

# Um estudo sobre a identidade indígena na sala de aula: o dito e o não-dito a partir de narrativas de estudantes

Carlos Magno Naglis Vieira

Historiador e Mestre em Educação/UCDB.

Pesquisador junto ao Grupo de Pesquisa: Educação e Interculturalidade.

e-mail: cmhist@hotmail.com

---

**Resumo:** O artigo busca uma reflexão em torno da identidade indígena e os sentidos e significados que circulam nas escolas de Campo Grande/MS. Com uma metodologia de caráter qualitativo, os estudos dos materiais coletados, estabelecem uma relação entre identidade, diferença e cultura, tendo como eixo de interpretação os processos históricos que produzem e estabelecem as relações de poder entre as diferentes culturas. Presenças culturais marcantes e significativas no MS, os índios constituem-se em segmentos pouco trabalhados e discutidos, no que se refere a identificar o silenciado e o não-dito dessa história e cultura nas escolas de Campo Grande. Amparado em estudos de cultura, história, e educação, o trabalho indica: uma visão desarticulada da realidade, a ausência de informações não unilaterais da história e uma forte tendência ao preconceito e à discriminação, “naturalizando” a condição de cultura menor.

**Palavras-chave:** identidade e cultura; povos indígenas; escolas de Campo Grande/MS.

---

## Introdução

A ideia deste artigo é apresentar o dito e o não-dito dos alunos de escolas de Campo Grande/MS como uma forma de conhecimento. Conhecimento que coloca o diferente no lugar do já conhecido (BONIN, 2007). Nessa perspectiva, a discussão e reflexão são produto da dissertação “*O que interessa saber de índio?*”: um estudo das manifestações de alunos de escolas de Campo Grande sobre as populações indígenas do Mato Grosso do Sul, defendida na linha 03 “Diversidade Cultural e Educação Indígena”, do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco.

A pesquisa que evidencia o desafio de construir configurações teórico-metodológicas para uma sociedade marcada pela diferença e preconceitos, desigualdade e conflitos tem como objetivo específico descrever e analisar a identidade indígena por meio das manifestações de alunos de escolas de Campo Grande/MS durante as aulas de História. As reflexões elaboradas foram feitas em torno de análises de redações e expressões captadas no decorrer da prática pedagógica.

Para o tratamento do objetivo específico do texto fez-se necessário uma contextualização das identidades indígenas que compõem o Estado. A pesquisa procura se amparar em estudos bibliográficos: Bhabha (1998), Baumam (2001), Canclini (2003) e Hall (2004), autores que proporcionam reflexões sobre o campo teórico e permitem problematizações de outra ordem no campo da identidade, cultura e relações de poder.

Com objetivo de compreender as questões culturais que a cada dia permeiam o cotidiano escolar, busca-se apoio em autores que possam dar consistência ao objeto de pesquisa. Ressalto importantes os seguintes autores: Backes (2005), Bonin (2007), Candau (2002), Canen (2002), Fleuri (2001, 2003, 2006), Gusmão (2003), Moreira (2002), Spyer (2001) e Vorraber (2006). Todos esses autores pesquisados proporcionaram um diálogo mais consistente com objeto de pesquisa, destacando aspectos como Escola/Currículo e formação de professores no contexto da interculturalidade, tendo como referências a realidade das culturas híbridas.

### Breve contexto indígena do Mato Grosso do Sul

Primeiramente, para introduzir um estudo sobre a história dos povos indígenas do Brasil, é necessário realizar uma leitura rigorosa apoiada nos registros e relatos no que se refere à “descoberta do Brasil” e à expansão territorial portuguesa. Nessa parte da História Colonial Brasileira, é preciso ficar muito atento para romper com os limites impostos pelo colonizador. Do ponto de vista do conquistador, seus acontecimentos e suas práticas serviram para o “desenvolvimento” da população, promovendo o progresso e a civilização. Mas, na ótica dos povos indígenas e do discurso civilizador, o que existiu na verdade foi uma negação das suas histórias, culturas, costumes, religiões e valores (VIEIRA, 2004).

Na História Colonial Brasileira, a imagem do índio aparece sempre de forma estereotipada, etnocêntrica, de uma maneira genérica, em que “o outro é o aquém ou o além, nunca o igual ao eu” (ROCHA, 2000, p. 10). Neste contexto, Everaldo Rocha ao analisar o papel do índio na História do Brasil, aponta que os povos indígenas aparecem por três vezes em cenários e papéis diferentes.

O primeiro papel que o índio representa é no capítulo do descobrimento. Ali, ele aparece como “selvagem” e “primitivo”, “pré-histórico”, “antropófago”, etc. Isto era para mostrar o quanto os portugueses colonizadores eram superiores e civilizados. O segundo papel do índio é no capítulo da catequese. Nele o papel do índio é o de “criança”, “inocente”, “infantil”, “almas virgens”, etc. Tudo para fazer parecer que os índios é que precisavam da proteção que a religião lhes queria impingir. O terceiro papel é muito engraçado. É no capítulo “Etnia brasileira”. Se o índio já havia aparecido como “selvagem” ou “criança”, como iriam falar de um povo – o nosso – formado por portugueses, negros e “crianças”, ou um povo formado por portugueses, negros e “selvagens”? Então aparece um novo papel e o índio num passe de mágica etnocêntrica, vira “corajoso”, “ativo” cheio de “amor à liberdade” (2000, p. 17-18).

No Brasil, vivem atualmente cerca de aproximadamente 734 mil índios (CIMI, 2007), distribuídos entre 241 sociedades indígenas. Esses dados equivalem não somente àqueles indígenas que vivem em aldeias, mas também os que estão vivendo fora das terras indígenas, inclusive em áreas urbanas, como os povos ainda sem contato com a sociedade nacional e outros que hoje reassumem suas identidades étnicas até então ocultadas.

O Mato Grosso do Sul é o estado brasileiro com uma grande diversidade demográfica, de múltiplos *ethos* culturais. Dentre essa singularidade cultural apresenta-se uma significativa população indígena, estimada em aproximadamente 69 mil pessoas, segundo dados publicados pela FUNASA em 2009. Com a segunda maior população do país, destacam-se em seu cenário multicultural os Kaiowá e Guarani (42.500 pessoas, habitam a região sul do Mato Grosso do Sul), os Terena (23.234 pessoas, sediados na região centro-oeste do Estado do Mato Grosso do Sul), os Kadiwéu (1.358 pessoas, localizadas no extremo oeste do Estado, na maior área indígena fora da Amazônia Legal; suas terras estendem entre os município de Bodoquena e Porto Murtinho), os Guató

(175 pessoas, antigos povos pescadores das margens do rio Paraguai, sediados no extremo norte do Mato Grosso do Sul, fronteira Brasil/Bolívia), os Ofaiet (61 pessoas, localizados na região de extremo sul do Mato Grosso do Sul), os Kinikinawa (141 pessoas, localizados no extremo oeste do Estado, mais precisamente na Reserva Indígena Kadiwéu), os Camba (bolivianos, que migraram para a periferia de Corumbá) e os Atikum, oriundos de Pernambuco, na primeira metade do século passado (sediados atualmente no centro-oeste do Estado do Mato Grosso do Sul, mais notadamente na Terra indígena Terena de Nioaque/MS).

Dentre os grupos indígenas que compõem o Estado, os Kaiowá e Guaraní e os Terena apresentam-se com o maior contingente populacional, com cerca de 65 mil pessoas, e constituem em termos quantitativos duas das mais importantes populações do país.

De acordo com os estudos de Brand e Nascimento, as populações indígenas do Mato Grosso do Sul são marcadas

por um processo histórico de contato interétnico agressivo e violento, no bojo do qual foram constantemente desafiados a moldar e remoldar sua organização social, construir e reconstruir sua forma de vida e desenvolveram complexas estratégias, alternando momentos de confrontos direto, permeando por enorme gama de violência, com negociações, trocas e alianças (2006, p. 02).

Os estudos e os dados estatísticos do último Censo sobre os povos indígenas do Estado Mato Grosso do Sul, apontam para um crescimento populacional, principalmente na faixa etária entre 0 a 14 anos. Mas é importante evidenciar que comitadamente com o aumento gradativo da população indígena do Estado, permanece o processo de violação das terras indígenas que acaba resultando no confinamento. Assim, em virtude desse contexto histórico, ao longo do processo de ocupação do Estado, muitos grupos indígenas foram incorporados como mão-de-obra nas fazendas de gado, nas usinas de cana-de-açúcar e em atividades urbanas, principalmente na construção civil.

### ***“Quando eu ouço falar de índio, eu imagino um monte de índios cantando - u,u,u, ...”*: o dito e o não-ditos sobre os povos indígenas**

Escrever sobre a problemática das relações entre escola e cultura é sempre um desafio. Sabemos que essa discussão é essencial para o crescimento e o desenvolvimento de todo o processo educacional, pois para muitos, não existe educação que não esteja firmada em raízes culturais de uma sociedade, particularmente, no momento histórico atual. Em meio às reflexões que circulam no cenário acadêmico, envolvendo o ambiente escolar, fica claro que uma prática pedagógica não pode ser realizada sem garantir conflitos e tensões, e sem que o conceito de cultura não esteja presente.

Nesse caso, sem dúvida, acredito que a escola é uma instituição cultural, pois nela “circulam diferentes saberes, sendo que alguns deles adquirem maior visibilidade e outros são interditados, em relações de força nas quais produzem maneiras de narrar e atribuir significados” (BONIN, 2007, p.01). Assim, entre essas e outras afirmações, pode-se constatar que tanto a escola, o currículo, quanto as práticas educativas parecem ser um desafio para muitos pesquisadores, nesse campo de conhecimento.

De acordo com Candau (2002), Fleuri (2003), Gusmão (2003), Moreira (2002) e Vorraber (2006), muitos estudos e pesquisas têm sido realizados no Brasil, com a perspectiva de mostrar a visão monocultural que a escola tem assumido, padronizando os conteúdos e os sujeitos presentes no processo educacional e nas práticas escolares. Nessa perspectiva, elaborei alguns questionamentos que foram fundamentais para a construção do campo empírico.

Quais as manifestações produzidas por alunos do Ensino Fundamental II de escolas de Campo Grande/MS sobre os povos indígenas do Estado? Como essas manifestações foram produzidas no discurso desses estudantes? Como e quando as questões da diferença são trabalhadas na escola? Quais narrativas adquirem visibilidade para estes estudantes e que efeitos “de verdade” são produzidos? Como o professor pode atender às questões das diferenças culturais em suas práticas, ou seja, quais são os procedimentos teórico-metodológicos que são utilizados no cotidiano escolar para tratar das múltiplas perspectivas culturais?

Pautado no PCNs, surgiu a intenção de elaborar questões para os estudantes escreverem as redações. As questões formuladas foram: o que vocês sabem sobre os povos indígenas? Em que momentos vocês ouvem falar de índio na escola? Além da escola, onde vocês escutam falar sobre os povos indígenas? E o que é falado sobre eles? Enquanto os alunos produziam as redações, fiquei atento às perguntas, brincadeiras e qualquer manifestação.

Na análise das redações, procurei identificar as expressões mais recorrentes sobre os povos indígenas. Nesse exercício, observei que muitas das manifestações apresentavam o mesmo estereótipo, voltado a traços exagerados e muitas vezes simplificados, o que nas palavras de Bhabha, significa “uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa de representação” (1998, p. 117).

Para Fleuri, o estereótipo pode ser entendido como “um modelo rígido a partir do qual se interpreta o comportamento de sujeitos sociais, sem considerar o seu contexto de intencionalidade [...] Funciona como um padrão de significados utilizado por um grupo na qualificação do outro” (2006, p. 498).

Pautado nesses conceitos, entendo que em uma manifestação estereotipada, é possível identificar um conjunto de descrição a grupos de sujeitos, colando-os à natureza para torná-los fixos. Segundo Bhabha (1998), essa fixidez do sujeito ocorre porque o discurso estereotipado não permite a possibilidade de movimento e dinamismo e impede a produção de outros sentidos. Por esse motivo, Hall (2003) determina que o estereótipo reduz, naturaliza e estabelece a diferença. Com base nessa afirmação, destaco algumas manifestações estereotipadas, escritas pelos estudantes.

Índio é uma cultura que vive só nas matas que não tem comida, não tem forno para fazer as coisas. Eles pintam a cara, vivem em tribo, dançam todos os dias, não conhecem muitas coisas, caçam onças e etc. Se vestem com penas, se enfeitam com dentes, peles de animais. Eles fazem algum ritual todo dia e moram na casa de palha. (aluno, 11 anos, 6.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2005).

Os índios fazem arco e flecha para se defenderem e eles fazem colar e pulseira de tudo, mas o que mais fazem é de semente de planta. Eles fazem casa de palha e é uma cultura, mas tem gente que não gosta dessa cultura dos índios, não sei por quê? Eu acho muito interessante a cultura deles. (aluno, 11 anos, 6.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2006).

Eu sei que os índios são povos antigos que vivem em floresta e eles vivem até hoje. Os portugueses foram os primeiros a conhecer os índios e até hoje existem aldeia no Brasil. (aluno, 12 anos, 7.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

Que é um povo diferente, que se pintam, andam quase nus e tem um estilo de vida diferente do nosso. Adora o sol, a lua e fazem até danças para eles. Eles ainda moram em aldeia, em tribos e são muito unidos. Plantam, caçam e pescam para sobreviver. (aluna, 13 anos, 8.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2006).

O primeiro grupo de manifestações, ao mencionar que os índios “pintam a cara”, “vivem em tribo”, “vivem na floresta”, “dançam todos os dias”, “caçam onças”, “se vestem com penas”, “se enfeitam com dentes e peles de animais”, “andam quase nus”,

“adora o sol e a lua”, posicionou os povos indígenas como sujeitos estáticos, ou seja, primitivos. Isso demonstra que nessas narrativas estereotipadas, ocorreu atribuição de certas características ao sujeito indígena (BONIN, 2007). Nessas manifestações, observa-se que a existência dos índios ainda está presa a raízes históricas da dominação, e que ele está “marcado pela negação de sua alteridade” (CANDAU, 2002, p. 126).

Quando eu ouço falar de índio, eu imagino um monte de índios cantando – u, u, u, ... . É muito legal, eu imagino também eles com aquelas roupas quase nus. Eles são bem diferentes. É bem legal, eu imagino também as cabanas, roupas, o u, u, u, e, e muito mais. (aluna, 12 anos, 7.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2006).

Os índios moram na oca com a sua família, se alimenta de mandioca e arroz, feijão. Tem várias tribos. Cada tribo tem um líder, esse líder tem que saber tudo que acontece na tribo. Na tribo, em Dourados existe uma tribo como eles moram em cidades a maioria das vezes são atropelados e vão morrendo aos poucos. Eles são em muitos tem várias tribos. (aluna, 11 anos, 6.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Os povos indígenas viviam em pequenas cabanas, tinha uma vida um pouco dura, porque os povos matavam outros índios. Eles construíam seus abrigos, que são as aldeias, que moram vários deles. Nessas aldeias, os índios vivem em grupo e cada grupo planta um tipo de comida. Mas agora tudo mudou, os índios moram em casa e tem muitas oportunidades na vida, eles trabalham na cidade e no corte de cana. (aluna, 12 anos, 7º ano – Escola B - Material coletado no ano de 2007).

Os índios viviam em aldeias, antes comiam somente o que plantavam. Hoje comem o que plantam e o que compram. Antes vestiam roupas feitas por eles, agora usam roupas mais descentes que cobrem uma parte do corpo. Os índios até uma certa época não eram independentes como agora lutam pelos seus direitos e deveres como pessoas iguais a outras e vencer a discriminação. (aluna, 12 anos, 7.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

São pessoas normais, como nós que seguem culturas muito diferentes, antigamente morava em ocas, e agora moram em casas de tijolos. Alguns índios moram em casas improvisadas, pois não tem condições de fazer uma casa melhor. Comem mandioca, milho, arroz, feijão e ganham cestas básicas que vem mantimentos necessários para eles sobreviverem. (aluna, 14 anos, 9.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Os índios têm uma comunicação muito forte com a natureza, são patrimônio histórico, seus habitantes são diferentes dos nossos foram criados isolados no mundo deles. (aluno, 14 anos, 9.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Os índios têm pena na cabeça, eles pinta o rosto, ele fica descalço, ele deita no chão e entra na oca sem cama. O índio ainda faz lança e flecha para caçar e pescar. A lança e a flecha dos índios serve para a guerra. (aluno, 12 anos, 6.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2006).

Na verdade os índios são como nós, tem índio bom e índio ruim. Os índios pegam peixe para comer e esquentam numa fogueira, comem peixe puro é dá para cada um. (aluna, 12 anos, 6.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2006).

O índio é moreno. Usa arco, flecha e lança para defender e alimentar. Mora na aldeia e lá tem sua oca. Hoje alguns índios moram na cidade e já estão perdendo sua cultura. Tem índio que não gosta de branco. (aluna, 13 anos, 8.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

As expressões apresentadas demonstram a imagem de um índio como sujeito estático. Diante dessas manifestações, remeto-me às palavras de Bhabha, quando es-

creve que “os sujeitos do discurso são constituídos dentro de um aparato de poder que *contém*, nos dois sentidos da palavra, um ‘outro’ saber – um saber que é retido e fetichista” (1998, p. 120).

Perante as manifestações, fica evidente que estudantes narraram seus estereótipos a partir de verbos conjugados no presente e no pretérito: “comem”, “plantam”, “vivem”, “moram”, “viviam”, “comiam”, “plantavam” e “vestiam”. Além dos verbos, é possível destacar algumas narrativas que estão sendo contraditórias. Isso revela que “os estereótipos são continuamente produzidos no cotidiano, em conversas e em pequenas histórias, que parecem confirmar a ‘verdadeira natureza’ dos sujeitos” (BONIN, 2007, p. 140).

Nas manifestações, “tinha uma vida um pouco dura”/ “Mas agora tudo mudou” – “moram na oca”/ “moram em casa de tijolos” – “produziam alimentos”/ “estão passando fome”, mostra-se que foram “construídas em oposição a um lugar supostamente original ou natural dos povos indígenas”, como afirma Bonin (2007, p. 147). Nesse sentido, enquanto pesquisador, não pretendo levantar questionamentos quanto à real situação em que vivem os povos indígenas no Brasil, nem no Estado do Mato Grosso do Sul, mas deixar evidente que “problematizar os efeitos desses discursos no aprisionamento da existência indígena no passado [...] são condições interditas aos índios no presente, quando estes são narrados como sujeitos no tempo passado” (BONIN, 2007, p. 148).

Diante dessas primeiras manifestações dos alunos, compreende-se por um lado, de maneira predominante, que os índios são tratados como identidades fixas, ou seja, imóveis, perdidos no tempo. Desse modo, entende-se que os estudantes “aprendem a simbologia que envolve a estereotipia e reproduzem-na ao longo da história” (FLEURI, 2006, p. 498).

De fato, o modelo escolar é resultado de uma sociedade colonial européia, que tende a inferiorizar um indivíduo, por pertencer a outro grupo étnico diferente. Todos esses valores empregados na escola foram produzidos ao longo dos séculos, e têm difundido e posicionado imagens opostas de um sujeito frente ao outro. O silenciamento do outro foi percebido nas manifestações dos alunos por meio do discurso colonizador.

Os índios são pessoas diferentes da gente. Eles são muitos discriminados, eles vivem em aldeias e tem muitos descendentes. Os índios vivem em aldeias, na maioria não usam roupa, mas sim tangas. São criados em tribos, tem suas próprias características. Os índios de hoje estão passando fome, porque não têm comida para comer. E com isso muitas crianças estão morrendo. (aluna, 12 anos, 7.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

Os povos indígenas são diferentes dos brancos europeus. Eles são negros e vivem em aldeias. Os portugueses quando chegaram ao Brasil, viram aquelas pessoas nuas, sem roupa. Hoje tem índios que vivem pelados, mas tem índios que aprenderam com a gente a usar roupa. (aluno, 13 anos, 8.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Nas expressões dos estudantes, fica possível perceber um discurso que gira em torno de relações de poder e saber, sobretudo na produção de certas hierarquias e na legitimação de determinadas ordens, como afirma Bhabha (1998). As manifestações produzem o diferente como alguém não civilizado, bárbaro e inferior. Para Bhabha, “o objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados” (1998, p. 111).

Assim como Bonin (2007), a intenção de dialogar com Bhabha em meu texto veio no sentido das contribuições que são essenciais para entender determinadas manifestações produzidas pelos alunos sobre os povos indígenas do Brasil, mais especificamente do Mato Grosso do Sul. Nessa direção, examinando algumas manifestações dos estudantes, foi possível identificar que algumas redações destacavam a presença do índio por meio dos eventos históricos, demonstrando a ideia de que “o discurso colonial

produz o colonizado como uma realidade social que é ao mesmo tempo um 'outro' e ainda assim inteiramente apreensível e visível" (BHABHA, 1998, p. 111).

Seguindo nessa perspectiva, apresento algumas manifestações narradas pelos estudantes, por meio dos eventos históricos.

Os povos indígenas foram os primeiros a chegar ao nosso país, antes de Pedro Álvares Cabral. Eles são uns povos que depende deles mesmo, não é de se precisar de outros. Eles mesmo que constrói seus abrigos, que são as aldeias, que moram vários deles. (aluno, 13 anos, 7.º ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

Quando os portugueses chegaram aqui eles começaram a escravizar os índios, também aconteceu com os negros. Os portugueses pegavam os índios e faziam um monte de coisa, trabalhavam, faziam barco para eles e davam só colar e roupas para os índios.

Os índios é como se fosse um cidadão também, mas algumas pessoas não respeitam os índios certo, [inaudível] eles não dá o que o índio precisa, como moradia, comida e tem mais, não são todos os índios que lutam com arma e essas coisas. Mais alguns índios com a tribo deles viveram bastante tempo e eles estão roubando terras de outras pessoas. (aluno, 11 anos, 6.º ano – Escola A – Entrevista realizada no ano de 2006 – Grupo Focal).

Os índios é todo um povo nativo que foi encontrado nas terras durante as buscas dos colonizadores portugueses. (aluna, 13 anos, 8.º ano – Escola A – Entrevista realizada no ano de 2006).

Em 1500 na colonização do Brasil os índios já habitavam este país. E hoje em dia não existem quase mais índios no planeta Terra. Quando os portugueses chegaram ao Brasil, eles começaram a explorar a riqueza do país e passaram a escravizar os povos indígenas. Nos dias de hoje esses povos está perdendo suas culturas e seus poucos povos que ainda existem, pois muitas pessoas desses povos estão morrendo de fome e de doenças às vezes. Aqui em Mato Grosso do Sul, a situação não é muito diferente, os índios tem que sair de suas casas de palha para vender utensílios e com isso ter sua pequena renda. (aluno, 14 anos, 9.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

A História do Descobrimento do Brasil relata que os índios moravam aqui no tempo da descoberta. Com a vinda dos portugueses estes habitantes foram colonizados pelos chamados "homens brancos". Com essa colonização os índios passaram a ter costumes diferentes. Esta exploração de terras deles fez com que se espalhassem pelos arredores do país. Em Mato Grosso do Sul, a maioria os índios vivem em condições desfavoráveis. Muitos constroem suas ocas ao longo das BR, muitos curumins estão sofrendo de mortalidade infantil e por falta de alimentos que eles receberam do governo e com isso os índios acabam participando do MST. (aluno, 13 anos, 8.º ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

As primeiras narrativas sobre os povos indígenas aparecem nas palavras de viajantes e cronistas durante o período quinhentista, mais especificamente, na descoberta da nova terra. Em grande parte, os relatos apresentam o sujeito indígena sobre "marcadores de exotismo, como personagens habitando paisagens exuberantes" (BONIN, 2007, p. 90). É a partir dessas imagens sobre os povos indígenas que as manifestações e os desenhos produzidos pelos alunos se apóiam, visto que as produções históricas ainda estão voltadas para um olhar europeu (colonizador), o que naturaliza a cultura indígena como inferior. A partir dessas palavras, lembro-me de Hall (2003) e Bhabha (1998), ao mencionar que a diferença étnica/cultural de um sujeito foi empregada para explicar e impor a ordem cultural, social e política do colonizador.

Nas manifestações dos estudantes, mais de uma vez, foi possível visualizar a presença do forte discurso colonial e de um modelo de educação, em que as práticas escolares seguem ainda com a certeza de um saber hegemônico, autoritário e com uma visão estática de cultura (BRAND, 2002). Assim, o discurso assumido pela escola, como já mencionado, muitas vezes tem sido fortemente narrado nos livros didáticos e principalmente, reproduzido no dia-a-dia dos alunos em sala de aula.

Durante os dois anos de pesquisa, observei que ambas as escolas (A e B) "trabalham" a questão da diferença ou a diversidade cultural somente durante as comemorações referentes ao "Dia do índio" e à "Semana da Consciência Negra". Nessa datas

comemorativas, o professor fica obrigado a trabalhar, ou seja, é obrigado a desenvolver algumas atividades com o tema, seja pintando a cara dos alunos de tintas coloridas, seja fazendo cocar com penas de galinhas e recortando figuras para construir painéis. Toda essa atitude, segundo Canen, “recai no tipo de discurso folclórico” (2002 p. 183) e na certeza que o ambiente escolar é feito de “pressuposto monocultural, ou seja, pressupõe-se que há uma única cultura universal que pode ser traduzida e assimilada pelo conjunto de estudantes” (MOREIRA, 2002, p. 25).

Nas datas comemorativas que a escola celebra, os alunos ficam felizes e contagiantes em realizar danças e interpretar determinadas peças de teatro. Com a pesquisa, tive oportunidade de identificar grandes equívocos, muitas resistências, mas, sobretudo a certeza de que as questões indígenas são identidades silenciadas e congeladas nas práticas curriculares (GRUPIONI, 1995). Segundo Moreira, “todo o conhecimento escolar se redefine, com base na perspectiva, visões e interesses de grupos dominados” (2002, p. 27).

Nesse caso, pensando nos fatores que silenciam e negam a identidade indígena, descrevo algumas manifestações que foram narradas pelos estudantes sobre os conteúdos estudados na escola.

Na escola que eu estudava pude aprender sobre o índio somente nos livros da 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> série quando eles traziam o dia 19 de abril como o dia do índio [as datas comemorativas]. Minha professora colocava uma pena na cabeça da gente para fazer que fosse índio. (aluno, 12 anos, 7.º Ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Índios para mim são pessoas legais. Vivem os costumes bem diferentes da gente. Veste diferente e que foram os primeiros habitantes do Brasil. Isso é a primeira coisa que lembro sobre os índios, que aprendi na escola. (aluno, 11 anos, 6.º Ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

Na escola que eu estudava, aprendi que índio são pessoas que vieram e vivem aqui perto de nós. (aluno, 11 anos, 6.º Ano – Escola B – Material coletado no ano de 2007).

O livro mostra que índio mora na floresta, faz plantações, dança bastante e tem costume: pesca, dança e faz remédios. Depois os índios vão vender na cidade como meio de sobrevivência. (aluno, 11 anos, 6.º Ano – Escola A – Material coletado no ano de 2007).

A professora ensinou que os índios têm pena na cabeça, ele pinta o rosto, ele fica descalço, ele deita no chão, entra na casinha sem cama. A casa dele, que é a oca não tem nada. Os índios fazem lança e faz flecha para caçar peixe. (aluno, 11 anos, 6.º Ano – Escola A – Material coletado no ano de 2006).

Na escola muitas das manifestações, reproduzidas pelos estudantes, representavam um sujeito indígena, aprendido enquanto criança nas aulas de História, Geografia, Língua Portuguesa, Educação Artística, Estudos Sociais, baseado nos livros didáticos ou por meio de informações que permeiam abertamente os meios de comunicação.

De acordo com as manifestações dos alunos, identifiquei que não existe uma preocupação, por parte da escola, em realizar práticas pedagógicas voltadas para o âmbito da cultura. Práticas que possam desconstruir e ressignificar a imagem cristalizada, sólida e exótica dos povos indígenas, que permeia o imaginário social. Para Gusmão, o fato é incidente na escola, porque ela faz parte “de uma sociedade de classes em que as relações sociais entre sujeitos são relações de hierarquia e poder, que se sustentam em classificações dadas a priori e naturalizadas como próprias deste ou daquele grupo” (2003, p. 92).

Quanto aos conteúdos sobre os povos indígenas, os alunos foram unânimes em responder que “a gente não faz nada, elabora alguns desenhos, cartazes, faz pesquisa e a professora pula o assunto”. Baseando nessa fala, algumas questões foram elaboradas: Por que os professores pulam os conteúdos que retratam os povos indígenas? Será que existe preparo do professor em dialogar com questões que abordam a temática indígena? Qual o conhecimento que os professores possuem sobre os povos indígenas? Quando a questão da diferença é trabalhada nos cursos de formação de professores? Será



que existe, por parte dos professores, uma facilidade de acesso a livros e trabalhos que retratam a história real dos povos indígenas? Baseado nas manifestações e nas problematizações ainda sem resposta, observo que

a escola como instituição está construída por base na afirmação de conhecimentos e valores considerados universais, uma universalidade muitas vezes formal que, se aprofundarmos um pouco, termina por estar assentada na cultura ocidental e européia, consideradas como portadoras da universalidade (CANDAUI, 2002, p.129).

### Considerações finais

Os estudos apontam que as expressões estereotipadas produzidas pelos estudantes são, em muitas vezes narrativas, voltadas a um determinado período histórico, por isso são sempre posicionais (sempre um acontecimento), e por isso devem ser analisadas e pesquisadas. As manifestações ainda são produzidas sem um sentido fixo, com verdades categóricas e muitas vezes sem pontos finais. Com isso, nota-se que as manifestações produzidas no ambiente escolar são narradas com fragmentação e descontinuidade.

O estudo revelou que as manifestações estereotipadas dos alunos são frutos de uma prática pedagógica que não vê o outro, ou seja, o professor não consegue desconstruir as expressões produzidas pelos alunos. Com isso, o professor reproduz uma visibilidade materializada, ou seja, tanto o aluno quanto o professor apresentam uma mesma imagem do sujeito indígena. O fato acaba se tornando repetitivo, porque o professor é oriundo de um processo escolar que estabelece relações de poder entre as diferentes culturas, impossibilitando novos caminhos capazes de alterar as imagens desarticuladas e fixas dos povos indígenas.

Acredito que nas escolas onde a pesquisa foi realizada, muitos professores passaram a olhar os povos indígenas a partir de outra ótica. Para esses professores, assuntos ligados a diferença, tão difícil de ser tratada, serão ponto de discussão e investigação.

Assim, sem expectativa de uma pedagogia que favoreça o desenvolvimento de concepções que superem o discurso do colonizador, procuro uma maneira de problematizar uma prática pedagógica que dê conta de combater o modelo tradicional imposto nas escolas, não deixando com que as manifestações dos alunos decretem a morte dos povos indígenas, principalmente, quando os mesmos são narrados como sujeitos do passado, fixados no lugar de “índios puros” que para nós não existem mais. Nesse sentido, observo que existem muitas lacunas ainda a serem pesquisadas. Pois não é possível explicar a História do Brasil, ou do Estado do Mato Grosso do Sul, sem mencionar os povos indígenas. E não é possível escrever e discutir sobre a população sulmatogrossense sem inserir as populações indígenas.

Nessa perspectiva, é que proponho pensar a interculturalidade, não como a solução dos problemas, mas como forma de aprendizagem, na busca de desenvolver a interação e a reciprocidade entre diferentes grupos. E fazer com que o educador parta do cotidiano dos alunos e das suas formas orais, ou seja, a escola como um espaço de discussão, ressignificação e hibridização, um “entre lugares” (BHABHA, 1998).

### Referências

BAUMANN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

\_\_\_\_\_. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BACKES, José Licínio. Cultura, representação, linguagem e poder, in: BACKES, José Licínio. *A negociação das identidades/diferenças culturais no espaço escolar*. São Leopoldo: UNISINOS, 2005 (Tese de doutorado).

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

BRAND. Antônio Jacó. Os desafios da interculturalidade e a educação infantil, in: MUÑOZ CRUZ, Héctor (org.). *Rumbo a la interculturalidad en educación*. México: UAM, 2002.

\_\_\_\_\_. & NASCIMENTO. Adir Casaro. A escola indígena e sustentabilidade: perspectivas e desafios. *Anais do III Seminário Internacional: Educação intercultural, movimentos sociais e sustentabilidade: perspectivas epistemológicas e propostas metodológicas*. Florianópolis: UFSC, 2006 (CD ROOM).

BONIN, Iara Tatiana. *E por falar em povos indígenas...: quais narrativas contam em práticas pedagógicas?* Tese de Doutorado em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4 ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.) *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio, in: LOPES, A.C.; MACEDO, E. (orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. Série Cultura, Memória e Currículo, v. 2.

FLEURI, Reinaldo Matias (org.) *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. Desafios à educação intercultural no Brasil, in: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Ed. Unijuí. 2001.

\_\_\_\_\_. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional, in: *Educação e Sociedade/CEDES*. v. 27, n.º 95. Campinas: Cedes, 2006.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil, in: *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1.º e 2.º graus*. 2 ed. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Os desafios da diversidade na escola, in: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. (org.). *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, 2003.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo, in: *Educação e Sociedade/CEDES*, n.º 79. Campinas: Cedes, 2002, p. 15-38.

\_\_\_\_\_. & CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos, in: *Revista Brasileira de Educação*. n.º 23. Rio de Janeiro, 2003.

ROCHA, Everaldo G. P. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

SPYER, Márcia. A questão da identidade étnica na sala de aula: a cultura indígena, in: *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

TEDESCHI, Losandro Antônio; RAMOS, Antônio Dari [et. al.]. *Dialógos interculturais: identidades indígenas na escola não-indígena*. Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2006.

VIEIRA, Jorge. *Desenvolvimento local na perspectiva Terena de Cachoeirinha, município de Miranda/MS*. 2004. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local). Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Campo Grande.

VORRABER COSTA, Marisa. As repercussões da cultura contemporânea no currículo e na docência – armando uma perspectiva para ver e pensar, in: SILVA, Aida Maria Monteiro e outros (orgs). *Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectivas da inclusão social/Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: ENDIPE, 2006.