Revista Eletrônica
Ñanduty
PPGAnt - UFGD

PPGAnt- Programa de Pós-Graduação em Antropologia
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

ISSN: 2317-8590
Dourados - MS - Brasil
www.ufgd.edu.br/nanduty

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS INDÍGENAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE DOURADOS - MS

A EXISTÊNCIA DE UM PACTO DE SILÊNCIO

SELMA DAS GRAÇAS LIMA*

RESUMO

O presente trabalho se propõe ao exercício de etnografar sobre a presença indígena em escolas públicas da cidade de Dourados. No espaço urbano, novas relações vão se estabelecer no interior da escola. Elas apontam para tensões e dificuldades nas relações entre alunos indígenas, profissionais de educação e com os demais alunos da escola. Por outro lado, institui formas de cooperação e amizade entre alunos indígenas e não indígenas. O trabalho discute essa situação de interação, considerando as diferentes percepções dos alunos indígenas, alunos não indígenas, professores, pais e demais funcionários da escola. A autora é professora efetiva da rede estadual de ensino e leciona para alunos indígenas na cidade de Dourados, o que facilita a proximidade com o universo a ser pesquisado. Os dados apresentados resultam de entrevistas, conversas, registros dos alunos indígenas e observação do cotidiano da escola. A preocupação central é investigar os motivos que levam os alunos indígenas a buscarem as escolas da cidade, tendo em conta que, em suas aldeias, as escolas indígenas oferecem educação intercultural voltada para o atendimento das características organizacionais e das práticas culturais indígenas, em consonância com a legislação brasileira.

Palavras Chave: Alunos indígenas, Preconceito, Educação Escolar Indígena.

ABSTRACT

This present work proposes the exercise of ethnography about the indigenous presence in public schools of Dourados. In urban areas, new relationships will be established within the school. They point to tensions and difficulties in relations between indigenous students, education professionals and other students of the school. In the other hand, establishing forms of cooperation and friendship between indigenous and non-indigenous students. The work discusses the situation of interaction, considering the different perceptions of indigenous students, non-indigenous students, teachers, parents and other school employees. The author is an effective teacher of state schools and teaches indigenous students in Dourados, which facilitates the proximity with the universe to be searched. The data presented are the result of interviews, conversations, records of indigenous students and observation of everyday school. The central concern is to investigate the reasons why indigenous students seek city's schools, taking into account that, in their villages, indigenous schools offer intercultural education aimed at meeting the organizational characteristics and indigenous cultural practices in line with Brazilian laws.

Key words: Indigenous Students, Prejudice, Indigenous Education.

RESUMEN

El presente trabajo se propone al ejercicio de etnografiar sobre la presencia indígena en escuelas públicas de la ciudad de Dourados. En el espacio urbano, nuevas relaciones van se establecer en el interior de la escuela. Ellas apuntan para tensiones y dificultades en las relaciones entre alumnos indígenas, profesionales de educación y con los demás alumnos de la escuela. Por otro lado, instituye formas de cooperación y amistad entre alumnos indígenas y no indígenas. El trabajo discute esa situación de interacción, considerando las distintas percepciones de los alumnos indígenas, alumnos no indígenas, maestros, padres y demás funcionarios de la escuela. La

* Mestre em Antropologia Sociocultural pela UFGD. Professora da Rede Estadual de Ensino de MS.

autora es maestra efectiva de la red estadual de enseñanza y alecciona para alumnos indígenas en la ciudad de Dourados, lo que facilita la proximidad con el universo a ser pesquisado. Los dados presentados resultan de citas, charlas, registros de los alumnos indígenas y observación del cotidiano de la escuela. La preocupación central es investigar los motivos que conducen los alumnos indígenas a buscaren las escuelas de la ciudad, considerando que, en sus aldeas, las escuelas indígenas ofrecen educación intercultural que se vuelven para el atendimiento de las características organizacionales y de las prácticas culturales indígenas, en consonancia con la legislación brasilera.

Palabras Clave: Alumnos indígenas, Preconcepto, Educación Escolar Indígena.

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, descrever 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 foi, 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 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, frequentei as escolas públicas por seis meses, 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 da realidade dos alunos indígenas 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 à noite a presença de alunos mais velhos é maior. Ao todo são seis turmas. A escola, à 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 capitanias 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 partilhadas, 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.

Relatos etnográficos: um pouco do cotidiano escolar

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 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.

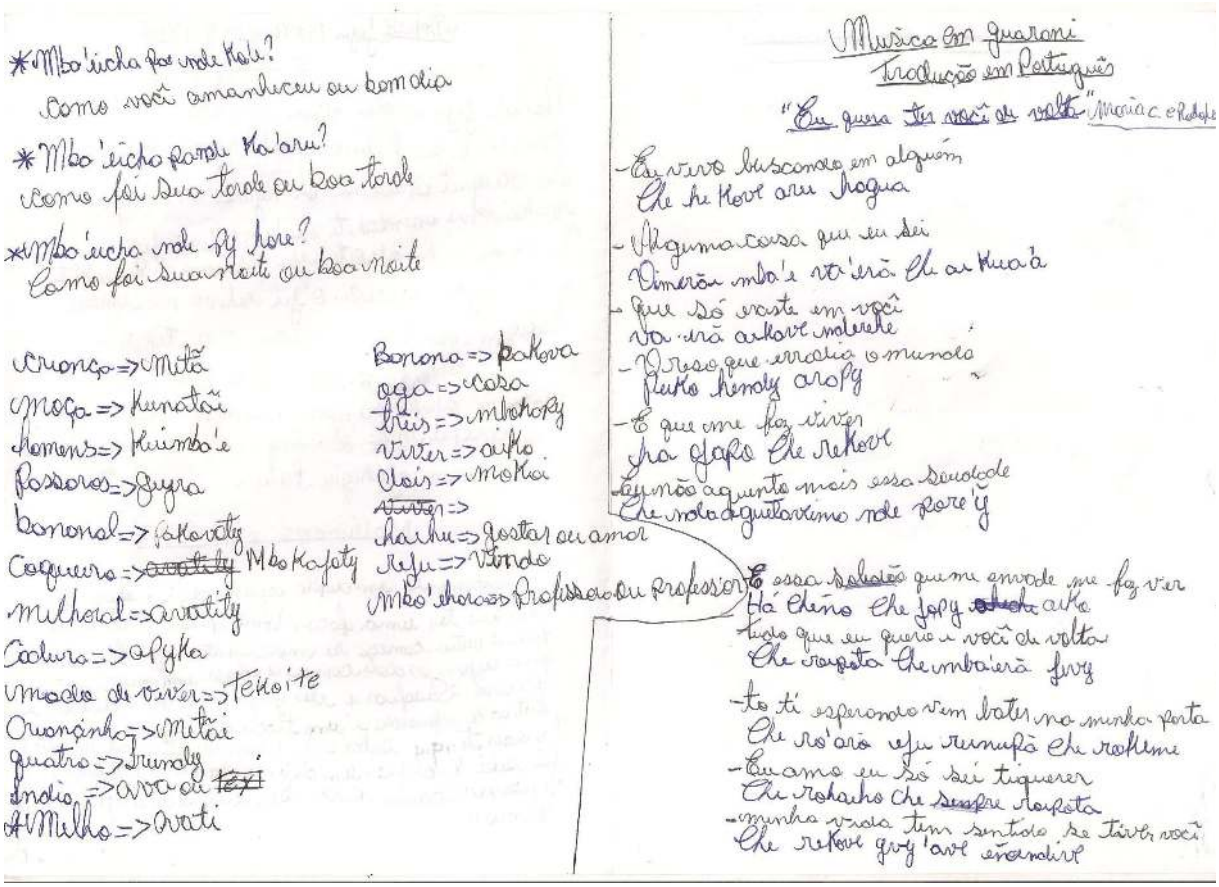
Logo após ter sido autorizada para realizar a pesquisa e feita a identificação dos alunos indígenas presentes na escola, comecei a conversar com eles. Procurava deixar claro o meu objetivo em acompanhar a vida escolar

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)

Janaina[1] é uma aluna do ensino médio, do período matutino. Está matriculada no 1º ano F. Tem 15 anos e pertence à etnia kaiowá, fala e escreve Guarani. Ela aprendeu quando estudou na Escola Indígena. Possui mais dois irmãos. Apenas um deles tem idade para estudar e está na Escola Indígena. Quando lhe perguntei por que foi estudar na Escola A, ela respondeu que "é legal e interessante" a escola. Não quis estudar na escola que oferece ensino médio na aldeia. Disse que essa escola é apenas para a etnia Terena, e que estes xingam e dizem que os Guarani e Kaiowá são "burros". Segundo ela, ali ocorrem muitas brigas. Também ficaria difícil estudar lá, pois não há transporte e fica bem longe. Para ir à Escola A utiliza a bicicleta e, se chove, "não tem como ir à aula".

Figura 1 – Texto escrito pela aluna Guarani Janaina.



Fonte: Pesquisa direta, Dourados, 2013.

1. O nome da aluna que aparece aqui é fictício para preservar sua identidade.

Sempre quando conversava com Janaina, ela se mostrava bastante receptiva. Passou a levar o livro com o qual aprendeu Guarani na escola indígena, para mostrar algumas palavras. Num dos trabalhos que pedi para escrever, redigiu pequenos textos, palavras e o alfabeto em Guarani. Explicou-me o som das palavras, como deveria pronunciar. Também fez traduções do Português para o Guarani.

Houve um episódio que acredito ser importante relatar aqui. Um dia cheguei à escola para realizar minhas observações, continuar o trabalho com as entrevistas, quando a coordenadora do ensino médio me chamou e disse que o pai de Janaína havia ido à escola no dia anterior. Ele foi para dizer que a filha estava sofrendo preconceito em sala de aula. O pai disse, segundo a coordenadora, que havia outra menina que estava com atitudes de preconceito com ela em sala. Afirmou que essa aluna empurrava a carteira para cima de Janaina e xingava. A coordenadora pediu que eu conversasse com Janaína sobre isso. A coordenadora chamou a aluna que o pai apontou e conversou com ela, pediu que não agisse mais daquela forma e soubesse respeitar os colegas em sala. Também conversei com Janaína e ela me confirmou o ocorrido. Disse que pediu ao pai que fosse até a escola para conversar. Confirmou as atitudes da colega de sala e disse: "acho que é preconceito mesmo".

Apesar de ter sofrido preconceito em sala, Janaína não relatou nada nas entrevistas que já havia realizado com ela. Só falou para o pai e pediu que ele viesse até a escola. Talvez pela posição de professora que ocupo frente a esses alunos, percebo que não falam e que escondem certos acontecimentos e atitudes. O preconceito acontece, mas é camuflado e fica escondido, não é revelado às claras pelos sujeitos que o praticam e que o sofrem. Foi o que ocorreu com Janaína e o que ouvi de alguns professores e de outra aluna indígena. Os fatos acontecem, mas como há um pacto de silêncio e também por não saberem como lidar com a situação, reforçam esse silêncio e não discutem. Mais adiante relato a fala dos professores.

Na convivência do dia a dia com professores não indígenas, meus colegas de trabalho, já ouvi relatos diversos em relação aos alunos indígenas. Alguns professores comentam que os alunos indígenas têm dificuldades com a língua portuguesa, mas se esforçam em aprender; e alguns apresentam, na Matemática, por exemplo, facilidades com o raciocínio. Em depoimento, uma professora me disse, sobre os alunos indígenas, o seguinte:

> Quando eu trabalhava na escola do município tinha muitos alunos indígenas. Tinha das três etnias: Guarani, Kaiowá e Terena. E dava para ver bem a diferença entre eles. O Terena é o que mais se aproxima de nós, é mais limpinho, sabe... Tem mais noção, parece que é mais consciente, é bem inteligente. O Kaiowá é muito nervoso e é diferente fisicamente, é mais troncudo, tem o formato do rosto mais redondo e cheio. O guarani é assim, um pouco sujo, mais calmo e tímido... É tímido, aliás, todos são.

Homi Bhabha (1998) esclarece, em sua obra "O local da cultura", que o discurso colonial tem como propósito confirmar os colonizados como degenerados, pois assim é possível justificar medidas de administração e instrução em relação a eles. O autor explica que é uma "nação sujeita", ou seja, suas atividades são dirigidas e dominadas pelo colonizador. O discurso acaba por criar um 'jogo' que é fundamental para manter o poder, mas também cria uma realidade para 'o outro', num sistema de representação. Bhabha aponta para a urgência da contestação dos discursos coloniais e pós-coloniais, porque estes ainda são fortes em nosso meio, juntamente com uma articulação de sujeitos diversos de diferenciação.

Outra situação que ocorreu na escola em meio às minhas entrevistas também foi com relação à linguagem; ou seja, o fato de os alunos indígenas dominarem a língua guarani e os professores da escola não saberem deste fato. Numa de minhas entrevistas, estava conversando com a aluna Janaína do 1º ano. A professora de Português estava na mesma sala no momento da entrevista, e apontou a aluna quando a Coordenadora de língua portuguesa perguntou-lhe quais alunos tinham dificuldades na disciplina. Então, expliquei-lhes que a aluna Janaína tem como primeira língua o Guarani. Por isso, a dificuldade com a disciplina. Depois que a aluna saiu da sala, a professora de Língua Portuguesa exclamou: "Nossa! Que situação eles passam, né? Difícil. Mas aqui na escola não tem nada pra esses alunos índios? Eles têm de ser avaliados diferentemente. Essa aluna, por exemplo, não posso ser rigorosa na correção pela dificuldade que ela tem com a língua." Percebi que só naquele momento a professora conhecera a realidade daquela aluna e tomava consciência da situação. A realidade é que os alunos

indígenas são inferiorizados pelas dificuldades que apresentam com a língua portuguesa, mas ninguém os valoriza por tentarem aprender uma segunda língua.

Norbert Elias (2000) cita uma pesquisa realizada por psicólogos japoneses que afirmam o fato de as crianças que fazem parte de grupos *outsiders*, excluídos e humilhados, apresentarem déficits "intelectuais e afetivos" que, no caso dos alunos indígenas, pode gerar dificuldades de aprendizagem. Os membros dos grupos *outsiders* ficariam prejudicados pela exposição à humilhação e estigmatização, o que pode causar sentimentos de inferioridades e paralisação, retirando desses indivíduos, tomadas de decisões e iniciativas.

Para Elias (2000), o fato de os membros dos grupos *outsiders* pertencerem a uma etnia diferenciada não causa diretamente a exclusão, o que causa a inferioridade é a desigualdade de poder, porque o grupo estabelecido é dotado de recursos que possibilita essa dominação. Essas "relações raciais", muitas vezes chamadas de preconceito, são um tipo específico de relações entre estabelecidos e *outsiders*. As diferenças na aparência física ou na língua falada é um sinal de reforço dessa exclusão que afeta os membros dos grupos estigmatizados. Quando se emprega o termo preconceito étnico, desvia-se a atenção dos diferenciais de poder que, para Elias, é o principal motivo que gera essa situação de dominação de um grupo em relação a outro. O argumento central que explica essa relação desigual está no fato de um grupo possuir recursos de poder e outro não.

Nesse sentido podemos pensar que os alunos não indígenas teriam maior poder aquisitivo em relação aos alunos índios. Alguns sim, mas isso não é geral. O que queremos esclarecer aqui é que o poder que prevalece é o mesmo dos tempos da colonização. As ideias e discursos de que os indígenas são inferiores e atrasados continuam existindo ainda hoje. E é extremamente difícil para a sociedade nacional entender que a cultura indígena é diferenciada e não inferior.

Esses comportamentos reforçam 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, e sim oculta 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 e a discriminação que sofrem por não dominarem a língua falada na escola.

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

BHABHA, Homi. *O local da cultura.* Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1998.

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, Rios 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, Rios 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.