

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS ALUNOS INDÍGENAS DE DOURADOS (MS/BRASIL): DISCURSO E IDENTIDADE

Vânia Maria Lescano Guerra¹

Resumo: Este trabalho problematiza como a produção das identidades dos alunos indígenas de Mato Grosso do Sul se manifesta nos textos escritos de estudantes do 9º ano da Escola Municipal Francisco Meireles, situada no município de Dourados, junto à Reserva Indígena Francisco Horta Barbosa. Interessa-nos examinar o processo identitário instaurado em dois textos produzidos por dois aprendizes, em situações cotidianas de sala de aula, analisando as marcas linguísticas de exclusão e de preconceito presentes nessa escritura. Nesse discurso escolar, manifesta-se um conjunto de questões que fomentam seu aparecimento-acontecimento: as condições dos povos das etnias Guarani (Ñandeva), Terena, Kadiweu e Kaiowá, as relações de poder, os interesses contraditórios, a iminente destruição do espaço (u)tópico de nascimento desses povos e, por extensão, de suas identidades. Nosso intuito de estudar os discursos acerca da construção das identidades dos povos indígenas, com base na interpretação de regularidades dos enunciados que se manifestam na materialidade linguística, parte de recortes textuais significativos, analisados transdisciplinarmente (CORACINI, 2007), sob a ótica, especialmente, das teorias discursivas e culturalistas. Ainda hoje, no município de Dourados, apesar da proximidade entre a zona urbana e a Reserva Indígena, é visível como essa população é discriminada e como isso vem

¹Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, câmpus de Araraquara (SP) e Pós-doutorado sobre Identidade, Discurso e Cultura no IEL, UNICAMP, no Programa de Linguística Aplicada. Professora efetiva da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e pesquisadora da FUNDECT. E-mail: vguerra1@terra.com.br

Revista Língua & Literatura	Fredererico Westphalen	v. 14	n. 23	p. 53 - 76	Dez. 2012. Recebido em: 15 out. 2012. Aprovado em: 03 dez. 2012.
-----------------------------	------------------------	-------	-------	------------	---

afetar sua vida e sua identidade.

Palavras-chave: Cultura indígena. Identidades. Relações de poder. Ensino.

Introdução

As temáticas “indígenas” e “exclusão” não são recentes: a elaboração deste trabalho pode contar com obras que abordam esses temas sob diferentes perspectivas. Guerra (2010), em seus estudos de pós-doutorado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), pesquisou sobre a manifestação da produção da identidade do indígena sul-mato-grossense em discursos oficiais, materializados no “Estatuto do Índio” e em documentos da “I Conferência Regional dos Povos Indígenas de Mato Grosso do Sul”, ocorrida em Dourados, em 2005; em seu estudo, contrariando a “armadilha paternalista da vitimização”, Guerra (2010, p. 86) chega à conclusão de que alguns povos indígenas realmente se percebem como membros atuantes de sua nação e que, se suas condições de vida se mantêm de forma favorável, não seria em virtude de benefícios por parte de outros, mas sim como resultado da própria atuação na sociedade em que vivem.

A visão tradicional do índio como alguém vulnerável decorre de fatores históricos. Cunha (1992), com a colaboração de outros estudiosos de Antropologia, Arqueologia e História, elaborou uma compilação de estudos sobre a História dos índios no Brasil – pesquisa apoiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e pela Secretaria Municipal de Cultura (SMC) do Município de São Paulo –, em que coube dissertar sobre os mais variados aspectos dessa temática. Podemos ressaltar que, após o “descobrimento” do País pelos navegadores portugueses, deu-se também a dissolução da identidade indígena: os índios já não eram mais considerados os senhores das terras “descobertas”, mas sim uma possibilidade de auxílio na exploração dessa nova conquista e, posteriormente, uma “mão de obra barata”. Assim, ficou marcada na História e no imaginário social uma suposta posição inferior do índio, que permanece até

a atualidade, em que seus direitos como cidadão são geralmente ignorados.

Também inserido no aspecto cultural e identitário dos povos indígenas, Oliveira (1976) elaborou estudos sobre aspectos socioculturais do povo terena, e contribui para este estudo por prestar esclarecimentos acerca dos processos de assimilação de culturas e aculturação que envolvem os índios. O autor caracteriza a assimilação como um “processo” em que o índio terena perde sua “peculiaridade cultural” e sua “identificação étnica anterior” (OLIVEIRA, 1976, p. 103); ou seja, ao mesmo tempo em que perde sua cultura, o índio terena passa a dissipar de sua história qualquer traço dos costumes de seus antepassados.

Articulando os fatores culturais dos povos indígenas ao viés discursivo, Limberti (2009) aborda a aculturação e polifonia inseridas no discurso indígena ao propor uma “reflexão teórica sobre subjetividade e identidade”, com base em relatos da oralidade dos índios kaiowá da Reserva de Dourados – MS. Para fazer sua pesquisa, a autora contou com depoimentos dos índios Albino, de 33 anos, e de Capitão Ireño, de 92. Tais depoimentos foram colhidos sob o critério da obra “Canto de morte kaiowá”, de José Carlos Sebe Bom Meihy, com o intuito de se chegar ao “conceito de identidade que o kaiowá tem de si mesmo”, demonstrando “os processos discursivos pelos quais sua subjetividade se manifesta” (LIMBERTI, 2009, p. 21). A partir dessa abordagem, a autora traz à tona alguns elementos do “código de representação do indígena”, pelo qual chega à compreensão e solução dos problemas característicos dos povos com “especificidades etno-antropológicas” singulares, como os kaiowá. Da mesma forma, neste estudo, podemos “dialogar” com a obra da autora à medida que a busca pela representação do índio guarani propagada pela mídia é uma forma de se chegar à raiz dos problemas que afetam a sobrevivência física e cultural desse povo na atualidade.

Conforme transcorria a História do País, o índio foi aos poucos tendo sua cultura fortemente influenciada pelo branco, e isso fez que ocupasse, na sociedade, um lugar não definido: passou-se a questionar sua “indianidade”, a sua legitimidade étnica (GUERRA, 2010, p. 25) – o indígena, por mais que esteja inserido na sociedade branca, ainda é visto com estranheza dentro

dela; e, se agir de forma incompatível com os costumes indígenas, é também visto de forma negativa por seus pares na comunidade indígena.

Este trabalho² problematiza como a produção das identidades dos alunos indígenas de Mato Grosso do Sul aparece na escritura de estudantes do 9º ano da Escola Municipal *Francisco Meireles*, situada no município de Dourados, junto à Reserva Indígena *Francisco Horta Barbosa*. Temos por meta examinar o processo identitário instaurado nos textos de aprendizes, em situações cotidianas de sala de aula, analisando as marcas linguísticas de exclusão presentes nessa escritura de si. Ao analisar as possibilidades e limites da leitura, para nós, a interpretação é sempre um texto por fazer, ao mesmo tempo em que esse texto se quer acabado para ser desfeito no tempo da leitura posterior (BARTHES, 1980). Nesse jogo e troca de papéis, ocorre não só um descentramento do(s) sujeito(s) e do próprio texto, como uma “briga” pelo poder da autoridade textual. Esta, por sua vez, fica relegada, porque perdeu de vez seu lugar de “mestre” e circula agora ao longe da margem, quer do texto quer da leitura. A *assinatura*, aí, *acontece sempre do lado do destinatário*, conforme postula Derrida, porque texto, escrita e leitura, são lugares limítrofes e, por isso mesmo, para sempre dessituados. Diante disso, então, o que sobra ao leitor é somente “jogar” com o texto, encenar sua leitura, para que os sentidos afflorem e se disseminem na rede textual, obrigando-o a jogar infinitamente até se dar por satisfeito nesse trabalho de recortar e colar tudo aquilo que chamamos de bom grado de texto ou de leitura. Nessa instância, o leitor é já um texto, porque tanto o trabalho de interpretar quanto o de escrever são sempre recortes dados no mapa cultural do mundo, como forma de assegurar o pensamento da época e do sujeito dessa mesma época.

Buscamos, neste trabalho³, desvelar a construção dos efeitos de sentido do discurso do aprendiz indígena e, assim, buscar os efeitos de verdade que emergem da opacidade do discurso travestida pela aparente neutralidade e transparência, para, desse

² Parte integrante da pesquisa, financiada pelo CNPq, intitulada “O processo identitário do indígena de Mato Grosso do Sul: análise documental e midiática da luta pela terra” (Processo: 471597/2010-4), sob a nossa coordenação.

³ Esta pesquisa faz parte do Grupo Vozes (In)fames, registrado no CNPq e coordenado pela Profa. Maria José Rodrigues Faria Coracini (IEL-UNICAMP).

modo, mostrar a configuração discursiva da representação identitária que a escritura de si constrói acerca da exclusão dessa cultura no bojo da sala de aula. Segundo Foucault (2002), a correspondência tem um sentido complementar: escrever é mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro. Para nós, esses textos funcionam como a carta, que é, simultaneamente, um olhar que se volta para o destinatário, já que este se sente olhado por meio da missiva que recebe, e uma maneira de o remetente se oferecer ao olhar pelo que diz, fundando uma reciprocidade baseada no olhar e no exame.

De acordo com Foucault (1990), discurso e poder se inter-relacionam, de modo que as relações de poder permeiam a produção do discurso. Assim, para o filósofo, o poder surge como questão metodológica. O poder não se localiza em instituições como o Estado; não é algo que um indivíduo cede ao soberano; o poder é, antes, uma relação de forças e, como tal, está em todas as partes, ou seja, o poder atravessa todas as relações pessoais e sociais, de modo que uma pessoa não pode ser considerada fora dessas relações de poder. Foucault (2005) chama de arquivo a soma de todos os discursos possíveis, sem estabelecer nenhuma hierarquia de valores, apenas buscando as regularidades do discurso. É sobre esse arquivo que a arqueologia deve incidir. O método arqueológico investiga a natureza do poder na sociedade a partir dos discursos nela produzidos numa dada época. Para o filósofo interessam os discursos sobre a psiquiatria, a medicina e o direito, saberes cuja natureza, rejeitando qualquer tentativa de unificação da memória coletiva, da linearidade histórica; ao contrário, ele busca na descontinuidade e na dispersão os fundamentos de sua pesquisa.

Além de identificar (re)apresentações dos indígenas “(re)construídas” na escritura dos alunos, também se pretende que este trabalho contribua para que novas pesquisas sejam realizadas nesse campo, focalizando o choque cultural de uma inclusão supostamente benemerente do índio na sociedade – a qual frequentemente cai na “armadilha paternalista da vitimização” ao instituir programas sociais de inclusão, supondo sua incapacidade –, mas que o expõe a representações que distorcem sua imagem. Assim, a propalada inclusão o tornaria não um igual entre

seus pares na sociedade, mas um estranho sempre visto de forma equivocada e ultrapassada, baseada em (re)apresentações (re)construídas por discursos diversos. Passemos, então, a estudar as teorias discursivas e culturais que sustentam nossa reflexão, sob a ótica da transdisciplinaridade (CORACINI, 2007), no que tange ao processo identitário do indígena em pauta.

Nesse contexto discursivo de poder social, histórico, globalizado, visamos a comprovar (ou refutar) a hipótese de que a sala de aula do ensino fundamental, via produções textuais, contribui para as relações de saber/poder do aprendiz indígena, impondo-lhe “novas identidades”, como branco, forçando-o a uma construção identitária considerada fluida e múltipla.

As relações de poder: identidade e “escrita de si”

A análise transdisciplinar dos excertos fundamenta-se, em primeiro plano, na identificação das formas de poder que regem o discurso dos alunos indígenas. Para tanto, fundamentamos-nos na obra de Foucault (1990), que, por meio de seu “Método”, estudou a função do poder na sociedade com base nos discursos sobre o sexo e a sexualidade. É pertinente, no entanto, que se examine aqui o poder relacionado à escrita de si e à exclusão. A palavra “poder” está cercada de significações negativas, que remetem à dominação e subjugação (FOUCAULT, 1990, p. 92). Entretanto, o conceito de poder é bem mais abrangente do que se julga: ele opera e organiza em diversos setores da sociedade e está personificado nos aparelhos do Estado, na formulação das leis e nas hegemonias sociais (FOUCAULT, 1990, p. 93). Personificado em vários lugares, não se pode afirmar que o poder deva, a rigor, estabelecer condições de subserviência, embora por vezes seja essa a representação que é formada a partir de sua existência.

Analisamos o discurso – escrita de si – pelo qual o processo de interação verbal se concretiza, considerando que o discurso permite, ao(s) sujeito(s), marcar(em) presença histórica e social no contexto da língua/linguagem. Acima de tudo, no e pelo discurso, é possível vermos nossa experiência simbólica e de mundo, abordando não somente a maneira pela qual os indivídu-

os se tornam sujeitos de governo e objetos de conhecimento, mas também a maneira pela qual se acaba por exigir que os sujeitos produzam um discurso sobre si mesmos – sobre sua existência, sobre seu trabalho, sobre seus afetos –, tornando suas experiências e cotidiano cercados de múltiplos saberes perceptíveis na relação de um biopoder (FOUCAULT, 2010, p. 78).

Enfocar a cultura no âmbito do poder e do conflito pode ser um meio para que se perceba a pluralidade e a diferença dos povos. Daí o híbrido não representar simplesmente a combinação tradutória de dois originais - um terceiro elemento que resolveria a tensão entre duas culturas. Híbrido aqui é um processo agonístico e antagonístico em estado constante de negociação inconclusiva, sem trégua, sem assimilação nem incorporação. Nesse sentido, a crítica feita por Derrida (1995) ao modo estruturalista de interpretação reside no fato de aí se ter reverenciado o significado, em detrimento da própria força do significante; de se ter valorizado a profundidade em prejuízo da superfície; de se terem privilegiado apenas as oposições; de se ter descartado, portanto, a diferença - do signo que não encontrava seu lugar nos paradigmas semânticos exclusivamente opositivos e binários; de não ter permitido falar o próprio significante; enfim, de não ter deixado aflorar a interpretação indecível - a interpretação da interpretação. Essa interpretação fundamentada na *différance* é a mola propulsora desse *pharmakon*, que é a escrita. A metáfora do *pharmakon*, com que trabalha Derrida, em *A farmácia de Platão*, (1972), permite a ilustração da atividade interpretativa que não se decide por um único significado do signo, uma vez que, contrariamente, impulsiona a força do significante. Remédio e veneno, o *pharmakon* é essa *différance*, esse instante em que os diferentes significados se encontram presentes.

Segundo Derrida (1972), a interpretação não apaga nenhum dos significados; pelo contrário, permite que as forças do remédio e do veneno, do bem e do mal, do claro e do escuro afluam. Enfim, de todas as oposições, de todas as distinções, de todas as *différences* passíveis de verificação, tendo em mente o princípio de que a escrita é escritura, de que a escrita é *différance*. Logo, na interpretação pensada segundo as bases do desconstrutivismo derridiano, o que se tem a fazer é acionar a indecibilidade, per-

mitir a irrupção da polissemia, fazer emergirem os significados, dar voz à alteridade, disseminar os significantes, agenciar o jogo desses significantes, privilegiar a mobilidade característica da estruturalidade da estrutura, enfim, mobilizar a força do texto. Para Foucault (2005), com esses pensadores é possível refletir também que a interpretação do que nos cerca é relativa e nossa compreensão é parcial, oferecida pelas versões, pelos ensaios, que nos oferecem visões parciais da complexa rede textual que nos envolve. Para eles, subjacente ao processo interpretativo que quisesse ir em direção à profundidade, restaria a falsa premissa de que o símbolo conduziria à coisa em si, como se o símbolo repousasse numa origem que lhe pertencesse, ou se *colasse à coisa que apenas simboliza*.

Na esteira de Derrida, Coracini e Foucault, podemos dizer que o ato de ler possui suas implicações em múltiplas estâncias do saber, de que derivam relações tensionais. É na tensão que se formam os sentidos. Um dos grandes méritos dessa abordagem de leitura é propiciar, ao professor em exercício e aos profissionais interessados na constituição heterogênea da linguagem, reflexões que implicam, em última análise, indagar, de um lado, sobre a natureza humana e, de outro, sobre a formação do sujeito contemporâneo. Como afirma Pêcheux (1988, p. 294), “intervir filosoficamente obriga a tomar partido: eu tomo partido *pele* fogo de um trabalho crítico”.

Imbricada nessas vozes, não podemos deixar de ouvir a voz do colonizado, daquele que, para sobreviver, precisa aceitar o lugar que lhe é concedido, ainda que esse lugar o transforme em objeto de exclusão para o outro: afinal, esse também é um modo de garantir sua existência. Ou então o estrangeiro, o índio, permanece no imaginário do brasileiro, como o indesejável, aquele que se gostaria de esquecer, de banir, porque perturba, exhibe a própria fragilidade indesejada, mas que está aí, no inconsciente, na memória, reminiscências de um passado esquecido, mas que se faz presente o tempo todo no inconsciente, que pode manifestar-se em “ressentimento” ou numa certa implicância que o leva a ressaltar os defeitos do outro, suas falhas e sofrimentos, na busca de um consolo para o seu próprio sentimento de inferioridade; e esse ressentimento ou essa implicância o fazem viver, dão sentido à sua existência e lhe imprimem um sentimento de identidade.

Entender as práticas identitárias, a partir do jogo de representações, é entender quais os discursos que constituem e conferem existência histórica ao sujeito; o olhar discursivo-destrutivista ligado às noções de discurso e identidade, com foco nas questões culturais, surgem como princípios teórico-metodológicos direcionadores do trajeto da pesquisa, que dialogam entre si de forma instigante e produtiva. Outra perspectiva metodológica relevante diz respeito à genealogia de Foucault, em que a problematização das relações de poder que se instauram nos interdiscursos, resultando nas possíveis representações, denunciam a existência de um discurso estereotipado que rotula e nega o jogo da diferença, o hibridismo, a alteridade que está na base da identidade.

Ao falar em diversidade de diferença, temos que considerar que as culturas são diversas e cada uma tem a sua lógica, sua organização social e seus valores, por isso devemos tentar compreender suas especificidades não necessariamente estabelecendo uma troca; a noção de diferença compreende as relações entre as diversas culturas permeadas por jogos de poder. Considerando o espaço escolar como uma gama de possibilidades para interpretação, sob a ótica discursiva, tratamos os enunciados analisados na perspectiva da escrita de si, em que o aprendiz indígena encontra-se num processo chamado “de formação”.

Para Eckert-Hoff (2008, p. 43), “o sujeito se constitui, pela dispersão e pela multiplicidade de discursos e, ao enunciar, o faz ocupando várias posições, que marcam a sua heterogeneidade”. Assim, estamos entendendo a formação ligada a um processo multifacetado e plural, cujas vozes, práticas e saberes articulados encontram-se acumulados em todo percurso histórico e social do sujeito. Vale dizer que tal formação se desenvolve pelos deslocamentos, num constante movimento de identificações que constitui a subjetividade heterogênea do discurso, do sujeito, e abarca sua formação. Assim, “[...] ao falar de si, de sua história de vida, o sujeito jamais se descreve, tal qual ele “seria”, tal qual ele deseja se mostrar. Das palavras ditas, irrompem sentidos fluidos, escorregadios, imprescindíveis, incontroláveis” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 41).

Silva (2000) afirma que a diversidade biológica pode ser

um produto da natureza, mas o mesmo não se pode dizer sobre a diversidade cultural, pois esta não é um ponto de origem; ela é, em vez disso, um processo conduzido pelas relações de poderes constitutivos da sociedade, que estabelece “outro” diferente do “eu” e “eu” diferente do “outro” como uma forma de exclusão e marginalização.

Castel (1998) faz uma análise das transformações históricas da sociedade capitalista, confirmando que a exclusão social foi suscitada quando da constatação do distanciamento existente entre o crescimento econômico e o aumento da pobreza: uma ordem jurídico-política que reconhecia o direito dos cidadãos e uma ordem econômica que os negava. O sociólogo francês afirma: “a exclusão social é o ponto máximo atingível no decurso da marginalização, sendo este um processo no qual o indivíduo se vai progressivamente afastando da sociedade, por meio de rupturas consecutivas com a mesma”. Para ele, a “pobreza pode, por exemplo, levar a uma situação de exclusão social, no entanto, não é obrigatório que estes dois conceitos estejam intimamente ligados: a sociedade atual encontra-se numa bifurcação: aceitar uma sociedade inteiramente submetida às exigências do mercado ou construir uma figura do Estado social capaz de atender ao novo desafio” (CASTEL, 1998, p. 529-300).

Bhabha (1998, p. 41) pensa a nação a partir de suas margens: as vivências das minorias, os conflitos sociais, o arcaísmo chocando-se com o moderno, a exclusão. A escrita jamais depara com infinitas intervenções que transpassam a vivência. Inclusão e exclusão não são polos opostos; elas compõem a dinâmica da sociedade globalizada, onde a fluidez das margens não permite as demarcações rígidas, produzindo o *entre-lugar*, no qual podemos pensar em inclusão-excludente ou exclusão-includente.

Para Agamben (2002, p. 25), “o estado de exceção, no qual a vida nua era, simultaneamente, excluída da ordem jurídica e aprisionada nela constitui a *regra* e o próprio fundamento oculto da organização soberana dos corpos políticos no Ocidente”. Agamben observa que, se, em nosso tempo, o estado de exceção tornou-se a regra, então não devemos nos espantar pelo fato de nossa política comportar fenômenos como o totalitarismo, campos de extermínio, campos de concentração, campos de refugia-

dos, favelas, prisões secretas. “Mas o que caracteriza a exceção é o fato de que o excluído não está fora de relação com a norma, já que a norma se aplica à exceção desaplicando-se, retirando-se desta”.

Nessa visão, o movimento interpretante por excelência é feito pelo próprio aparato e se faz a partir do modelo indicado pelo funcionamento psíquico. No entanto, ele pressupõe a cena analítica e o laço transferencial. É esse último que, ao se instalar na cena analítica, permite que a interpretação feita pelo aparato se presentifique. A interpretação, nesse ponto, não é algo a ser dado pelo analista ao analisando: ela toma seu lugar entre a escuta e a associação livre.

A representação social dos alunos indígenas de dourados (ms/ brasil): discurso e identidade

63

Em discussão: a escritura e o (in)fame

Estudar, analisar e problematizar o discurso requer, entre outras coisas, percorrer o caminho trilhado pelas condições de produção (CPs), já que, da perspectiva discursiva, a língua deve ser estudada veiculada as suas CPs, pois os mecanismos que a compõem são histórico-sociais.

O Estado de Mato Grosso do Sul possui sete povos indígenas: chamacoco, guarani kaiowá, guarani ñandeva, guató, kadiwéu, ofaié-xavante e terena, o que representa uma das maiores populações indígenas do Brasil, com grande diversidade histórica e cultural. Os dois povos mais relevantes – considerando-se aspectos demográficos – são os guarani e os terena. Aqui, vamos nos ater ao aspecto histórico do povo guarani, considerado maioria na região de Dourados e constituído pelos grupos kaiowá e ñandeva. A aldeia de Dourados foi criada em 1917, pelo Decreto nº 401 do Governo do Estado de Mato Grosso e, em 1925, foi declarada como unidade administrativa do Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Iniciou-se como um “estabelecimento conjunto de grupos culturalmente diferenciados”, o que causou um considerável impacto na convivência entre os índios, especialmente entre os terena e os guarani, cujas culturas e línguas são diferentes entre si. A Reserva divide-se em duas aldeias, Jaguapiri e Bororó, onde vivem cerca de 12 mil pessoas. A situação atual das tribos é tensa.

Ainda há o problema da exploração do trabalho indígena: a maioria dos homens aldeados trabalha em usinas, ganhando salários miseráveis para executar os trabalhos mais insalubres, e os jovens ainda apresentam a tendência de gastar os proventos com o que se chama de “bens de prestígio” (como roupas, tênis, celulares). O fator “prestígio social” parece determinante nessas comunidades: as mulheres da aldeia também têm abandonado seus lares para ingressarem em profissões que lhes dão mais prestígio, como professora, agente de saúde, líder comunitária.

A *Escola Municipal Francisco Meireles* possui especificidades que a tornam diferente das demais escolas de Dourados (MS), tendo em vista que seu corpo discente é formado por 97,5% de alunos indígenas, provenientes das etnias kaioiwá, guarani e terena, segundo a professora Olinda Siqueira Correa Viana, que ministra aulas de língua portuguesa nessa instituição. Esclarecemos que tais textos foram produzidos nas aulas de produção de textos no início do ano letivo, época em que a professora busca conhecer melhor seus alunos. Depois da leitura de textos sobre identidade, sociedade e cidadania, bem como das respectivas discussões que foram geradas em torno da temática proposta, a professora solicitou aos alunos que escrevessem seus textos, num total de 26. Para este trabalho, trazemos apenas dois excertos de dois aprendizes: um guarani (R1) e outro terena (R2).

R1 – Hoje é legal ser índio, para muitos é estranhos. Eu ia todo semana fazer aula de computação e os professores me tratavam bem, aí eu vi que eles não tinham preconceito mas ele teve uma expressão: Após a ligar o computador ele perguntou: Como vai a aldeia, eu disse: Que a aldeia estava do mesmo jeito e a expressão que ele disse Foi: Que “Ainda bem que você não mora na Aldeia Bororo. E cheguei a conclusão que os brancos da cidade tem muito preconceito com a aldeia Bororo.

Ser um índio Adolescente é um desafio, você vê um adolescente branco olhando para agente índio com celulares, com MP3, etc. Talvez ele ficam perguntando como que pode um índio ter todas essas coisas. Hoje tem muitos índios que já cursaram um curso como: pe-

dagogia, Direitos, enfermagem e muitos.

Os brancos so vêem o lado mal dos índios violência, mortes, e outros.

Em R1, o sujeito inicia sua escrita mobilizando uma oposição por meio dos adjetivos “legal” e “estranho” para identificar o que significa ser índio atualmente. Seu enunciado deixa emergir uma interdição no dizer ao relatar: “ele [branco] perguntou: Como vai a aldeia, eu disse: Que a aldeia estava do mesmo jeito e a expressão que ele disse Foi: Que ‘Ainda bem que você não mora na Aldeia Bororo’”. Verifica-se, nesse recorte, uma discriminação por origem geográfica, tendo em vista que há diferença quando os alunos chegam de outra aldeia, no caso a Bororo, mesmo ambas sendo da etnia kaiowá. De acordo com a coordenadora da escola, a exclusão social está relacionada mais ao local de origem do que às diferenças étnicas, entre os indígenas. Em face disso, a escola empreende trabalhos com projetos sociais com o intuito de valorizar o respeito e a solidariedade entre os povos que ali estão, inclusive levando os alunos a visitar tais locais, numa preocupação contínua em refletir sobre o problema e envolver a escola na amenização dos conflitos e das diferenças.

No relato contido em R1, a diferença é representada como “um estranhamento” por parte dos adolescentes brancos ao depararem com o índio portando celular e MP3, bens tecnológicos que não integram a cultura do outro, do estrangeiro, do índio, revelando uma atitude discriminatória. Verifica-se que os jovens indígenas se encontram fortemente influenciados pela cultura do entorno, tendo em vista o contato próximo com a aldeia dentro da cidade e a mídia. Segundo Limberti (2009, p. 26), os adultos também sofrem as consequências desse confronto cultural; no entanto, seus valores se encontram mais arraigados à cultura do índio, apresentando maior resistência ao poder da aculturação branca.

A respeito desse “identificar-se como indígena”, de marcar a sua origem, vale refletir com Silva (2000) que tanto a identidade quanto a diferença são construções da linguagem e, por isso, criadas cultural e socialmente, o que as torna maleáveis e marcadas pela indeterminação e instabilidade por causa do próprio caráter vacilante da linguagem. Apesar disso, elas ainda car-

regam o poder de definir. Elas não só são definidas como também impostas e convivem tensamente em um campo de hierarquias, numa disputa de lugares. A identidade e diferença estão, pois, em estreita conexão com a relação de poder: o poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. Em decorrência disso, a identidade e a diferença têm que ser representadas, pois somente a representação nos leva ao processo identitário; é por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam ao sistema de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre a identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade (SILVA, 2000, p. 91). No caso de R1, a escrita do indígena mobiliza uma representação do branco ligada ao mal, à violência, ao crime e à morte.

No contraponto, o fio discursivo de R1 traz como imagem positiva o fato de que muitos indígenas exercem profissões que eram tidas como originalmente dos brancos, o que vem conferir ao índio uma mobilidade e um lugar privilegiado na sociedade local: “Hoje tem muitos índios que já cursaram um curso”. O novo como ideal do eu transporta o sujeito a outra posição subjetiva que, inevitavelmente, carrega o antigo. Na perspectiva da completude, o sujeito servidor enuncia um “já cursaram um curso”; um modo de fazer em que o novo, não explicitado, está no processo de significação em relação à “falta de”. Daí o desejo, “cujo preenchimento total é sempre adiado, em decorrência dessa idealização do novo estar no imaginário do sujeito logocêntrico, centrado, que busca o ideal, a perfeição, a completude, ‘esquecendo-se’ de que o anterior o constitui, inevitavelmente” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 86).

A marca linguística “hoje”, para Neves (2000, p. 258), é advérbio de tempo fórico porque indica circunstância, que se refere ao momento da enunciação, numa escala de proximidade temporal, e se encontra ligado ao enunciador, promovendo uma representatividade do sujeito, alcançada, no caso em análise, com a capacitação. Nesse sentido, há uma relação de forças, conforme propõe Orlandi (2009, p. 39): “podemos dizer que o lugar do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”. Nesse recorte,

confirmamos essa referência, pois, por meio do advérbio temporal “hoje” (R1), o indígena “fala como branco”, carregando a autoridade que “ser branco permite”, ao mesmo tempo em que absorve, inconscientemente, a “ideologia” que circula nas escolas brasileiras: o poder e os interesses de uns sobrepondo-se ao poder e interesses de outros. Poder público, escola, gestão, professores, e até mesmo a família, todos têm apenas um objetivo: o sucesso dos alunos. Os desejos, sonhos e aspirações dos alunos ficam para segundo plano; o que importa é que tirem boas notas para bem representar cada uma das instâncias citadas. Esse é o parâmetro ideal de um sujeito capacitado e de uma escola democrática.

Este é um dos efeitos de sentido: o aprendiz indígena surge como um diferencial nas relações de ensino. De certa forma, a escrita de si analisada representa o sujeito possuidor de saber/poder, cuja identidade como aluno apresenta-se em processo de construção, confirmando que “no mundo moderno, o governo de si e dos outros constitui um princípio fundamental de produção de *identidade*”. (GREGOLIN, 2006, p. 50). Como pudemos constatar em R1, a identidade do sujeito é marcada por uma “multiplicidade” presente nas relações cotidianas. Essas discursividades, que marcam a concepção estereotipada de indígena existente no imaginário do aprendiz, e que concorrem para a construção identitária dos sujeitos em estudo, são visíveis também no segundo recorte (R2) que analisamos:

R2 – Ser índio na adolescência gera muito preconceito, muitos brancos não tem relação tão boa como todos os índios tem com os índios, para mim é uma grande experiência, porque muitos brancos pensam diferentes. Eles acham que vivemos sem roupa e que sobrevivemos de caça e pesca e moramos na casa de sapé, algum tem muitos preconceitos sobre nós índios, acham que so por ser índios somos relachados [sic] não e bem assim algum sim outros não.

Os índios são mais cuidadosos do que os próprios brancos. Morar perto dos brancos não é tão bom, porque eles discriminam e trata os como não fosse um ser humano, chego em um ambiente como uma loja ou como

outros lugares e, não são tratados bem e acha que os índios vão roubar.

Quem planta para os branco comer são os índios, isso que tem que dar valor para os índios que sofre plantando para os que os discrimina comer o que plantou com o suor do trabalho.

No R2, o sujeito apresenta a adolescência como uma fase mais suscetível ao estereótipo, a partir do enunciado “Ser índio na adolescência gera muito preconceito”. Ao comparar a relação dos brancos com os indígenas, R2 exalta a relação entre os indígenas, mobilizando um efeito de sentido de assimetria, para depois articular o clássico rótulo no que diz respeito à imagem do indígena, a saber: “acham que vivemos sem roupa e que sobrevivemos de caça e pesca e moramos em casa de sapé”. Tendo em vista que a presença dos indígenas na área urbana passa despercebida pelos moradores douradenses, o estranhamento torna-se ainda maior por parte do branco, que, geralmente, fica esperando ver o indígena caracterizado, tal qual é apresentado em programa da TV e em comemorações na escola: com penas, pinturas, arco e flecha.

Ao utilizar o dêitico “eles” para dar voz à terceira pessoa, R2 produz um efeito de distanciamento entre indígenas e brancos (“eles acham”). O verbo “achar”, aqui, tem valor opinativo, modalizador da subjetividade e da singularidade. Quando R2 usa os verbos na primeira pessoa do plural (“vivemos”, “sobrevivemos”, “moramos” e “somos”), o sentido é de proximidade entre os indígenas, de união do povo, em detrimento do individualismo e do “egoísmo do povo branco”. Temos aqui a voz de um sujeito coletivo, social, e, por meio da primeira pessoa do plural, emerge o já dito sobre a cultura dessa etnia.

O adjetivo “relachado [sic]”, nesse processo de subjetivização, ancora um posicionamento passional que, a partir da emoção, vem rechaçar a tentativa de homogeneização de um povo como primitivo. O sujeito procura apagar a imagem já cristalizada na memória dos brancos de que todos os povos indígenas possuem apenas uma cultura. Mobiliza-se a ideia de que não há diversidades culturais entre as diversas etnias indígenas de Mato

Grosso do Sul. Em especial, no caso de Dourados, ressalte-se que, no interior de uma única reserva, moram povos de três etnias, em constante interação com os brancos. A afirmação, em R2, de que não é conveniente viver muito próximo ao branco, em decorrência da discriminação latente, traz o discurso da exclusão social, ao relatar o tratamento dedicado aos índios nos estabelecimentos comerciais do local: “não são tratados bem e acha que os índios vão roubar”. A relação de não aceitação do diferente, do outro, vem mobilizar um efeito de distanciamento entre a sociedade do branco e a do indígena, já que a tensão desse discurso faz emergir uma imagem do indígena como transgressor e perigoso para a sociedade do entorno.

A relação de proximidade e distanciamento surge novamente na fala de R2, quando o sujeito enuncia que “Quem planta para os brancos comer são os índios”. A manipulação do enunciatador traz à tona um discurso altamente persuasivo, em que a ação é posta em primeiro plano: os brancos surgem como dependentes ou subordinados ao fazer do outro, responsáveis pela alimentação da população branca. Na busca de elementos argumentativos que garantam ao sujeito a eficácia dessa tese, destacam-se, de um lado, valores positivos indígenas, como união, força, trabalho, e, de outro, valores negativos dos brancos, a saber: a desunião, exploração e discriminação, marcas de exclusão e segregação social.

Problematizamos que, na sociedade capitalista, o trabalho ocupa lugar privilegiado na vida das pessoas. Os discursos engendrados nos vários períodos do pensamento ocidental moderno, que carregam a ideologia vigente, têm o trabalho como valor e isso produz efeitos e consequências idiossincráticas. Ou seja, muitas vezes, o sujeito paga, com sua saúde psíquica e alienação, o preço para adquirir a identidade que o trabalho lhe confere. Castel (1998) traz a “conjugação de dois vetores: um eixo de integração / não integração pelo trabalho e um eixo de inserção / não inserção em uma sociedade sócio-familiar”. A movimentação desses vetores faz surgir uma zona intermediária, que conjuga a precariedade do trabalho e a fragilidade dos suportes de proximidade. O “campo ideologicamente organizado do mercado de trabalho” parece funcionar exatamente nesse intervalo, nessa zona intermediária citada por Castel. Assim, é possível constatar-

-se a existência de “leis naturais” que regulam a interação do homem com o campo ideologicamente organizado do “mercado de trabalho”, em que a ordem é competir, correr contra o tempo e conseguir o mais rápido possível o passaporte para o trabalho, esmerando-se, sobretudo, em adquirir conhecimentos e reconhecimento, tendo em vista a máxima: “conhecimento é poder”.

Os recortes analisados corroboram a imagem de indígena e aprendiz que está diretamente ligada às relações de poder/saber, que “ditam” o que é “aceito”. Na materialidade linguística, aparecem marcas de um sujeito cuja identidade não pode ser definida, posto que se mistura com outras ou se dilui nelas, dentro da sala de aula, justamente porque a alteridade presente reforça vozes que nem sempre são as mesmas, mas que significam, uma vez que em toda escritura, o sujeito articula de forma diferente a voz do Outro, “apagando-se, ausentando-se, mas e(in)screvendo-se, sempre, com seu traço, num movimento de presença/ausência”, que, de certa forma, é condição da existência da escritura (ECKERT-HOFF, 2008, p. 76).

É nessa possibilidade de qualquer escritura, conforme o pensamento foucaultiano, que a sociedade, em especial as instituições (Escola e Estado), controla a ordem dos discursos, o que tem efeitos sobre a identidade dos adolescentes indígenas de forma geral. Uma das formas de o sujeito exercer tal poder é constituída na imagem do que é “ser adolescente indígena”, quando, ao falar de si e do branco (outro), permite diversas maneiras de experimentar a identidade de povo “capacitado”, como em “Os índios são mais cuidadosos do que os próprios brancos”, na perspectiva da globalização e da mão de obra “produtiva”, quando R2 enuncia “Quem planta para os branco comer são os índios”, numa valorização da imagem identitária dos povos indígenas.

Vale refletir que, mesmo quando os indígenas resistem, participando de organizações que têm o propósito de protegê-los, participando da política do país; mesmo quando conseguem ver sua língua reconhecida como uma das línguas faladas num país que, apesar disso, se diz monolíngue; mesmo quando prosseguem os estudos até universidade para poderem enfrentar aqueles que chamam de brancos, para protestarem e defenderem seu povo, ainda assim se encontram – ainda que nem sempre disso

se apercebam - constituídos por fragmentos de outras culturas, que os seduzem e os conduzem (culturas mais europeias do que brasileiras). Quem melhor do que os indígenas possui o direito de reivindicar a brasilidade, já que ocupavam o solo quando o europeu aqui aportou?

A pesquisa vem mostrando que a sociedade hegemônica situa os indígenas em lugares de subalternidade, de submissão, de exclusão: é ela que dita as leis e impõe suas condições, como, por exemplo, “só é cidadão brasileiro aquele que aprender a língua portuguesa; é ela que os hospeda, quando, a bem da verdade histórica ainda pouco divulgada nas escolas, os indígenas é que deveriam nos hospedar” (CORACINI, 2011, p. 23); a nós, descendentes de europeus, resultantes de uma mistura étnica e cultural, ao longo dos séculos. Hoje, os poucos índios que restaram não são mais os mesmos, como nós não somos os mesmos, mas “culturas híbridas, complexas, atravessadas pelo desejo de consumo da sociedade globalizada” (CORACINI, 2011, p. 24).

É possível postular o indígena como “(in)fame”, ou seja: simultaneamente sem fama e com fama: sem fama, por ser invisível, não no sentido de imperceptível, mas de dele se desviar o olhar, de não se querer vê-lo; com fama, por ganhar celebridade, ao ser explorado pela mídia, quando vítima de atos cruéis (FOUCAULT, 2002). E nesse lugar do exercício da escrita de si emergem essas subjetividades, e onde os jovens indígenas escrevem suas “verdades” reivindicam seus espaços, reveem suas práticas, sentem-se vivos, criativos, diferentes, transformados, reconhecem o que é útil e o que não é para a sua constituição como adolescentes. Em razão dessa função *etopoiética*, a *escrita de si* é uma tecnologia que envolve um cuidado consigo e tem a participação do outro, que indica certos equipamentos necessários a sua constituição. Um bom exemplo disso, na vida do jovem terena, é quando ele se refere à própria nação: “muitos brancos não tem relação tão boa como todos os índios tem com os índios”, cujo *fazer diferente* parece resumir as identidades de si e marcar a abertura de um outro caminho para “relações mais ricas, numerosas, diversas e flexíveis consigo mesma e com seu meio” (FOUCAULT, 2004, p.128), garantindo-lhe uma autonomia em relação ao grupo ao qual pertence.

Considerações finais

Eles [os *típoi*, as marcas] o representarão, mesmo que ele os esqueça, eles levarão sua fala, mesmo que ele não esteja mais lá para animá-los. Mesmo que esteja morto, e só um *phármakon* pode deter um tal poder sobre a morte, sem dúvida, mas também em conluio com ela. O *phármakon* e a escritura são, pois, sempre uma questão de vida ou de morte. (JACQUES DERRIDA, 2005, p. 52).

Diante do exposto, nos dois textos escritos verificamos que os povos indígenas ainda enfrentam discriminação por parte da sociedade do branco, a despeito da proximidade da *Reserva Indígena de Dourados*, revelando que o espaço urbano não diminui o estranhamento do branco em relação aos habitantes indígenas dessa região, com sua cultura e identidade históricas. Na escrita de si, os alunos sentem-se vítimas dos estereótipos e da discriminação, que, segundo eles, são visíveis no tratamento que recebem. O enunciado denuncia a dificuldade que a sociedade tem em lidar com o diferente, pois se imprime um modelo social e o que não se enquadra nesses padrões é considerado marginal, transgressor e inferior.

Examina-se, também, no discurso dos alunos, uma reação, uma resistência ao poder instituído, especialmente quando eles afirmam que o branco desconhece o índio, sua cultura e seus hábitos. Isso é passível de ser verificado na tentativa de homogeneização da cultura: dificilmente falam sobre adolescentes que precisam trabalhar para garantir o sustento ou sobre aqueles que passam por situações de preconceito por serem negros, homossexuais, pobres, portadores de necessidades especiais, por não se enquadrarem num padrão de beleza, comportamento e cultura mobilizado pela mídia, de modo geral.

As estratégias de poder e resistência dessa escritura de si não se referem aos indígenas como agentes de seu destino, mas como efeito da contingência, ou seja, poder e resistência dependem da historicização do sujeito, uma vez que cada sociedade cria seu próprio mecanismo de dominação e, conseqüentemente, os próprios sujeitos-indígenas. Suas falas representam fragmentos de uma realidade hostil da qual fazem parte e suas vidas se tornam descritíveis à medida que são atravessadas pelos mecanismos de

um poder hegemônico e político que dissemina a exclusão, via discurso da inclusão. E os sentidos produzidos apontam para o que se propõe como novos processos de subjetivação propiciados pela técnica da escrita, ou seja, a relação do sujeito consigo mesmo, que não consiste em um trabalho de identificação, mas em um infundável processo de construção de si, de cuidado de si, de relação ética.

Enfim, nesse contexto discursivo, comprovamos nossa hipótese de pesquisa de que a sala de aula do ensino fundamental, via produções textuais, contribui para as relações de saber/poder do aprendiz indígena, impondo-lhe “novas identidades”, como branco, forçando-o a uma construção identitária considerada fluida, dinâmica e multifacetada.

A representação social dos alunos indígenas de dourados (ms/ brasil): discurso e identidade

73

THE SOCIAL REPRESENTATION OF INDIAN STUDENTS FROM DOURADOS (MS / BRAZIL): DISCOURSE AND IDENTITY

Abstract: This paper discusses how the identity production of indigenous students from Mato Grosso do Sul becomes visible in texts written by students who attend the 9th grade at Escola Municipal Francisco Meireles, located in tDourados, by the Indian Reservation Francisco Horta Barbosa. We are interested in examining the identity process initiated in two texts produced by two apprentices, in everyday classroom situation, analyzing the linguistic marks of exclusion and prejudice present in these texts. In this school discourse, there are multiple issues that foster the emergence or occurrence of these facts: tthe conditions of the indigenous Guarani people (Ñandeva), Terena, Kadiweu and Kaiowá, power relations, contradictory interests, the imminent destruction of the (u) topic birth place of these people and, by extension, of their identities. Our aim in studying the speeches about the construction of identities of indigenous peoples, based on interpretation of the regularities manifested in the linguistic materiality, and which are extracts from significant textual selections, analyzed in a transdisciplinary fashion. (CORACINI,

2007), especially under the perspective of discursive and culturalist theories. Even today, in Dourados, despite the proximity between urban territory and Indian Reservation, the degree to which this population is discriminated and the way it affects their life and identity is very visible.

Keywords: Indian culture. Identities. Power relations. Teaching.

Referências

Vânia Maria
Lescano Guerra

74

AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2002. 234p.

BARTHES, Roland. *S/Z*. Trad. Maria de S. Cruz e Ana M. Leite. Lisboa: 70, 1980.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana L. de L. Reis, Gláucia R. Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CORACINI, Maria J. R. F. Concepções de leitura na (pós)modernidade. In: LIMA, Regina C. de C. Paschoal (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado de Letras; São João da Boa Vista: Unifeob, 2005, p.15-43.

_____. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

_____. História de vida e pobreza: por uma (intro)dução. **In:** CORACINI, M. J. R. F. *Identidades silenciadas e (in)visíveis: entre a inclusão e a exclusão*. Campinas: Pontes, 2011, p.17-28.

CASTEL, Robert. *Metamorfoses da questão social*. Trad. Iraci D. Poleti. Petrópolis: Vozes, 1998.

CUNHA, Manuela C. Introdução a uma história indígena. In:

_____. (Org.). *História dos índios no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 9-24.

DERRIDA, Jaques. *A escritura e a diferença*. Trad. Maria B. M. Nizza da Silva. São Paulo: Perspectiva, 1995.

_____. *A farmácia de Platão*. Trad. de Rogério da Costa. São Paulo: Iluminuras, [1972] 2005.

ECKERT-HOFF, Beatriz N. *Escritura de si e identidade: o sujeito professor em ação*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008, 152 p.

FOUCAULT, Michel. Method. In: _____. *The history of sexuality*. V1, Vintage, 1990. p. 92-102.

_____. *A ordem do discurso*. 3. ed. Trad. Laura F. de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 1992.

_____. *Os anormais*. Curso no Collège de France (1974-1975). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, [1975], 2002.

_____. A escrita de si. In: _____. *Ditos e escritos V*. Trad. de Maria T. da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-62.

_____. *Theatrum Philosophicum. Critique*, n° 282, 1970, p. 885-908. Trad. bras. *Ditos e Escritos II: Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. E. Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

GREGOLIN, Maria do R. *Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos & duelos*. 2 ed. São Carlos: Claraluz, 2006.

GUERRA, Vânia M. L. *O indígena de Mato Grosso do Sul: práticas identitárias e culturais*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

LIMBERTI, Rita de C. P. *Discurso indígena: aculturação e polifonia*. Dourados: Editora UFGD, 2009.

NEVES, Maria H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

OLIVEIRA, Roberto C. *Do índio ao bugre: o processo de assimilação dos Terêna*. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

Vânia Maria
Lescano Guerra

76

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Editora Unicamp, [1975] 1988.

SILVA, Tomaz T. da. *Identidade e diferença*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.