, início do século XX, quando os Guarani seguiam as frentes de expansão para extração da erva-mate, e os Terena como mão de obra para a rede de telégrafos na região de Ponta Porã. Esses indígenas povoaram a região da reserva que teve um grande crescimento demográfico.

As relações sociais entre esses indígenas são intermediadas pela identidade que possuem, traço marcante de cada etnia, como sentimento de pertença ao grupo étnico do qual fazem parte. Ocorrem muitos casamentos interétnicos, o que demonstra convivência mútua entre as três etnias no mesmo espaço.

A terra indígena de Dourados está dividida em duas aldeias: Bororó e Jaguapiru. A aldeia Bororó é liderada pelos Kaiowá e a Jaguapiru, ora por Terena, ora por Guarani. Mas isso não quer dizer que haja exclusividade na distribuição das residências entre as duas aldeias, pois existem Guarani e Terena que residem na Bororó e vice-versa. Também há a presença de indígenas de outros grupos étnicos e de não indígenas, porque se casaram com indígenas da aldeia. Existem, no espaço da aldeia, famílias extensas bem organizadas entre as três etnias o que permite uma rede de negociações. As lideranças trabalham juntas nessas articulações e, desde 2008, quando a FUNAI extinguiu o sistema de capitânias indígenas, escolhas de capitães para as aldeias têm sido feitas por meio do voto, inspirando-se nas eleições da sociedade nacional.

A presença multiétnica na aldeia de Dourados permite uma organização política diversa. Alguns líderes consideram isso um ponto negativo, pois, dessa maneira, não é possível uma união dos grupos. Cada grupo possui sua liderança e reivindica voz para expressar sua maneira de pensar e tomar decisões. Dessa forma, são estabelecidas articulações, alianças e negociações entre os grupos, numa ampla rede de relações. Também ocorre a relação indígena com a cidade e com o “branco”. A proximidade possibilita um livre trânsito dos indígenas na cidade de Dourados e a participação destes no comércio, na área central para compras, diversão, venda de artesanatos e produtos agrícolas que eles mesmos produzem, trabalho e estudo. Muitos preferem estudar na

cidade e frequentam regularmente as aulas. Utilizam meios de comunicação como rádio e TV, entre outros. (Pereira, 2013).

A rede de relações entre os grupos étnicos das aldeias possibilita uma flexibilidade e permeabilidade entre as três etnias. Isso não dilui as fronteiras, pelo contrário, as confirma e reforça o respeito entre elas. É claro que trocas culturais acontecem, mas não anulam e nem provocam o desaparecimento de nenhuma delas. Como afirma Shalins (1997), cada grupo étnico se renova quando, a partir dessas trocas, criam instrumentos novos, utensílios e até novas práticas culturais, e reforçam sua identidade.

Nas aldeias de Dourados, a diversidade entre as três etnias permite a autonomia de cada uma delas e não a predominância de uma sobre as outras ou da cultura nacional sobre elas. Cada grupo se reafirma diante do outro na sua heterogeneidade. As práticas são compartilhadas, mas cada uma no seu estilo, o que leva ao nascimento de novas maneiras de organização, como Shalins (1997) percebeu em seus estudos. Os indígenas têm consciência da possibilidade de renovação da cultura, sem que isso signifique a perda de sua identidade. Pelo contrário, criam novos costumes sem esquecer de suas raízes.

A terra indígena de Dourados conta com 13.400 pessoas, segundo dados da FUNASA (2011). Os maiores desafios são o alcance de alimentos suficientes para todos, com os nutrientes necessários a uma boa saúde, superação da violência, segurança e educação de qualidade para todos os indígenas. Além do problema da falta de terra e da superpopulação em uma pequena área reservada a eles, também das más condições sanitárias, da grande proximidade com a cidade e de todas suas mazelas, e ainda a falta de trabalho para os jovens, e falta de espaço para plantar e de insumos para tal.

A apresentação do cenário da reserva de Dourados é importante para situar o aluno que forma a clientela estudantil indígena na cidade. Por meio dele é possível conhecer melhor a realidade dos alunos indígenas que estudam na cidade.

O pacto de silêncio

Durante os seis anos de trabalho nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Dourados tenho percebido a presença indígena em sala de aula na cidade. Muitos alunos

das etnias Guarani, Kaiowá e Terena mostram interesse em estudar fora da reserva. Apesar de tentar estabelecer uma primeira conversa, eles nunca deram muitas respostas e não gostam de entrar em detalhes. Quando pergunto se são índios, qual a etnia e se falam a língua Guarani ou Terena, as respostas são curtas: “sim” ou “não”.

A realização da pesquisa nas escolas se deu de forma tranquila, pois eu estava num espaço onde todos os professores, diretores e demais funcionários das escolas me conheciam. Mas eu precisava descobrir quem eram esses alunos e em que turmas estavam frequentando as aulas. Para isso conversei com a secretária da escola. Ela pediu que uma das funcionárias disponibilizasse as pastas dos alunos de cada turma para que, observando a certidão de nascimento dos alunos, obtivesse a identificação de indígena. Fiz isso em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, turma A. Mas foi em vão, pois não encontrei nada que pudesse identificá-los nos documentos. Então, as funcionárias da secretaria aconselharam a fazer essa identificação com os professores e depois confirmar na documentação.

Com autorização da coordenação, passei de sala em sala perguntando aos professores presentes naquele momento se havia alunos indígenas na turma e me deparei com respostas como: “Oh, aquele ali...” e houve professores que disseram: “Acho que aquele ali parece que é, mas não tenho certeza”, ou “Acho que é, mas não vou perguntar pra ele não”. Percebi que os professores não gostam de falar com os alunos sobre o assunto. Nas conversas que tive com os professores sobre essa identificação, alguns disseram que os alunos não gostam de falar que são indígenas, por isso nem perguntam; outros alunos recebem a pergunta como ofensa e respondem: “Eu não, professora”.

Norbert Elias (2000, p.19) escreve em sua obra “Os estabelecidos e os *Outsiders*” e nela retrata uma comunidade em Leicester, Inglaterra, no final dos anos 1950. Fez um estudo sobre como um grupo tratava com desprezo outro grupo considerado “de fora” e deu a eles os nomes de estabelecidos e *outsiders*, respectivamente. Esta obra nos remete a pensar aqui a situação entre indígenas e não indígenas: a maneira como os não índios tratam os índios no interior da escola pública. Quando professores não querem conversar com seus alunos índios e nem perguntar sua etnia, podemos pensar no que Elias chamou de ‘tabu em torno do contato’, o que acaba por afirmar com mais ênfase a superioridade dos não-índios sobre os alunos indígenas pelo fato de não querer reconhecer esses alunos como diferenciados dos demais.

Entendem que diferenciar os alunos é excluí-los do processo educacional e que todos devem ser tratados de forma igual. Querem aí manter uma homogeneidade para não gerar o que poderia ser para eles questões problemas, como reconhecer um diferente ou ter que trabalhar de forma diferenciada em suas aulas. Realizar trabalhos diferenciados com esses alunos demandaria mais tempo de preparação das aulas e formação acadêmica, já que não obtiveram essa preparação na universidade.

Logo após ter sido autorizada para realizar a pesquisa e feita a identificação dos alunos indígenas presentes na escola, comecei a conversar com eles. Procurava deixar claro o meu objetivo em acompanhar a vida escolar deles e para isso pedia que respondessem algumas perguntas, pois assim seria possível conhecer suas realidades. Essas conversas se davam de uma a duas vezes por semana, no período em que o aluno estudava. Sempre perguntava a eles da possibilidade de retornarem à escola em outro período, mas diziam que seria difícil, pela distância entre a escola e a aldeia, aproximadamente quatro quilômetros.

Outra forma de me aproximar dos alunos foi pedir que eles desenhassem ou escrevessem poemas, redações ou aquilo que gostariam de expressar. Para os alunos de Ensino Médio pedi poemas e redações para expressarem suas ideias e modos de pensar.

O uso de desenhos e textos escritos produzidos pelas crianças pesquisadas traz muita contribuição para a pesquisa etnográfica, porque permite que os detalhes apareçam, as opiniões e maneiras de pensar sejam expressas, influências sejam identificadas e a realidade vivenciada pelas crianças venha à tona. Nos desenhos, acontecimentos marcantes podem ser observados e analisados. Nos textos, além dessas observações, outras, como a forma da escrita e dificuldades com a linguagem, também aparecem. (Cohn, 2005)

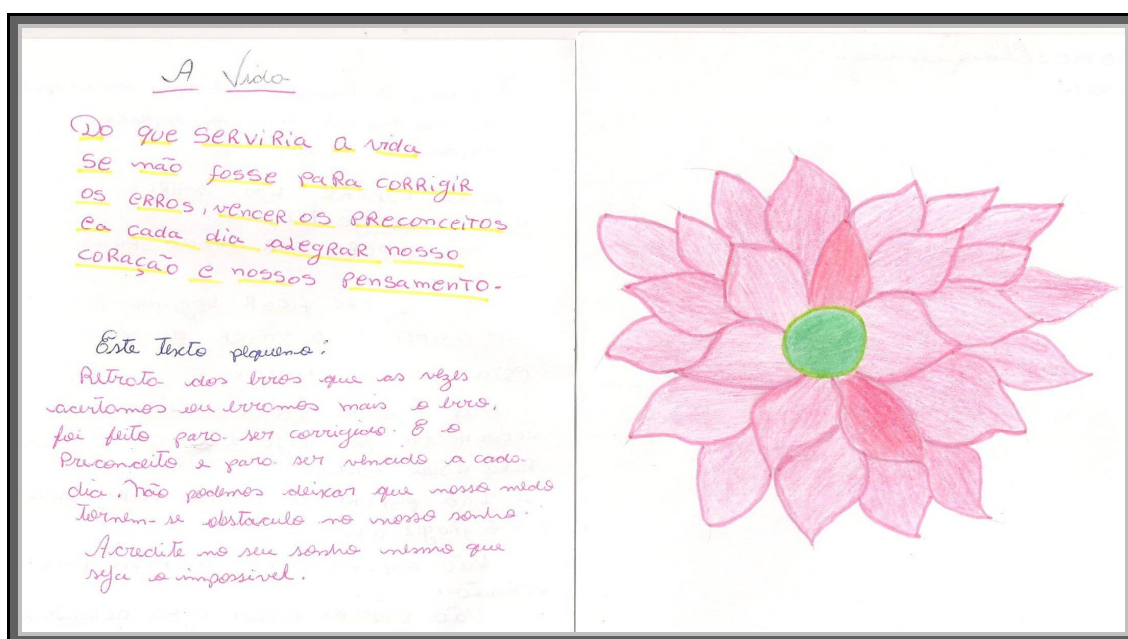
Uma das alunas com quem conversei é Eliza² e está iniciando o Ensino Médio. Nos finais de semana, aos sábados, faz curso de secretariado numa escola particular do centro da cidade. Também estudou na escola indígena e não gostava quando não havia aula. Por isso, segundo ela, a Escola A é melhor. E ela escolheu estudar nesta escola porque quer entrar para a faculdade e a escola da cidade pode ajudá-la a se preparar para as provas de vestibular. Pretende cursar Direito, porque “a aldeia precisa defender os povos indígenas, falta advogado. Às vezes, fala que tem direito, aí, vai saber, não tem

² Nome fictício dado à aluna Guarani que contribuiu com a pesquisa.

ou demora muito pra conseguir”. Percebemos aqui que estar na escola da cidade significa utilizar desse meio para se aproximar do “mundo dos brancos” e ter acesso a uma profissão dos brancos, para que seja possível outros indígenas, como ela, alcançar direitos que acreditam serem seus. Podemos perceber aqui uma estratégia na qual os indígenas utilizam das maneiras que os brancos agem para garantia de direitos como cidadão.

Ao pedir a Eliza um texto com tema livre, ela decidiu escrever um poema, cujo texto segue abaixo com uma explicação dada por ela.

Figura 1 – Poema ilustrado da aluna Guarani Eliza.



Fonte: Pesquisa direta, Dourados, 2013.

Ao me relatar sobre o poema e seu significado, Eliza afirmou:

“A gente erra e com erros a gente aprende. Preconceitos são das etnias. Sofremos. Já sofri preconceito na rua. Na escola não. Não sei por que, talvez por ser índia. Um menino passou e me xingou. Ele era negro. Ele falou umas coisas que não gostei. Porque ele também deve sofrer preconceito e quer fazer os outros também sofrerem. Ele estava acompanhado com a irmã dele. E ela não falou nada. Isso não gostei, não podia ter falado. Eu não vou falar nada, jamais vou xingar ninguém. Cada um tem que respeitar a cultura do outro, a cor, a raça. Todos têm o mesmo direito e liberdade.”

Sobre o medo que sente, comentado no poema, ela se refere à entrada na faculdade. No dia em que fui até a sala de Eliza para convidá-la a conversar sobre esse texto, percebi uns cartazes com palavras em Guaraní na parede ao lado da porta de entrada da sala. Perguntei a ela do que se tratava e ela disse que foi um trabalho realizado a pedido da professora de Sociologia. Como se aproximava a data do dia 19 de abril, a professora havia solicitado um trabalho de pesquisa sobre esse tema. Então, pedi a Eliza que explicasse como foi feito o trabalho. Segundo ela, a professora dividiu a turma em grupos e pediu que cada grupo produzisse cartazes com gráficos apresentando os índices de violência na aldeia, com palavras em Guaraní e a tradução para o Português. Também pediu para pesquisar fotos na internet que expressassem a cultura e pinturas dos povos indígenas. Somente uma colega de sala a procurou para saber sobre palavras em Guaraní e sua tradução. Eliza apontou pontos positivos e negativos nessa atividade. Para ela foi positivo porque os colegas puderam conhecer um pouco sobre a cultura indígena. Mas o ponto negativo para ela foi mais forte, porque, em suas palavras: “Cria mais a diferença”, os brancos não têm o seu dia. Os índios têm o dia 19 de abril para se alegrarem e se pintarem, e o branco não. Ela disse que a professora de Português comentou sobre isso em sala de aula, e ela concorda com a professora. Para a aluna, “o lado negativo pesa mais. O professor não deveria falar sobre o dia do índio na sala, porque cria mais a diferença. Eu não gostaria, não, que falasse na sala. Os brancos ficam abatidos por não ter seu dia. Depende da pessoa querer conhecer a cultura indígena, costumes, pintura, etc...”. Logo, Eliza não concorda que o tema Dia do Índio seja enfatizado e discutido em sala de aula.

A partir do depoimento dessa aluna podemos perceber que ela fica muito incomodada em falar sobre a cultura indígena. Para ela e para outros alunos indígenas com quem conversei, percebi que discutir sobre esse tema é doloroso. O tema está escondido. A presença do aluno indígena no interior da escola da cidade não é para ser vista. Depois que comecei meus trabalhos com esses alunos no interior da escola passei a ser identificada como a professora que trabalha com os alunos indígenas. A coordenação, vez ou outra, fazia-me alguns relatos sobre fatos ocorridos no cotidiano. Outras vieram cobrar um trabalho mais incisivo com esses alunos, porque sabem que um trabalho maior nesse sentido se faz necessário. Mas como ninguém se propõe a isso, alegando que não tem conhecimento para tanto, nada é feito. Mesmo nos projetos que a escola possui, ampliar para a temática indígena é um desafio que a maioria dos

profissionais da escola não quer abarcar. Logo, mesmo que os alunos indígenas estejam no espaço da escola, desenvolver um trabalho específico com esses alunos é algo difícil de ser feito, porque exigiria muito estudo por parte de todos.

No pensamento do senso comum que permeia a escola, os alunos indígenas não gostariam de trabalhos como esses, porque se estão ali é porque querem ser iguais aos demais e não tratados de forma diferente. Sentir-se-iam ofendidos de serem chamados de índios. Muitos não gostam de serem identificados dessa maneira, como transparece na fala de Eliza. Os alunos não índios, para os quais perguntei se seriam índios, respondiam com estranheza e repulsa: “Eu não, professora”.

O relato de Eliza mostra que falar sobre o índio e sua presença na escola é romper com um *pacto de silêncio* estabelecido por todos, mas não declarado. A aluna não admitiu que já tenha sofrido algum tipo de preconceito na escola. Logo, esse comportamento reforça a invisibilidade do aluno indígena e camufla sua própria presença e dos demais no espaço escolar. Entende a diferença como algo ruim e pesado e contribui com o pacto de silêncio.

Considerações finais

Diante das falas, depoimentos e entrevistas que realizei, um *pacto de silêncio* se fez e está presente no espaço escolar do qual participo. Esse pacto não permite que os preconceitos existentes venham à tona, mas abre espaço para a presença do diferente dentro da escola. O discurso da homogeneização é pregado por todos, mas o preconceito, o olhar desconfiado para aquele que é diferente na cultura e na língua, e alguns comentários mostram a não compreensão pela sua presença.

Isso não quer dizer que relações de interação não ocorram. Elas também acontecem, os alunos Guarani, Kaiowá e Terena se socializam no interior da escola, amizades são firmadas, diálogos são abertos. Mas há que se apontar para a necessidade da quebra desse pacto de silêncio para superação dessas situações de incompreensões, ainda tão fortes no interior da escola.

É urgente que as escolas da cidade entendam que são espaços de fronteira (TASSINARI, 2001). É um lugar de trocas de conhecimentos, intercâmbio de costumes culturais diversos, pois afinal, quem é igual ao outro? Somos, principalmente no Brasil, formados da junção de vários povos, totalmente diferentes uns dos outros, não só fisicamente, mas também nas maneiras de pensar, falar e agir.

Referências Bibliográficas

BEGNAMI, Patrícia. *As crianças como interlocutoras das pesquisas antropológicas*. In: Anais da 27ª Reunião Brasileira de Antropologia. Belem/PA, 2010.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005. 57p.

COHN, Clarice. *O desenho das crianças e o antropólogo: reflexões a partir das crianças mebengokré-xikrin*. Montevideo: VI Reunión de Antropología del Mercosul, 2005.

ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 2000. 224p.

PEREIRA, Levi Marques. *A Reserva Indígena de Dourados – RID, Mato Grosso do Sul: a atuação do Estado brasileiro e o surgimento de figurações indígenas multiétnica*. Dourados: UFGD, 2014. 27p.

SAHLINS, M. *O pessimismo sentimental e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um objeto em vias de extinção - parte I*. *Mana* 3: Revista de Antropologia Social do PPGAS/MN/ UFRJ, Rio de Janeiro, n. 1, p. 41-73, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93131997000100002&script=sci_arttext . Acesso em 03 Mai. 2012.

SAHLINS, M. *O pessimismo sentimental e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um objeto em vias de extinção - parte II*. *Mana* 3: Revista de Antropologia Social do PPGAS/MN/ UFRJ, Rio de Janeiro, n. 1, p. 103-150, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131997000200004 Acesso em 03 Mai. 2012.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. *Escola indígena, novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação*. In: SILVA, Aracy Lopes da, FERREIRA, Mariana Kawall Leal, org. *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001, p. 47-70.