

JOSÉ MANFROI

O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS
KAIOWÁ/GUARANI DA ALDEIA TE'Y KUE DE CAARAPÓ.
Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARÍLIA

2002



JOSÉ MANFROI

**O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS
KAIOWÁ/GUARANI DA ALDEIA TE'Y KUÊ DE CAARAPÓ.
Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARÍLIA

2002



JOSÉ MANFROI

**O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS
KAIOWÁ/GUARANI DA ALDEIA TE'Y KUÊ DE CAARAPÓ.
Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.**

Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista João de Mesquita Filho, Campus de Marília, como requisito final das atividades exigidas para a obtenção do título de Doutor em Educação.
(Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira).

Orientador: Prof. Dr. Mauro Chavutti.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARÍLIA

2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA



JOSÉ MANFROI

José Manfroi

Nascimento: 20/03/1952 - Garibaldi - RS

Pilhaes Angela Manfroi

Aeliana Carmo Manfroi

**O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS
KAIOWÁ/GUARANI DA ALDEIA TE'Y KUÊ DE CAARAPÓ.
Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.**

1978-1979 - Especialização em Ciências Sociais e Políticas - PUC/RS

1980-1981 - Segunda etapa do Curso de Filosofia - FUCMT/MS (C. G.)

1993-1997 - Mestrado em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília, como requisito final das atividades exigidas para a obtenção do título de Doutor em Educação. (Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira).

1990-2002 - Professor de Filosofia - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília

2002-2003 - Professor de Filosofia - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília

Orientador: Prof. Dr. Mauro Cherobim.

1993-2002 - Doutorado em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira) - UNESP, Marília.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE MARÍLIA

2002

1410001391



Dados Curriculares

José Manfroí

Nascimento: 20/03/1952 - Garibaldi – RS

Filiação: Ângelo Manfroí.

Assunta Carrer Manfroí.

1972-1973 – Graduação: Primeira etapa do Curso de Filosofia – UCS/RS.

1974-1978- Graduação: Curso de Teologia – PUC/RS (Porto Alegre)

1978-1979 - Especialização em Ciências Sociais e Políticas – PUC/RS.

1990-1991 - Segunda etapa do Curso de Filosofia - FUCMT/ MS.(C. G.)

1993-1997 - Mestrado em Educação (Área de concentração: História da educação – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. (C. Grande).

1990-2002 – Professor em diversas instituições públicas e particulares no Mato Grosso do Sul – UFMS, FUCMT, UCDB.

2000-2002 - Professor em cursos de especialização - INPG/UCDB.

1998-2002 - Doutorado em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira). UNESP, Marília.

Marília/SP, 24 de Junho de 2002.



JOSÉ MANFROI

**O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS
KAIOWÁ/GUARANI DA ALDEIA TE'Y KUÊ DE CAARAPÓ.
Um estudo à partir de lideranças e professores indígenas.**

COMISSÃO JULGADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR

Presidente: Prof. Dr. Mauro Cherobim

Membros: Dr. Wilson Galhego Garcia.

Dra. Silvia Maria Schumizer de Carvalho.

Dra. Maria da Graça Mello Magnoni.

Dr. Pedro Paulo Scandiuzzi.

Marília/SP, 24 de Junho de 2002.



*Cada criança
é uma pequena senda,
cada criança
é um minúsculo caminho
iluminado.*

(Fala Sagrada, poema Tupi-Guarani).

AGRADECIMENTOS

Aos Kayowá/Guarani da Aldeia Te'y Wuê de Caxupó,

pois é muito bom conviver com vocês.

O conhecimento e a sabedoria de vossa cultura, são valores que um dia a sociedade de "branco" valorará e beber se quiser sobreviver.

As lideranças Sílvio Peido, João Goulart, Papito, Ramiro e aos professores Enei, Edson, Rapala e Ottonel,

Pela atenção e a contribuição em nossas conversas sobre educação, amor indígena, Falas, textos de construção, troca de idéias, que permitiram colher a sabedoria e a experiência que está por trás das palavras.

Ao professor Doutor Mauro Cherobini,

Pela orientação sobre a história, ciência e língua. Uma pessoa extraordinária, que sabe ajudar na hora que precisamos e sabe distanciar-se no momento que devemos assumir o desafio de um projeto.

PARA MIROCA

Com você aprendo
a buscar e ousar
se a causa vale o
amor.

Com você descubro a
ternura,
o carinho e o perdão.

PARA MIRAÍRA

Com você menina, quase
moça,
eu reaprendo todos os
dias
a brincar, ser livre,
ser feliz.

Ao Programa Kayowá/Guarani da UCOB,

sem o qual não teria sido a oportunidade de conhecer

Ao coordenador Antônio Brand, um testemunho de

indígena. Aos colegas professores e acadêmicos

encontrados, saluando as parcerias para a construção

de conhecimentos, análises e críticas que nos fizeram crescer.

AGRADECIMENTOS

Aos Kayowá/Guarani da Aldeia Te'y Kuê de Caarapó,

pois é muito bom conviver com vocês.

O conhecimento e a sabedoria de vossa cultura, são valores que um dia, a sociedade do "branco" voltará a beber se quiser sobreviver.

Às lideranças Silvio Paulo, João Goulart, Papito, Romero e aos professores Eliel, Edson, Renata e Otoniel,

Pela acolhida, atenção e contribuição em nossas conversas sobre educação escolar indígena. Foram horas de comunicação, troca de idéias, que permitiram colher a sabedoria e a experiência que está por trás das palavras.

Ao professor Doutor Mauro Cherobim,

Pela orientação segura, tranqüila, atenciosa e amiga. Uma pessoa extraordinária, que sabe ajudar na hora que precisamos e sabe distanciar-se no momento que devemos assumir o desafio da busca e do crescimento.

Ao Programa Kayowá/Guarani da UCDB,

sem o qual não teria tido a oportunidade de conhecer o povo Kayowá/Guarani.

Ao coordenador Antônio Brand um testemunho de dedicação e amor à causa indígena. Aos colegas professores e acadêmicos que nas inúmeras viagens, encontros, seminários, pesquisas junto à comunidade indígena, permitiram observações, análises e críticas que nos fizeram crescer.

À Secretária de Educação de Caarapó Terezinha Ap. da Silva Batista e à Coordenadora Pedagógica das Escolas da Aldeia Te'y Kuê de Caarapó, Professora Anari Nantes,

que possibilitaram os trabalhos junto às Escolas, o encontro com os professores, a participação em reuniões pedagógicas, permitindo que houvesse o confronto do saber acadêmico com o saber indígena.

À Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília,

em especial à Coordenação da Pós-Graduação em Educação, pela atenção com que trata os pós-graduandos que moram em outros estados, em suas dificuldades e contratempos.

À Universidade Católica Dom Bosco,

pelo apoio proporcionado através do auxílio ao doutorado, e pelo incentivo incondicional que esta Instituição dedica à causa indígena no campo da pesquisa e extensão.

Aos membros da banca de qualificação: Prof. Dr. Mauro Cherobim, Dra. Maria da Graça Magnoni e Dr. Pedro Paulo Scandiuzzi,

Que se prontificaram a ler o trabalho e participar deste processo de formação, com observações e análises substanciais para a conclusão do mesmo.

RESUMO

O papel da escola no contexto atual dos Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó é a questão central tratada nesta tese. A pesquisa, não se debruça tanto sobre teóricos ou estudiosos das culturas em foco, mas busca acima de tudo, no imaginário de lideranças e professores indígenas o que pensam e o que esperam da educação escolar na referida comunidade. O pesquisador utiliza dois instrumentos básicos para o levantamento de dados: o primeiro é a observação direta oportunizada por inúmeros encontros que o mesmo teve com a comunidade em estudo; o segundo é a entrevista com lideranças e professores, por ser esta uma técnica que permite flexibilidade, contato mais próximo com o sujeito, possibilidade de colher sua atitude geral ante uma pergunta. Quanto à escolha dos entrevistados e informantes o trabalho não tem ambições de atingir o limiar da representatividade, pois a pesquisa pauta-se sobremaneira pelo qualitativo. O referencial teórico busca sua base: nos estudiosos do universo indígena Kayowá/Guarani de modo especial os que se preocupam com a educação indígena; na intuição e na experiência com que Ecléa Bosi utiliza a técnica da história oral; na sociologia compreensiva de Max Weber que busca a motivação e o sentido das ações e das palavras observadas e registradas. Pela análise "compreensiva" das entrevistas, o papel atribuído à escola destaca-se em três dimensões: ser um instrumento de afirmação étnica; ser instrumento de capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional; e finalmente, transformar-se num espaço próprio na construção de alternativas viáveis da comunidade Kayowá/Guarani capazes de fazer frente às perspectivas impostas pela sociedade nacional. O papel da escola é trabalhar internamente, pelo viés da educação, o conflito de perspectivas: por um lado a escola deve seguir o *Ñande Reko* (modo de ser) Kayowá/Guarani e por outro lado ficar atenta às propostas e tendências do entorno regional. Em suma, defender a diferença étnica sem defender o isolamento étnico.

ABSTRACT

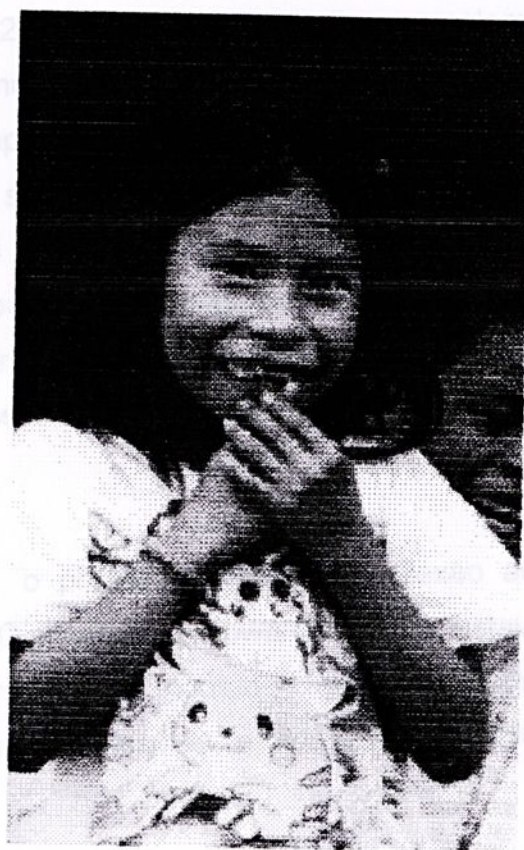
The role of the school in the present context of the Kayowá/Guarani village of Caarapó is the central question handled in this thesis. The research is not so much based on theoreticians and scholars of the cultures in focus but seeks above all to know what, in the concept of leaders and indigenous teachers, they think and expect from schooling in the above mentioned community. The researcher uses two basic instruments for arriving at the data: the first is direct observation made possible by innumerable meetings which the researcher had with the community being studied; the second is an interview with leaders and teachers as this is a technique which permits flexibility, a closer contact with the subject, and the possibility of gathering their general attitude to a question. As to the selection of the interviewees and informants, the study does not intend to reach the representative limits as the research aims above all at being qualitative. The theoretical reference is based on: studies of the Kayowá/Guarani indigenous universe and especially of those who are concerned with indigenous education; the intuition and experience with which Ecléa Bosi uses the technique of oral history; the comprehensive sociology of Max Weber who seeks the motivation and meaning of the actions and words observed and registered. From the "comprehensive" analysis of the interviews, the role attributed to the school stands out in three dimensions: to be an instrument of ethnic affirmation; to be an instrument for individual and collective training to face the regional surroundings; and finally to transform the village into a space befitting to the construction of viable alternatives so that the Kayowá/Guarani community can face the perspectives imposed by national society. The role of the school is to concentrate internally, through the prism of education, on the conflict of perspectives: on one side the school should follow the *Ñande Reko* (way of being) Kayowá/Guarani and on the other side be attentive to the proposals and tendencies of the regional surroundings. Summing up, to defend ethnic difference without defending ethnic isolation.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

SUMÁRIO

RESUMO	08
ABSTRACT	09
SUMÁRIO	10
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – O POVO KAYOWÁ/GUARANI DO MS	21
1.1. Impasses e conflitos na demarcação das reservas	23
1.2. A educação escolar entre os Kayowá/Guarani em MS	27
1.3. Em busca de um projeto de futuro: a construção de uma escola indígena	34
 CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CAARAPÓ/MS	 40
2.1. Caarapó e seu entorno	40
2.2. A reserva indígena de Caarapó	43
2.3. A educação escolar na Aldeia Te'y Kuê de Caarapó	43
2.4. Organização curricular e afirmação étnica	47
 CAPÍTULO III – O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS KAYOWÁ/GUARANI NA ALDEIA TE'Y KUÊ, RESERVA DE CAARAPÓ/MS	 66
3.1. Olhos e ouvidos atentos: assim pensam as lideranças	67
3.2. Atenção, a aula vai começar: assim pensam os professores	94
3.3. Silêncio, os velhos caciques vão falar	151
 CAPÍTULO IV – “EU POSSO SER AQUILO QUE VOCÊ É SEM DEIXAR DE SER QUEM EU SOU”	 162
4.1. Educação escolar indígena e a afirmação étnica	164
4.2. Educação escolar indígena e capacitação individual e coletiva	183
4.3. Papel da educação escolar e as perspectivas Kayowá/Guarani da aldeia Te'y Kuê de Caarapó.	189
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 197
REFERÊNCIAS	211



INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Quando estava concluindo a reflexão sobre a última entrevista, chegou em minhas mãos um pequeno livrinho da coleção “Questões da nossa Época” com o seguinte título: “Para quem pesquisamos – para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais”.(MOREIRA, 2001). Outras questões complementares eram levantadas pelo texto: “Pesquisamos para a academia e para as agências de fomento ou para as escolas onde a complexidade da realidade desafia a cada dia a competência docente? (...) Quem afinal se beneficia com as nossas pesquisas e os nossos escritos? Com que projeto de sociedade nossas pesquisas estão comprometidas e a que projeto de sociedade nossas pesquisas se opõem, ou, simplesmente, nos pretendemos neutros? Afinal, de onde falamos, para quem falamos e o que pretendemos com nossas falas?”.(MOREIRA, 2001, p.7) E muitas outras questões o texto menciona.

E logo me veio em mente o primeiro momento de reflexão ao pensar num projeto de Doutorado em 1997.¹ O programa Kaiowá/Guarani² estava dando os seus primeiros passos. Tinha tido um contado inicial com os índios Kaiowá/Guarani, conversado com alguns professores e lideranças e visitado três núcleos escolares nas aldeias.

¹ Ano que iniciei meus contatos com os Kayowá/Guarani do Mato Grosso do Sul, mais especificamente na Região Sul do Estado. Não tive períodos longos de convivência com eles. Não consegui liberação exclusiva para o Doutorado, por isso, minhas atividades de pesquisa tiveram que ser efetivadas junto com as atividades de ensino. Esta pesquisa foi desenvolvida nas sextas e sábados por ocasião das atividades de pesquisa e extensão do Programa Kayowá/Guarani da UCDB, nas áreas indígenas em especial a aldeia Te'y Kuê de Caarapó entre os anos 1997-2001.

² Programa de pesquisa e intervenção, ligado ao NEPPI, *Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas* e criado em 1997 através de um grupo interdisciplinar de professores da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS.



Sensibilizado com a urgência daquela realidade, minha proposta de doutorado estava definida. Em poucos dias ficou registrada no projeto de Doutorado, que posteriormente foi analisado e aceito pelo orientador Professor Dr. Mauro Cherobim. Desde o primeiro momento pensei em fazer um doutorado que tivesse tudo a ver com aquela realidade indígena, que pudesse contribuir através da pesquisa, com a qualidade de vida da nova geração de crianças e jovens, que freqüentam as escolas nas áreas indígenas.

“O papel da escola no contexto atual dos Kaiowá/Guarani na aldeia de Caarapó: um estudo a partir de lideranças e professores indígenas”, tema desta pesquisa, expressa a pergunta central que está no pesquisador, mas está também em cada professor, cada liderança, cada pai, cada mãe dos alunos destas escolas. Esta pergunta está na mente de autoridades Nacionais, Estaduais e Municipais mais comprometidas com a questão: qual é o papel da educação escolar indígena na aldeia? É uma questão de fundo, por isso, dizemos que faz parte dos “Fundamentos da Educação”. Queria com esta pesquisa, colocar mais uma pedra, se possível bem firme neste fundamento, para a “Construção de um Referencial Novo e Diferenciado de Educação Escolar Indígena” que aliás, foi o meu primeiro título do projeto de doutorado, que antes de ser levado ao processo de seleção da UNESP Câmpus de Marília, emprestou o título ao Sub/Programa de Educação Escolar Indígena.

Minha proposta é desenvolver uma pesquisa que resulte num trabalho cuja preocupação central, não fosse a síntese dos teóricos sobre o tema, e sim, uma pesquisa que buscasse no imaginário de lideranças e professores indígenas o que eles pensam da “educação escolar indígena”, pois são estas informações que vão permitir a construção de um Projeto Político-Pedagógico que parta da realidade das comunidades Kaiowá/Guarani, de suas aspirações, de sua visão de mundo.

Dois instrumentos básicos foram utilizados para o levantamento dos dados: O primeiro foi a observação direta e oportunizada pelos inúmeros encontros que tive com a comunidade indígena de Caarapó,³ onde o encontro com os professores, com a coordenação dos núcleos escolares, com as lideranças e com muitos pais e mães de alunos acontecia de forma muito natural. Bem como a observação proveniente da convivência em eventos da comunidade: Fórum sobre educação indígena, reunião de pais, oficina para a implantação dos viveiros, inauguração de nova casa de rezas, jogos indígenas, oficina com os artesãos da comunidade indígena de Caarapó⁴, para o resgate de jogos tradicionais (arco/flecha, bodoque, fabricação de bolinhas de argila para caça com bodoque...) e nos outros encontros eventuais no pátio das casas, na rua, nos jogos e brincadeiras etc. O processo de observação nos permite além da aproximação e o clima de confiança, uma primeira leitura desta realidade que queremos estudar para compreender. A pesquisa, foi realizada durante as atividades de extensão do Programa Kaiowá/Guarani. Foi uma pesquisa-ação, pois não era apenas pesquisador ou observador desta realidade, mas sim agente externo envolvido com o programa interno de educação escolar indígena.

O segundo, e não menos importante instrumento para o levantamento das informações, foram as entrevistas com lideranças e professores. A realização das entrevistas, aconteceu após um longo tempo de contatos⁵ o que permitiu um maior nível de confiança e abertura nas conversas, que eram gravadas e posteriormente transcritas. Como diz Ecléa Bosi em sua obra *Memória e sociedade - Lembranças de velhos* (2001 p. 37) "O principal esteio do meu método de

³ Porque entre as 23 aldeias kaiowá/Guarani escolhemos justamente Caarapó? Por diversos motivos: a) A Administração Municipal na gestão 1997/2000 (e que ainda continua em sua segunda gestão) estava aberta e disposta a realizar um trabalho mais comprometido com a causa indígena e precisavam de assessoria. O Programa Kaiowá/Guarani da UCDB foi convidado e aceitou a proposta. b) O Programa organizou uma ação conjunta, interdisciplinar, dos professores e acadêmicos pesquisadores com a comunidade indígena local. c) Temos recursos para as viagens e despesas de pesquisa d) Caarapó é uma experiência piloto, de pesquisa, onde estamos buscando respostas para questões que tem a ver com toda a comunidade Kaiowá/Guarani do MS.

⁴ São poucos os artesãos de Caarapó, que continuam praticando o artesanato pela escassez da mata e da matéria prima. Podemos citar Francisco Duarte, Ricardo Almeida e Romero Martins.

⁵ O contato acontecia duas ou três vezes ao mês, de acordo com o calendário disputado com outras atividades acadêmicas. Geralmente na sexta-feira e no sábado.

abordagem foi a formação de um vínculo de amizade e confiança com os recordadores". A grande maioria das conversas não foram gravadas na casa dos entrevistados,⁶ mas por ocasião de algum encontro. Deve-se no entanto salvar, que as conversas realizadas na casa dos entrevistados, alcançaram um resultado surpreendente, pelo nível de familiaridade e confiança que se estabeleceu. É importante também informar que foram gravadas mais de 20 conversas, e escolhemos algumas para analisar no trabalho, seguindo os critérios de liderança, representatividade e capacidade de comunicação sobre o tema investigado. As demais entrevistas com rezadores, caciques, professores e professoras foram ouvidas, algumas transcritas e arquivadas. Mesmo que não tenham sido comentadas diretamente, contribuíram para construir um quadro mais amplo e detalhado, do imaginário da comunidade Kaiowá/Guarani sobre o papel da educação escolar junto a eles.

Como foram escolhidos os informantes? É uma questão complexa. Tive que buscar luz em alguns teóricos para colher um resultado mais eficaz no meu processo de pesquisa. Thompson(1992, p.173) hoje uma das maiores autoridades em história oral, em sua obra *A voz do passado*, deixa entender que a singularidade do informante é tão importante quanto a sua representatividade. Eu procurei unir as duas características: Singularidade (importância individual do informante frente ao tema) Representatividade (importância social do informante frente ao tema).

Em relação aos questionários previamente elaborados, procurei seguir a orientação dos pesquisadores em história oral, que unanimemente desaprovam o seu uso. Corrêa (1978, p. 25-31) que pesquisa histórias de vida, repudia o uso de questionários, pois a o entrevistado deve ter a liberdade necessária para demonstrar sua participação e posição "individual, única e inédita" em determinado fato ou assunto pesquisado; Debert (1986, p.144-156) também é contra

⁶ Senti resistência em realizar as entrevistas na casa dos entrevistados. Procurei então, marcar num lugar que fosse mais neutro, como a escola ou outro lugar público. Com exceção do Chefe de Posto Silvio Paulo e o Capitão João Goulart, devido a suas funções, estão habituados a receber as pessoas em suas casas e ali resolver grande parte das questões.

questionários a serem preenchidos, pois representam uma certa imposição de “nossas opiniões”. Na verdade segundo a autora, são “convites irrecusáveis para rever interpretações” muitas vezes já generalizadas, sendo necessário fazer uma “contrageneralização”.

Se os questionários são impróprios, contudo, os autores concordam que faz-se necessária uma pauta prévia orientadora com uma relação ordenada das questões centrais a serem abordadas na entrevista. Foi a orientação e a técnica que seguimos. Concordamos com Prestes (1991, p.40) que nenhum entrevistador é neutro e toda a entrevista é fruto de um “projeto teórico”. A autora, defende a importância de um projeto que seja “norteador” ou que seja “uma proposta” ou ainda “um ponto de partida”. Mesmo que o entrevistador mude de opinião durante a entrevista, mas isto não o dispensa de um roteiro prévio. Vilanova(1994, p. 55) na obra *Pensar a subjetividade*, vê o roteiro de perguntas ou questões como “feixe de luz concreto”, necessário para não perder o rumo da conversa. Thompson (1992, p.256-259) chama atenção para um ponto, que é de extrema relevância para o universo que nós pesquisamos, das perguntas serem “relevantes”, para isso há que ter-se o cuidado da formulação correta, o que exige o conhecimento das “práticas e terminologias” locais ou regionais.

Quanto à interpretação do material coletado, nos apoiamos em Bosi (1987, p. 27) quando fala da “construção social da memória”. O fato ou a idéia narrada ou descrita pelo entrevistado, é geralmente fruto de uma construção grupal, um “verdadeiro universo de discurso”. Bosi chama atenção para a leitura das memórias, pois podem não ser originais e sim inspiradas ou formuladas por outros, de modo até inconsciente, formando como que um “lastro comunitário” do qual nos apoiamos “para construir o que é mais individual”(1987, p. 331).

Em relação ao referencial teórico, procurei suporte em duas bases, que pudessem contribuir para a construção desta reflexão. A primeira base, foram os teóricos (eu prefiro chamar de estudiosos) do universo indígena em especial

Kaiowá/Guarani, que há muitos anos vem pesquisando, estudando, procurando compreender as concepções, os eixos centrais que dirigem a vida, as ações, a economia, a política nas relações internas e externas, a língua, as crenças, a educação, a vida familiar, enfim a cultura destas comunidades. Entre outros destacamos: Cadogan, Schaden, Meliá, Nimuendajú, Clastres, Cardoso, Ribeiro, Carvalho, Cherobim, Brand, Silva, etc. A segunda base, é formada por duas referências principais: Ecléa Bosi, e Max Weber. Bosi, através de *Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos*, serviu de inspiração quanto ao método de coleta dos dados e da construção do texto. Eu sempre pensei num texto em que os índios falassem mais que pesquisador, ou melhor, em que eles fossem os principais protagonistas desta pesquisa. Um texto onde, como pesquisador, fosse costurando, peça por peça do seu pensamento, até conseguirmos entender o objeto desta mesma pesquisa. Eu tenho consciência, que não chego aos pés, da forma magistral realizada por Bosi, mas foi uma tentativa e que me deu muita satisfação. Weber, através de sua *Sociologia Compreensiva*, ajudou-me a ser cuidadoso e rigoroso ao mesmo tempo, na busca do sentido das ações observadas no contato direto com os Kaiowá/Guarani e nas falas buscadas nas entrevistas, procurando perceber sempre, o que estava “por traz das palavras”, que razões motivavam o entrevistado na interpretação da realidade pesquisada.

A estrutura do trabalho tem algo de funil: Começo pela reflexão mais geral, sobre o Povo Kaiowá/Guarani do Mato Grosso do Sul, contando aqui os impasses e conflitos na demarcação das reservas, a história da educação escolar indígena neste processo, seus limites, sonhos e projetos concretos (capítulo 1); Em seguida o trabalho se debruça sobre a educação escolar em Caarapó, destacando os resultados do censo, o projeto alternativo do poder público municipal e o quadro geral das escolas na aldeia Te'y Kuê (capítulo 2); transcrevo e comento em seguida o resultado das entrevistas com oito sujeitos, lideranças, professores e caciques/rezadores indígenas (capítulo 3); o texto tem seqüência com a análise e interpretação das conversas (capítulo 4) tendo como fio condutor a pergunta central da tese: “Qual o papel da escola no contexto atual dos Kayowá/Guarani da aldeia de

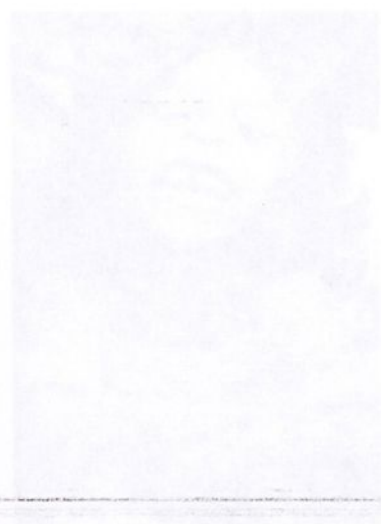
Caarapó”? complementada por uma questão expressa no subtítulo: “Qual a visão das lideranças e professores Kayowá/Guarani em relação ao papel da escola no atual contexto da comunidade indígena?”.

Junto a estas questões três hipóteses serviram de guia para análise e interpretação dos dados e entrevistas: Primeira hipótese: o papel da escola como instrumento de afirmação étnica; Segunda hipótese: o papel da escola como instrumento de capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional; Terceira hipótese: o papel da escola vive um conflito de fundo marcado pelas perspectivas dos povos indígenas e as perspectivas da sociedade envolvente desenhadas e impostas pelo entorno regional. Nas considerações finais, comento os resultados e seguro alguns fios teóricos condutores, que permitem perceber, à partir dos depoimentos, o projeto de futuro e o projeto de educação escolar indígena que está presente no imaginário Kaiowá/Guarani no contexto atual. Além disso, tentamos encontrar no trabalho as respostas às perguntas que são objeto desta tese e a confirmação total ou parcial das hipóteses.

Talvez deva insistir em duas negativas para delimitar bem o enfoque do trabalho: Não tive a preocupação de fazer uma síntese teórica sobre o assunto, tampouco de fazer uma pesquisa de amostragem, buscando dados quantitativos sobre o tema em questão. Fiquei na intersecção, ou seja, não desprezamos de forma alguma estes elementos, mas fiz uma opção pelo qualitativo presente na comunidade local.

Para concluir, volto às perguntas que abriram esta apresentação: “para quem pesquisamos? Para quem escrevemos?” Tenho certeza que não esgotei o assunto, e muitas outras questões surgiram e surgirão a partir desta tese. Antecipadamente agradeço a todas as críticas que venham contribuir para que esta pesquisa, possa voltar às origens e contribuir na estruturação de uma educação escolar indígena Kaiowá/Guarani, que se transforme cada vez mais em instrumento

de afirmação étnica e espaço privilegiado para a construção de novas alternativas para esta comunidade indígena.



CAPÍTULO I

O FOVO KAYOWÁ/GUARANI DE MATO GROSSO DO SUL

CAPÍTULO I

O POVO KAYOWÁ/GUARANI DE MATO GROSSO DO SUL



CAPÍTULO I

O POVO KAYOWÁ/GUARANI DE MATO GROSSO DO SUL

CAPITULO I

O POVO KAYOWÁ/GUARANI¹ DE MATO GROSSO DO SUL.

Permitimo-nos, nesse primeiro capítulo, fazer uma contextualização dos Kayowá/Guarani² retomando um pouco de sua história, destacando o espaço que ocupam em Mato Grosso do Sul, os impasses e os conflitos que aconteceram e continuam havendo na demarcação das reservas, as atuais conquistas na reocupação das áreas tradicionais, buscando em seguida entender a trajetória da educação escolar indígena no Estado, pois sem esse contexto, é muito difícil entender o papel da educação indígena em Caarapó, objeto desse estudo.

Entendemos como Paulo Freire (1980, p.19) que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”. É fundamental pensar o papel da educação escolar indígena partindo da história dessas populações espalhadas pelo Sul de Mato Grosso do Sul, pensar o papel da educação escolar indígena, partindo de seu universo tradicional comparado ao universo atual, duramente real: pensar o papel da educação escolar indígena, partir de seu modo de ser, de pensar, de agir, de ver o mundo. Queremos primeiro, como diz Freire, “ler esse mundo” Kayowá/Guarani para depois pensarmos com as lideranças e professores o que fazer com a “leitura da palavra”.

Os Kayowá/Guarani vivem hoje espalhados pelo Paraguai, Argentina, Uruguai e Brasil. São divididos em três grupos: os *Mbyá*, com uma população estimada em dez a onze mil pessoas. Os *Avá/Chiripá*, estimados em cerca de nove mil pessoas e os *Pai/Kaiová*, de trinta e cinco a quarenta mil pessoas, das quais cerca de vinte e cinco mil residem na região da Grande Dourados, em Mato

¹ A grafia dos nomes tribais obedece à convenção instituída pela Primeira Reunião Brasileira de Antropologia (1953), sobre a uniformização dos nomes tribais, cujo texto se acha publicado na Revista de Antropologia, São Paulo, n. 2, p. 150-152, dez., 1954. Os nomes dos subgrupos Guarani segue a grafia de Schaden (1962, p.10).

² “A sociedade indígena Guarani, no Mato Grosso do Sul, está representada pelas parciais Kayowá e Nandeva, sendo que essa se auto-reconhece e é reconhecida pela denominação Guarani, portanto será tratada dessa forma. Embora em menor número, o Guarani estão presentes em várias aldeias Kayowá, por isso uso a designação Kayowá/Guarani para me referir às duas parciais...” (VIETTA, 1998, p. 52).

Grosso do Sul. Temos ainda na região da Grande Dourados, em menor número, a presença dos Guarani/Chiripá, únicos que, na região, se autodenominam de Guarani. (SCHADEN, 1954).

Em 1882, o Governo Federal arrendou as terras da região para Thomas Laranjeiras³, que inicia a exploração da erva-mate em todo o território Guarani. Na primeira metade do século XIX, antes da exploração da Companhia Mate Laranjeira, os Kayowá/Guarani, ocupavam um território bastante amplo e fértil, que se estendia pela região Oriental do Paraguai e pela Grande Dourados/MS, numa área de aproximadamente quarenta mil Km², dividida ao meio pela fronteira entre o Brasil e o Paraguai. Viviam espalhados por essa imensa região, em aldeias que congregavam uma ou várias famílias extensas, sob a autoridade máxima dos líderes religiosos (*takoaruvicha*). A população de cada aldeia podia variar muito, porém, dificilmente ultrapassava um total de trezentas a quatrocentos pessoas.

Ainda em pleno domínio da Companhia Mate Laranjeira, o Serviço de Proteção ao Índio – SPI demarca, em 1915, a primeira Reserva de três mil e seissentos ha para esses índios. Até 1928 são reservados aos Kayowá/Guarani, em toda a região da Grande Dourados, um total de oito áreas, localizadas nos municípios e distritos de Dourados, Caarapó, Amambai, Limão Verde, Takuapery, Sossoró, Porto Lindo e Pirajuí, somando dezoito mil duzentos e noventa e sete ha.

Inicia-se, desse modo, com o apoio dos órgãos oficiais, um processo sistemático e relativamente violento de confinamento de toda a população Kayowá/Guarani da região, dentro desses pequenos pedaços de terra. Com o desmatamento, dezenas de aldeias Kayowá/Guarani foram abandonadas e tomadas pelos fazendeiros. Descarregam ⁴a população Kayowá/Guarani sem nenhum critério de respeito à tradição e cultura, dentro das oito áreas reservadas.

³ Fundada por Tomás Laranjeira em 16 de agosto de 1872.

⁴ O transporte dos índios de uma área para outra era feita de caminhão de aluguel, que ao chegar na área determinada literalmente “descarregava” os índios. No entanto o termo tem o sentido, da total falta de respeito com que as autoridades trataram os diversos grupos, como se lidasse com uma “boiada”, transportada de um pasto para outro. (Relatório: CIMI Dourados)

Esse processo, segundo Brand⁵, foi de confinamento compulsório⁶ e seguiu inexorável, ao revés de toda a legislação já existente em favor dos direitos indígenas à terra, até o final da década de 1970. No entanto, a partir de 1978, com o apoio da Igreja Católica e de Organizações Não Governamentais – ONGs –, algumas dessas comunidades começam a reivindicar, apoiadas na lei, o direito a permanecerem onde estavam. Começou, nessa época, a luta para interromper uma prática histórica, comum em toda a região, enquanto necessários como mão-de-obra barata e disponível, os Kayowá/Guarani eram bem-vindos e podiam ficar tranqüilos em suas terras. Mas concluído o desmatamento, eram simplesmente expulsos, cabendo, em muitos casos, aos órgãos oficiais, a tarefa de efetivar a transferência deles para as oito áreas administradas pelo governo.

1.1. Impasses e conflitos na demarcação das reservas⁷

O impasse maior para o modo de vida específico dos Kayowá/Guarani, porém, está nas oito reservas demarcadas entre 1915 a 1928 e onde se encontram hoje as populações de dezenas de outras aldeias destruídas durante as últimas décadas. Estudo das populações indígenas de Mato Grosso do Sul, comprovam que a população dessas reservas varia entre mil e seis mil e quinhentos habitantes (MANGOLIN, 1993) com exceção da população da aldeia de Dourados, que pelos dados do último censo do IBGE, ano 2000, ultrapassa atualmente nove mil habitantes.

Observamos nessas áreas, uma evidente superpopulação e a sobreposição de aldeias e de chefes⁸, a ponto de, nesse momento, parte

⁵ Antônio Brand é doutor em história, professor na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e coordenador do Programa Kayowá Guarani. Seus principais trabalhos de pesquisa estão elencados nas Referências Bibliográficas ao final dessa tese.

⁶Entende-se por confinamento compulsório a transferência sistemática e forçada das diversas aldeias Kayowá/Guarani para dentro das oito reservas demarcadas pelo governo entre 1915 e 1928.(BRAND, 1993).

⁷ Denominamos aqui de Reservas somente as oito áreas de terra demarcadas pelo Governo Federal para alugar a totalidade da população Kayowá/Guarani da região.(BRAND, 1993)

significativa dos pais de família e jovens serem obrigados a buscarem o sustento para si e suas famílias, em condições de extrema precariedade, como mão-de-obra nas usinas de álcool da região ou, então, como bóias frias nas fazendas e na cidade. O aumento da fome no interior dessas reservas é marcante. Recebem, em média, duzentos e cinquenta a trezentos reais por um contrato de quarenta e cinco dias, trabalhando em torno de 10 horas diárias nas usinas de álcool e açúcar. A ausência prolongada dos pais de família, por dois ou mais meses, é fator importante de desintegração da família Kayowá/Guarani. A família é efetivamente a unidade básica dessa sociedade onde repousam e se articulam importantes atribuições no campo da economia, da política e da religião. A família é elemento fundante de sua tradição e cultura⁹.

Como consequência da superpopulação dentro das reservas, o ecossistema está completamente alterado. Na grande maioria das áreas indígenas a mata desapareceu por completo e a água está em grande parte comprometida. A falta de terra e da mata suficiente para a roça tradicional, foi obrigando os índios, principalmente os mais jovens, a buscarem alternativas de subsistência fora da aldeia. Mas, o mais grave nisto tudo, é o desenraizamento cultural que isto provoca, pois, para as sociedades indígenas Kayowá/Guarani tradicionais, "a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa suporte de vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimento". (RAMOS, 1986, p.13). No entanto, nas novas gerações há uma mudança de identidade. A terra, os costumes, o universo religioso não tem a mesma força e o mesmo significado atribuído por seus pais ou avós. O índio Kayowá/Guarani na medida em que vai estabelecendo contatos, vai mudando seu modo de ser, de pensar, de agir, de se relacionar com seus patrícios e com a sociedade envolvente. O processo dinâmico de mudança de cultura conseqüentemente provoca uma mudança de identidade. A cada ano e de

⁸ "As famílias se organizam a partir do seu núcleo básico, contudo os laços com a família extensa detêm grande importância, marcando a distribuição do espaço no interior da aldeia, onde as parentelas concentram-se em regiões geralmente bem definidas. A relação de parentesco regula as alianças e apoios políticos são visíveis nas relações de produção. No entanto, o perfil de articulação desse grupo é bastante diferenciado ao de poucas décadas atrás, quando cada aldeia congregava poucos ou apenas um grupo familiar, organizado(s) em torno do *ñanderu* (nosso pai)..." (VIETTA, 1998, p. 55).

⁹ Com a mecanização da lavoura canavieira, crescente automação do processo industrial e as exigências trabalhistas, os índios estão sendo dispensados desse serviço de *changa*, tornando ainda mais complexo e dramático o quadro sócio-econômico nas áreas indígenas.

maneira mais veloz, as novas gerações Kayowá/Guarani serão distintas das gerações passadas. De forma alguma deveremos procurar os traços culturais que foram presenciados por Schaden na década de 50.

Roberto Cardoso de Oliveira (1976, p.93) em sua obra *Do Índio ao Bugre: o processo de assimilação dos Terena* fala dos “fatores ou compulsões sócio-culturais que estimulam e favorecem a assimilação¹⁰, bem como daqueles que a dificultam e impedem”. Ele chama de *convergentes* aos primeiros e *divergentes* aos últimos. Mesmo que os fatores convergentes e divergentes em relação aos Kayowá/Guarani sejam diversos, o resultado é o mesmo: a mudança cultural que provoca a mudança de comportamento e de identidade. Portanto, esse quadro pode ser considerado fundamental no desencadeamento de rupturas dentro da estrutura familiar tradicional, as quais, por sua vez, têm as suas conseqüências polarizadas no âmbito individual e da sociedade como um todo.

A partir da década de 1980 houve um processo de *reocupação* das áreas indígenas tradicionais. Nos últimos vinte anos foram reocupadas quinze áreas tradicionais que tinham sido tomadas dos Kayowá/Guarani. Esse processo deverá continuar a passos largos, levados que estão pela necessidade, pois a população indígena vem aumentando significativamente ano-a-ano. Brand (1997), registrou junto aos caciques, rezadores, lideranças e mais velhos, 81 aldeias tradicionais destruídas durante o processo de colonização do sul do estado de Mato Grosso do Sul no século passado.

Os índios Kayowá/Guarani com as reocupações estão presentes hoje em vinte e três áreas indígenas: Panambi, Panambizinho, Dourados, Sukuri'y, Pirakua, Campestre, Caarapó, Jarará, Rancho Jacaré, Guaimbé, Guassuty, Jaguari, Amambai, Limão Verde, Takuapery, Sassoró, Jaguapery, Paraguassu, Pirajui, Potrero Guasu, Cerrito Porto Lindo e Sete Cerros. Essas se localizam em quinze municípios diferentes, do sul do Estado. São eles: Douradina, Dourados, Maracaju, Bela vista, Antônio João, Laguna Caarapã, Caarapó, Juti, Amambai,

¹⁰ Assimilação entendida no sentido mais amplo: processo social em virtude do qual indivíduos e grupos diferentes aceitam e adquirem padrões comportamentais, tradição, sentimentos e atitudes da outra parte. É ajustamento interno e indício da integração sócio-cultural, ocorrendo principalmente nas populações que reúnem grupos diferentes. (LAKATOS, 1990, p. 306)

Cel. Sapucaia, Aral Moreira, Tacuru, Paranhos, Japorã e Eldorado. Tem, ainda, um acampamento, Lima Ry, localizado no município de Ponta Porã.¹¹

A população Kayowá/Guarani é estimada hoje em vinte e cinco mil índios, distribuídos em dezessete municípios do Sul do Estado de Mato Grosso do Sul. Segundo o Censo Escolar¹² a população indígena representa 6,59% do total da população dos municípios onde se localizam as áreas indígenas. No entanto existem alguns dados que são surpreendentes. No município de Japorã a população Kayowá/Guarani representa 40,56% da população; no município de Amambai representa 18,41% da população; em Tacuru 18,41%; no município de Caarapó, objeto de nossa pesquisa, a população indígena representa 13,60% da população do Município; em Dourados¹³ 27,56%, da população municipal com a agravante de terem sido confinados numa única área índios Kayowá/Guarani e Terena.

A área indígena de Caarapó, foi uma das oito reservas demarcadas entre 1915 a 1928. Atualmente encontra-se homologada desde 30 de outubro de 1991, pelo Decreto nº 250 de 29 de outubro de 1991, esperando a Regularização Fundiária.¹⁴ A área total é de 3.346 hectares. Os dados do Censo/IBGE 2000 constatarem uma população Kayowá/ Guarani na aldeia de Caarapó, estimada em 3.700 habitantes.¹⁵

¹¹ UCDB/UFMS/DIOCESE DE DOURADOS. *Censo Escolar Kaiowá/Guarani no Mato Grosso do Sul*. 1999.

¹² Idem.

¹³ A aldeia de Dourados fica dentro do perímetro urbano. Tem 3.530 há de área com uma população superior a 9.000 pessoas. Convivem na mesma área, índios Guarani Nandeva, Kayowá e Terena. É uma aldeia com muitos problemas sociais, e um alto índice de violência, homicídios e suicídios. (Relatório do Programa Kayowá/Guarani. Campo Grande: UCDB, 2001).

¹⁴ O processo demarcatório de acordo com o decreto 22 de 04/02/1991 que dispõe sobre demarcação das terras indígenas, estabelece cinco etapas: identificação, delimitação, demarcação, homologação e regularização fundiária. A área de Caarapó está na 4ª etapa. Após a demarcação física da área, o processo é submetido ao presidente da República para homologação. Após a homologação, o órgão indigenista oficial promoverá o seu registro no Cartório de Imóveis da Comarca correspondente e no Departamento de Patrimônio da União. (MANGOLIM, 1993.p.62).

¹⁵ Estimada, e não exata, porque muitos homens, nos dias do censo estavam em atividades fora da aldeia.

1.2. A educação escolar entre os Kayowá/Guarani em Mato Grosso do Sul.

A escolarização oficial nas áreas Guarani do MS é de responsabilidade do Estado, no entanto, mantida por prefeituras, e missões evangélicas algumas delas ainda assessoradas pelo SIL¹⁶. Apesar de todo o trabalho desenvolvido nesses últimos anos com os professores e órgãos públicos, ainda encontram-se posturas pedagógicas ligadas aos modelos *integracionista* e *assimilacionista*¹⁷ de educação, com resistência à implementação dos novos conceitos educacionais e das recentes disposições legais em vigor para a educação escolar indígena.¹⁸

Esse tipo de prática histórica, ligada aos antigos modelos, levou as comunidades indígenas a uma cristalização de conceitos quanto ao papel e finalidade da escola, segundo a qual qualquer tentativa de resgate cultural ou trabalho bilíngüe era entendida como retrocesso e atraso. Negava-se assim a possibilidade de um outro *modelo*¹⁹ mais adequado à sua realidade, à sua cultura e à expectativa de futuro como sociedades etnicamente diferenciadas, porém inseridas num contexto de diálogo intercultural.

Fundamentados no senso escolar, vamos apresentar e analisar alguns dados sobre a realidade escolar do Guarani/Kayowá no MS.

¹⁶ Summer Institute of Linguistics. Identificado pelos indigenistas como um instituto integracionista com fins no mínimo proselitistas.

¹⁷ "Historicamente, no Brasil, aparecem três modelos de educação escolar nas áreas indígenas: **Assimilacionista** - as línguas e culturas indígenas são vistas como obstáculos a serem eliminados a fim de que o índio possa ser mais facilmente assimilado à sociedade nacional, substituindo sua identidade étnica pela de 'cidadão aculturado'. A língua de alfabetização é a portuguesa. **Integracionista** - as línguas e culturas indígenas são vistas como 'ponto de transição' para o aprendizado da língua e cultura oficiais, devendo o índio ser integrado à sociedade nacional; **Diferenciada** - a língua indígena é usada na alfabetização, que não só reconhece e valoriza as culturas indígenas mas, e principalmente, a sua dimensão sócio-histórica e política, como parte e constituintes de um país multiétnico e plurilíngüe. (¹⁷ROSSATO, 1996.)

¹⁸ Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998. - Fornece referências para a prática curricular dos professores índios e não-índios diretamente ligados às ações de implementação e desenvolvimento de projetos pedagógicos de cada escola indígena no Brasil.

¹⁹ A palavra Modelo aqui deve ser entendida como paradigma, referência e não como "forma", "camisa-de-fôrça", "molde" ou objeto a ser reproduzido por imitação. (DICIONÁRIO AURÉLIO B.H. FERREIRA, 1996).

O início do processo escolar entre os Kayowá/Guarani se deu no ano de 1931, na reserva de Dourados, através da escola da Missão Kayowá, da Igreja Presbiteriana, embora oito áreas indígenas tenham sido demarcadas durante o período que vai de 1915 a 1928. Até o final da década de 1980, vamos encontrar escolas funcionando apenas nessas oito reservas demarcadas. No entanto, como a maior parte das demais áreas indígenas é de reocupação recente, fruto de um amplo processo de recuperação de áreas de terra perdidas, também a sua história escolar é nova. Dessa forma, entre os anos de 1980 a 1984 foram implantadas três novas escolas; - de 1985 à 1990, onze novas escolas; - de 1991 a 1998, outras nove. Algumas áreas reocupadas recentemente só conseguiram ter acesso à escola, após intervenção direta do Ministério Público, pois os Municípios não queriam viabilizar escolas, alegando que as terras estavam em litígio.

O mesmo Censo revela que em 1998, havia quarenta e nove unidades escolares atendendo alunos Kayowá/Guarani. Encontram-se assim distribuídas: oito escolas estão localizadas em terras de Missões Presbiteriana e Alemã Unidas, próximas às áreas; uma escola rural na divisa com a reserva de Caarapó sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação; quarenta unidades escolares, no interior das vinte e três áreas indígenas. Dessas, três oferecem a alternativa do pré-escolar. São elas: Escola Municipal Olinda Camilo da Missão Alemã, na Reserva de Pirajui, a Escola Municipal Indígena Marçal de Souza, na aldeia Campestre e a Escola Tengatuí Marangatu, na Reserva de Dourados.

Um dado relevante, devido ao desafio que traz, na conquista pela autonomia nas escolas indígenas, se refere à situação das escolas quanto a Administração e Gestão Escolar. Vejamos o resultado do Censo: Das quarenta e nove unidades escolares somente cinco são escolas pólo²⁰ contra trinta e nove que são extensões ou salas vinculadas juridicamente a outras escolas sem autonomia de Administração e Gestão. Apenas duas escolas têm Ensino Fundamental (uma em Dourados e outra em Amambai) sendo que a escola de Caarapó está em processo de implantação do Ensino Fundamental com a 7ª

²⁰ Escola Pólo é assim chamada, a escola que está registrada no Conselho Estadual de Educação, com os quesitos necessários para coordenar a ação pedagógica em sua sede ou em salas de extensão.

série já em funcionamento. Apenas as escolas de Amambai e de Dourados têm como diretores, professores índios Kayowá/Guarani.

Em relação aos professores que atuam junto à população indígena Kayowá/Guarani, o censo revela que no final de 1998, havia um total de cento e cinquenta e nove professores dos quais cinquenta e cinco trabalhavam em escolas de Missões Religiosas; cento e quatro atuavam nas demais escolas e setenta e nove eram professores indígenas, ou exatamente 49,68%.²¹

Em relação aos alunos Kayowá/Guarani o quadro apresentado pelo Censo é o seguinte: em 1998 foram matriculados 2.448 alunos do sexo masculino e 2.172 do sexo feminino. De 1996 para 1998 o número de alunos matriculados em escolas aumentou de 3.085 para 4.620 (um crescimento de 1535 matrículas ou 33,2%).²²No mesmo período as aprovações aumentaram 5,26%, as reprovações diminuíram 1,47%.²³A média geral de matriculados em relação à faixa etária de 5²⁴ a 14 anos foi de 77,52%. Houve a desistência de 16,15% do total dos alunos matriculados em 1998. A média geral de alunos por professor é de vinte e nove. No entanto ocorrem variáveis significativas. Por exemplo, na área de Jaguapiré (município de Tacuru) existem 50,5 alunos por professor.

No que se refere à orientação político-pedagógica, apenas a Escola Coroa Sagrada em Amambai está autorizada a funcionar com uma proposta diferenciada. A Escola Francisco Meireles em Dourados e a Escola da Missão em Pirajuí, Paranhos, estão, nesse momento, encaminhando um projeto político-pedagógico próprio, sendo que na Escola Tengatui e correspondente extensão

²¹ Em 2001 o quadro é bem diferente: mais de 80% dos professores que atuam nas unidades escolares Kayowá/Guarani são índios (Dados do NEI, Núcleo de Educação Indígena, da Secretaria de Estado de Educação: 07/2001).

²² Esse crescimento tem um motivo político e econômico. Político: a campanha "Nenhuma Criança fora da Escola" do Governo Federal e a criação do FUNDEF. Econômico: cada criança na escola tem um valor aproximado de R\$ 315,00 que é repassado aos municípios através do FUNDEF. Houve um "empenho" para que as crianças das áreas indígenas estivessem matriculadas, melhorando significativamente os recursos municipais para a educação. No entanto, como as escolas em áreas indígenas são salas vinculadas a outras unidades pólo, os benefícios na sua grande maioria, não foram aplicados na melhoria da qualidade do ensino nas aldeias.

²³ Em algumas áreas aumentou o índice de reprovação e em outras - onde se fez um bom trabalho - como foi o caso de Caarapó, o índice de reprovação caiu sensivelmente.

²⁴ Nas quase totalidade das aldeias (com exceção de Amambai, Dourados e Caarapó) a educação infantil pré-escolar (quatro a seis anos) não está ainda implantada.

em Panambizinho, Dourados, e as escolas da *Aldeia Indígena Te'y Kuê*²⁵ (Caarapó), o processo está em fase de discussão do projeto. Todas as demais escolas, sem projetos político-pedagógicos próprios, seguem modelos padronizados de organização curricular, de regimento e de calendário escolar fornecidos pelas Secretarias Municipais de Educação às quais estão vinculadas, com algumas alterações, dependendo da boa vontade dos órgãos mantenedores, que são as prefeituras.²⁶

Comparando os dados do Censo Escolar (1999) com os dados da FUNAI (1995), somam 26.609 índios Kayowá/Guarani, localizados na região sul do Estado, principalmente na fronteira com o Paraguai. Desse total, são 6.247 crianças de 05 a 14 anos, dos quais 3.188 freqüentavam a escola no ano de 1994 (CIMI, out.95).²⁷ *Ou seja, do total da população, 23,48% são crianças de 05 a 14 anos, e desses, 51,03% estão na escola.* Isto quer dizer que quase a metade das crianças que poderiam essar estudando, não estavam naquele período.

Observando a proporcionalidade de 23,48% de crianças de 05 a 14 anos, sobre a população, hoje, com um total de 25.000 habitantes,²⁸ 5.870 são crianças dentro dessa faixa. No entanto o Censo mostra que apesar do *interesse* político e econômico do governo, somente 4.620 estão matriculados, resultando que 1250 crianças Kayowá/Guarani, 21,4%, ainda estão fora da sala de aula.

Das causas apontadas estão: a evasão escolar; a saída da família para trabalhos fora da aldeia; a saída dos meninos de 12 anos ou mais para as destilarias, ou das meninas para casar; a falta de salas de aula e de professores; o desinteresse dos alunos devido à falta de motivação dos pais e da comunidade; as divergências internas das lideranças facilitando a evasão dos alunos para trabalhos fora da aldeia; a falta de merenda escolar; a metodologia do professor

²⁵ Esse nome significa: *O que foi aldeia*. O nome oficial com o qual foi identificada é *Aldeia José Bonifácio*, no entanto esse nome não é utilizado e poucos sabem dessa denominação.

²⁶ UCDB/UFMS/DIOCESSE DE DOURADOS. *Censo Escolar KG/MS*. 1999.

²⁷ Esses dados são aproximados, haja vista, a divergência nos resultados dos levantamentos.

²⁸ Não significa que o número de Kayowá/Guarani tenha diminuído e sim que: a) os dados passados pela Funai não eram confiáveis ou b) que muitos índios estão fora da aldeia em espaços alternativos na busca de sobrevivência.

trabalhar com os alunos (principalmente onde ainda tem professor não-índio) e à inadequação da escola ao “jeito de ser” e às expectativas dos Kayowá/Guarani (ROSSATO, 1998).

Um total de 203 alunos está matriculado nas 5ª a 8ª séries, nas duas escolas que oferecem tal opção: Escola Indígena na Reserva de Amambai e a Escola da Missão Presbiteriana em Dourados. Aproximadamente 50 alunos estão matriculados na 5ª e 6ª séries na Escola Nhandejara na *Aldeia Indígena Te'y Kuê* reserva de Caarapó. Há outros alunos que estudam em escolas nas cidades, sendo transportados em ônibus circular. Esses poucos alunos que resolvem continuar os estudos, têm que estudar na escola da Missão Presbiteriana, ou fora da aldeia, enfrentando toda sorte de dificuldades, conhecidas de todos os jovens do meio rural, acrescidas do preconceito e da discriminação sofridas por ser índio, levando-os, muitas vezes, a esconder a própria identidade ou a abandonar a escola (GARDMAN & RIBAS, 2001). Apenas as Escolas: Guarani de Amambai, Tengatui de Dourados e Nhandejara de Caarapó oferecem o Ensino Fundamental. Também a Escola da Missão Presbiteriana, em Dourados, mas essa atende não só alunos Kayowá/Guarani, mas também Terena.

Hoje, a maioria dos municípios que têm populações indígenas em sua circunscrição têm escolas dentro das áreas, ou em convênio com a Missão Alemã: Pirajuí e Douradina e com a Missão Presbiteriana: Dourados, Sossoró, Jaguapery, Porto Lindo, Caarapó, Amambai, ao lado das áreas. Com exceção das escolas que atendem as Reservas de Dourados, de Amambai, de Limão Verde e de Caarapó, as demais são salas que funcionam como extensão ou anexo de escolas situadas, geralmente, nas sedes dos municípios e subordinadas aos regimentos, currículos e administrações dessas. Algumas comunidades, que estão vivenciando o conflito de terra, em processo de *reocupação*, ainda não têm escola.

Oitenta Professores (as) Kayowá/Guarani, que lecionam nas aldeias, estão cursando o *Magistério Específico para os Professores*



Kayowá/Guarani,²⁹ oferecido em regime presencial (julho e janeiro) e em formação em serviço desenvolvendo as atividades de estudo, leitura e pesquisa durante o ano letivo, concomitantemente às atividades docentes.³⁰ Apenas alguns professores *Kayowá/Guarani* já concluíram o magistério regular ou terceiro grau.

Conforme o próprio Projeto *Ára Verá* afirma em seu objetivo geral:

Formar professores *Guarani/Kayowá* em nível médio nas áreas de atuação: educação nas comunidades indígenas, educação nos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil. Proporcionar o ensino intercultural e bilingüe, por meio de estudos e vivências dos conhecimentos tradicionais e atuais da sociedade *Guarani/Kayowá* e do acesso às informações e conhecimentos universais sistematizados pela humanidade, tanto das sociedades não-índias como de outras sociedades indígenas, de forma específica e diferenciada, para atender as peculiaridades da educação escolar indígena no contexto do *Guarani/Kayowá*. (1999, p.11).

Esse objetivo dá sustentação à organização curricular do curso, o qual “constitui-se num processo integrado às práticas vivenciadas pelo *Guarani/Kayowá* baseadas em três grandes fontes: a) *Teko* (Cultura) que é o modo de ser, o modo de estar, o sistema, a lei, a norma, o comportamento, o hábito, a condição, o costume, dos quais a religião é componente indissociável”. b) *Tekoha* (Território). É o lugar onde se realiza o *teko*. É o espaço físico apropriado e transformado mediante a cultura do grupo, de seus conhecimentos e tecnologias. c) *Ñe’e* (Língua). Mais do que um sistema de comunicação a língua é considerada “a alma espiritual que se manifesta através do falar e toma seu assento na pessoa” (MELIÁ et AL 1976, p.248) O *Guarani* se define mais pela

²⁹ O nome oficial e completo é: “Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores *Guarani* e *Kayowá* – Projeto *Ára-Verá*. A expressão *Ára-Verá* quer dizer: Tempo Iluminado. A primeira turma iniciou em julho de 1999. Está na sua quinta etapa, e a previsão de término é outubro de 2002”.

³⁰ O crescimento das comunidades indígenas *Kayowá/Guarani*, devido a reocupação das aldeias tradicionais em processo acelerado, provocou o processo de estruturação de uma segunda turma com 80 vagas. Início previsto para outubro de 2002. (Fonte: NEI – Núcleo de Educação Indígena da Secretaria de Estado de Educação/MS. Julho de 2001)

1.3. Em busca de um projeto de futuro: a construção de uma escola indígena.

Entre os Kayowá/Guarani de Mato Grosso do Sul, a consciência da necessidade de se construir uma escola indígena própria e diferenciada ocorre devagar, no ritmo deles, dependendo do fôlego das instituições envolvidas no processo e, principalmente do Movimento dos Professores Indígenas.³³ A partir de 1978 e, mais intensamente, desde 1985, implementaram-se iniciativas isoladas de experiências escolares alternativas com princípios da *escola diferenciada*, e de formação de professores Kayowá/Guarani, levadas a efeito por entidades indigenistas não oficiais, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e a Operação Anchieta - OPAN (hoje Operação Amazônia).

A partir de 1985, foram realizadas experiências escolares alternativas em Caarapó, Rancho Jacaré, Guaimbé, Amambai, Juty, Aroeira, Pirakuá, Dourados, Cerrito, Porto Lindo, Sassaró, Jaguapiré, Pirajuí, Paraguassu. As salas de aula eram construídas de forma improvisada pelas comunidades, com ajuda do CIMI, que também fornecia material escolar e uma pequena ajuda em alimentação aos professores.

Esse esquema, entretanto, não agradava às comunidades acima relacionadas, que iniciaram um processo de reivindicação junto às Prefeituras Municipais para que assumissem as escolas, contratando os professores, trazendo merenda e construindo escolas com a arquitetura semelhante às escolas

³³ O Movimento dos Professores Guarani/Kayowá surgiu no final da década de oitenta, tendo o seu primeiro encontro apoiado pelo CIMI/MS em 1989. (Relatório do Primeiro Encontro/ Arquivo do CIMI/MS, 1989).

dos brancos.³⁴ Algumas prefeituras até contrataram os professores, mas o fizeram ou por estratégia política (Caarapó, Aral Moreira, Ponta Porã), ou exigindo resultados no espaço de um ano (Dourados), ao fim do qual tinham argumentos para desacreditar da experiência, afirmando que não dera certo.

O reconhecimento oficial das escolas sempre foi uma aspiração geral das comunidades Kayowá/Guarani, pois, segundo eles, imprime prestígio e legitimidade às iniciativas. Mas, quando se transformavam em oficiais, essas escolas comunitárias esvaziavam-se de sua característica diferenciada. É justamente essa passagem que ocasiona entraves, em grande parte, ao processo de autonomia e conquista de uma escola própria, pois atrela e subordina os professores e a própria comunidade à burocracia e às ingerências da política local e regional.

Em documento enviado ao Secretário Estadual de Educação em 1995, a Comissão dos Professores Guarani/Kayowá destaca alguns desses problemas de ingerência local:

Muitas prefeituras consideram mais as escolas da Missão do que as nossas. Para as escolas da Missão as prefeituras dão toda assistência necessária: material escolar, merenda, reforma do prédio, pagamento dos professores, . Mas, se a proposta de escola for bilíngüe e diferenciada, [...] não dão apoio, como já aconteceu em Dourados, Caarapó, Juty, Ponta Porã, Tacuru e Aral Moreira.³⁵

Os motivos alegados para a não aceitação de uma escola bilíngüe e diferenciada eram a não existência de regimento escolar, currículo e calendário específicos e a falta de legislação que regulamentasse essa questão. No ano

³⁴ As “salas” de aula eram improvisadas debaixo de árvores ou em salas construídas de pau-a-pique, cobertos de sapé, com bancos feitos de tocos de árvores, as mesas eram taboas de dois a três metros que serviam de apoio para as crianças escreverem. Tinha um pequeno quadro negro mas nem sempre tinha giz. Papel, cartolina, cadernos, lápis, borracha e outros recursos pedagógicos eram muito escassos e por vezes inexistentes.

³⁵ Documento aprovado no sexto encontro do movimento dos professores Guarani/Kayowá - Dourados, julho de 1995. Arquivo do CIMI-Dourados, MS.

seguinte, 1996, o Conselho Estadual de Educação regulamentou a questão, pondo um fim a essas alegações.³⁶

No entanto, desde 1989, os Kayowá/Guarani lutam pela implantação oficial de escolas regulares, próprias, com regimentos, calendários e currículos escolares diferenciados. Amambai e Limão Verde foram as únicas comunidades que, depois de seis anos de luta de seus professores e lideranças, conseguiram oficialmente a criação de uma escola própria, com características diferenciadas e gerenciadas por eles mesmos.

Os professores e lideranças das outras comunidades estão, desde 1993, estudando a elaboração de um regimento escolar próprio, que agora está sendo discutido e particularizado em cada comunidade, pela necessidade de definir o perfil oficial de suas escolas, para futura regularização, conforme a nova LDB sugere.³⁷ Essa é uma decisão que eles não querem tomar com pressa, para que não fique apenas no papel. Muitos manifestam a vontade de primeiro experimentar ações diferenciadas, para depois registrarem em documento, tal como vêm fazendo, com o calendário diferenciado, alfabetização em Guarani, escolha de conteúdos, algum material próprio, .

No entanto, a partir de 1993 vem emergindo com mais clareza um segundo problema. Pouco adiantaria terem regimentos, calendários ou mesmo uma prática pedagógica diferenciada, se as escolas onde atuam não forem autônomas, ou seja, se não deixarem de ser anexos de outra escola que não é indígena. Enquanto persistir essa situação, não poderão exercer o gerenciamento de suas escolas, permanecendo subordinados à vontade política e pedagógica de uma direção que, na maioria das vezes, é preconceituosa e/ou ignorante em relação às possibilidades escolares já garantidas em lei.³⁸

³⁶ O Mato Grosso do Sul foi um dos Estados da União, pioneiros na regulamentação da Escola Indígena Diferenciada conforme exigência da LDB, Lei 9394 de dez. de 1996.

³⁷ Foi elaborado pelo Movimento dos Professores Guarani/Kayowá e assessoria, um Regimento Escolar específico para as Escolas Indígenas como forma de sugestão para as escolas e para os órgãos públicos municipais e estaduais. Temos em mãos uma cópia do documento. No entanto a original encontra-se no arquivo do CIMI/DOURADOS/MS.

³⁸ Desde 1987, o Movimento dos Professores Guarani/Kayowá, em seu encontro anual, estão aos poucos, construindo um referencial novo e diferenciado de escola indígena.

Apesar de difícil, a luta dos professores indígenas para assumirem as escolas tem dado resultado positivo. Atualmente, em quase todas as escolas em áreas indígenas tem também professores Guarani/Kayowá, com exceção de algumas reservas como Panambizinho e Campestre. São cerca de sessenta professores em sala de aula, embora muitos trabalhando do *jeito do branco*, como eles mesmos dizem, geralmente pelos motivos já mencionados. As escolas que contratam mais professores Kayowá/Guarani são as de Amambai e Limão Verde, com 31 em 1996, inclusive exercendo a direção e coordenação pedagógica da escola. Em seguida, as escolas de Caarapó, com a quase totalidade de professores índios, porém a coordenação de não-índio, no entanto muito comprometida com a educação da escola indígena, por uma opção política da Secretaria Municipal de Educação.

Até o momento, no entanto, os índios ainda necessitam disputar espaço com professores brancos, conforme destaca o documento enviado ao Secretário da Educação:

Algumas prefeituras continuam contratando professores brancos em vez de [...] contratar professores Kayowá/Guarani [...]. Os professores brancos não entendem nada de nossa cultura, não falam a nossa língua e só querem saber de mudar o nosso jeito de ser e de viver, botando na cabeça de nossas crianças a idéia de individualismo e de que a nossa cultura não pressa, que só a dos brancos traz sucesso e progresso na vida. Não é esse o futuro que queremos para nossas crianças, para nosso povo.³⁹

Os argumentos usados pelas prefeituras para a não contratação de professores Kayowá/Guarani é a sua baixa escolaridade, a falta de capacitação e a impossibilidade de contratação sem concurso público.

³⁹ Carta do 6º Encontro de professores Guarani/Kayowá - 1995 - Arquivo do CIMI de Dourados.



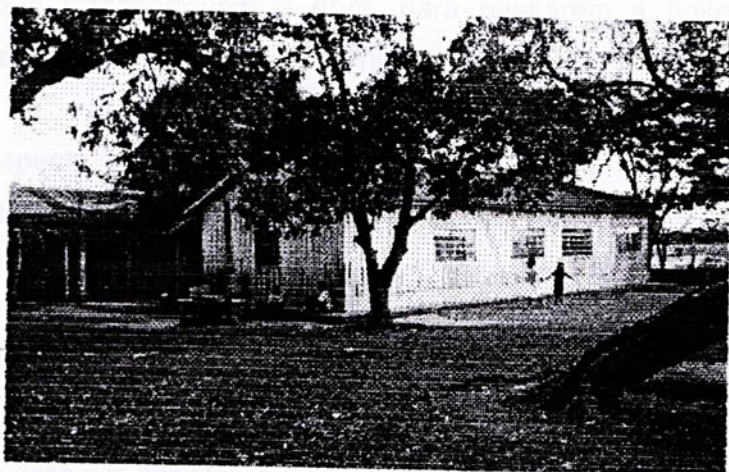
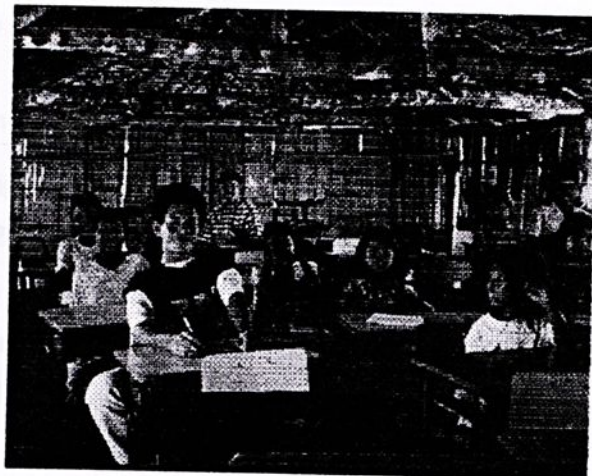
No seu terceiro Encontro em 1992, os professores Kayowá/Guarani voltaram a afirmar que querem o seu próprio modelo de escola, “para que o povo Guarani comece a trilhar no rumo da autonomia”:

Queremos uma escola própria do índio [...] dirigida por nós mesmos, com professores do nosso próprio povo, que falam a nossa língua[...] comunidade deve decidir o que vai ser ensinado na escola, como vai funcionar a escola e quem vão ser os professores. A nossa escola deve ensinar o *Ñande Reko* (nosso jeito de viver, nossos costumes, crenças, tradição), de acordo com o nosso jeito de trabalhar e com nossas organizações. Os currículos devem respeitar os costumes e tradições da comunidade Guarani/Kayowá e devem ser elaborados pelos próprios professores, junto com as lideranças e comunidades. Os professores Guarani/Kayowá [...] devem ter uma capacitação específica. As escolas Guarani/Kayowá devem ter seus próprios regimentos[...]. Que as iniciativas escolares próprias das comunidades Guarani/Kayowá sejam reconhecidas e apoiadas pelos municípios estado e união.⁴⁰

No entanto, se dão conta que “para que essa escola Kayowá/Guarani se reafirme cada vez mais, serão necessárias muitas reuniões nas comunidades, como forma de conscientizar as comunidades indígenas da importância de ter a escola do jeito que desejam”.⁴¹

⁴⁰ Diretrizes do Movimento dos Professores - Arquivo do CIMI de Dourados.

⁴¹ A ideologia do “colonizador” (MEMMI, 1977:83-84) criou uma “mistificação” do seu sistema, como o símbolo do progresso, do futuro, da vitória: “Na relação colonial, a dominação se exerce de povo para povo, mas o esquema permanece o mesmo. A caracterização e o papel do colonizado ocupam lugar especial na ideologia colonizadora; caracterização infiel ao real incoerente em si mesma, porém necessária e coerente no interior dessa ideologia. É à qual o colonizado dá seu assentimento, perturbado, parcial, porém incegável”.



CAPITULO II

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CAARAPÓ.

CAPITULO II

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CAARAPÓ.

2.1.Caarapó e seu entorno.

O Município de Caarapó¹, está localizado ao sul do estado de Mato Grosso do Sul. Obteve sua emancipação política em 20 de dezembro de 1958. Tem uma área de 2.094,9 km² ou 209.490 hectares. Distante 271 km de Campo Grande, Capital do Estado e 50 km de Dourados, centro urbano mais importante da região. Tem uma população urbana de 15.064 (70,3%) e uma população rural² de 6.372 (29,7%), somando um total de 21.436 habitantes.

Segundo estudo histórico, Caarapó foi ocupada pelos gaúchos, na criação de gado, servindo também à extração de erva-mate e como local de parada de carreteiros que transportavam a erva, para passarem a noite e descansar os cavalos. Na verdade serviu inicialmente como ponto de passagem.

Outro aspecto importante que teve relevância na história de Caarapó, é o processo de formação das propriedades. Diz o estudo:

A maior parte da área rural desse Município é ocupada por grandes propriedades. No entanto, apesar de ocupar uma área muito menor, as pequenas propriedades estão presentes, localizando-se, principalmente nos locais onde se verificou as colônias agrícolas particulares. Teve fundamental importância na instalação das colônias, o paulista *Jeremias Lunardelli*, o "Rei do Café", que comprava grandes propriedades e as dividiam em duas. Uma dessas partes era dividida em pequenas propriedades que seriam vendidas aos camponeses, normalmente de origem paulista. Essa fase da colonização, intensificada a partir dos anos 50 e 60, serviu para a implantação da cafeicultura no Município e foi importante para o crescimento populacional da região.³

¹ Os dados sobre Caarapó, foram colhidos na Prefeitura Municipal, que realizou com estudiosos e pesquisadores um estudo detalhado sobre a "Caracterização do Município". Atualizados até 1999. (Apostilado 39 p.)

² Incluída nessa a população indígena Kayowá/Guarani com mais de três mil habitantes.

³ Prefeitura Municipal de Caarapó. *Caracterização do Município*. 1999. P. 1. (Apostilado).

Outra fase vivida pelo município e que tem diretamente a ver com a população indígena da aldeia Te'y Kuê é a década da madeira:

A partir do final dos anos 60 e durante toda a década de 70, o Município passou por intensa exploração madeireira, chegando a possuir mais de 50 serrarias instaladas. Nesse período, a população praticamente dobrou e Caarapó passou por anos de grande atividade econômica.⁴

A reserva indígena de Caarapó, detinha uma grande extensão de mata, com espécies de muito valor comercial. Os madeireiros, segundo relato de liderança indígena⁵, explorando as necessidades da população indígena, negociavam o corte e extração da madeira a troco de quase nada, dizimando assim a riqueza da mata, pois junto com o corte da madeira de interesse comercial, eram abertas picadas e muitas outras espécies eram prejudicadas, provocando um desequilíbrio ambiental na flora e na fauna, fundamentais para a sobrevivência e a manutenção do modo de ser Kayowá/Guarani.

Conforme documento citado, o fim das matas da região, fez com que os madeireiros fechassem suas portas, deixando sem trabalho centenas e centenas de trabalhadores chamados volantes, que por falta de uma política de desenvolvimento da economia do Município, sentiram-se forçados a emigrarem para outras regiões, na grande maioria para o Norte, em busca de outras oportunidades de sobrevivência. Houve nessa fase, um decréscimo na população local.

Um fato político nacional, teve repercussão no Município e em seu entorno. O Governo Federal, na década de 80, criou um incentivo à agro-indústria no Centro-Oeste. Apesar dos precários meios de transporte e comunicação com São Paulo instala-se em Caarapó, algumas agro-indústrias como o Laticínio Naviraí, o Frigorífico Caarapó para abate de gado, a cooperativa Cotrijuí para armazenamento de grãos e bem no final da década de 80 a agroindústria Frangosul para produção e abate de frangos “sendo até hoje

⁴ Idem.

⁵ Papito. Em entrevista concedida a José Manfroí. (Fita cassete. Arquivo do próprio pesquisador).

responsável pelo fornecimento de grande número de empregos diretos e indiretos no Município”⁶.

No entanto, nada teve mais repercussão para a realidade indígena do que o projeto Pró-Álcool do governo federal. O Solo da região de Caarapó e entorno é muito próprio para o cultivo da cana além de facilitar a mecanização das lavouras. Na década de 90, surgiram várias agro-indústrias de álcool e açúcar em vários municípios da região: Nova Alvorada, Naviraí, Rio Brilhante entre outros.

A cultura da cana, apesar de ter grande parte do processo mecanizado, utiliza muita mão-de-obra, principalmente no plantio e na colheita. Por ser um trabalho sazonal, o registro em carteira de trabalho não é lucrativo para a empresa. Foi nesse momento, que os empresários do álcool e açúcar da região, viram nos índios Kayowá/Guarani, desprovidos de recursos nas suas aldeias, uma mão-de-obra disponível, farta e própria para essa atividade.

Hoje, Caarapó e seu entorno, é uma região marcada pela agropecuária. A agricultura no entanto, está cada vez mais mecanizada, diminuindo cada vez mais a contratação da mão-de-obra humana.⁷ “Dentre as lavouras mais expressivas economicamente, destacam-se a soja, o milho, o algodão, o arroz, o trigo, o feijão e a mandioca. A bovinocultura do leite, tem seu destaque nas pequenas propriedades (abaixo de 200 hectares), responsáveis por 60% da produção de leite do Município. No entanto a pecuária de corte continua sendo a maior força econômica do município, sendo responsável, pelo maior índice de arrecadação de ICMS no Município.”⁸

⁶ A Frangosul hoje oportuniza trabalho (direto e indireto) para 300 pessoas. Tem uma capacidade de abate de 72.000 cabeças de frangos/dia. (Caracterização do Município op. cit. p. 38).

⁷ Um dado curioso. No Censo Agropecuário realizado em 1996/97, foram anotados no Município de Caarapó os seguintes maquinários: 679 tratores, 363 plantadeiras, 120 colhedeiças. (Caracterização do Município, op. cit. p. 18).

⁸ Dados de 1997: agricultura arrecadou R\$ 93.053,56 e a pecuária arrecadou R\$ 4.096.122,13. (Caracterização do Município, op. cit. p. 30). Nos últimos anos, a pecuária vem crescendo mais que a agricultura, por isso, os números melhoraram ainda mais para a pecuária.

TERRAS KAIOW

DEMARCADAS

ATÉ 1928

- R.1 - Dourados ou Serra Negra
- R.2 - Amambai
- R.3 - Limão Verde
- R.4 - Porepor
- R.5 - Porto Lindo
- R.6 - Caceres
- R.7 - Takmeriti
- R.8 - Senador

APÓS 1928

- r.1 - Guadalupe
- r.2 - Dourado Jacaré
- r.3 - Takmeriti/Paraguassu
- r.4 - Guadalupe
- r.5 - São Carlos
- r.6 - Aguaré
- r.7 - Aguaré
- r.8 - Saurity
- r.9 - Piratuna
- r.10 - Coritiba
- r.11 - Jacaré
- r.12 - Campeiro
- r.13 - Patozinhos
- r.14 - Patozinhos (1971)

ESTUDO IDENTIFICAT

- II.1 - Cerro Marangatu (Vale do Mar)
- II.2 - Fátima Guaru

ESTUDO TÉCNICO

- et.1 - Et.10/1
- et.2 - Et.10/2
- et.3 - Et.10/3
- et.4 - Et.10/4
- et.5 - Et.10/5
- et.6 - Et.10/6
- et.7 - Et.10/7
- et.8 - Et.10/8
- et.9 - Et.10/9
- et.10 - Et.10/10

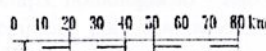
CONVENÇÕES

- Áreas Reservadas
- Áreas Demarcadas
- △ Áreas em estudo identificat
- Áreas em estudo técnico
- Limite Municipal
- Sede Municipal

LOCALIZAÇÃO



ESCALA



UNIVERSIDADE G.

Projeto: TERRITÓRIOS INDÍGE

CONVENIO 1106 / 1971

Cartografia: Laboratório de Geop

2.2. A reserva Indígena de Caarapó.

A reserva indígena de Caarapó, objeto de nosso estudo, foi uma das oito reservas demarcadas entre 1915 a 1928. Como já afirmamos encontra-se homologada desde 30 de outubro de 1991, pelo Decreto nº 250 de 29 de outubro de 1991. Há mais de dez anos a área indígena (como os índios preferem chamar)⁹ aguarda a Regularização Fundiária.¹⁰ A área total é de 3.346 hectares. Os dados do Censo/IBGE 2000 constataram uma população Kayowá/Guarani de 715 famílias num total de três mil e setecentos habitantes. Menos que um hectare por habitante. Essa densidade demográfica, para uma população indígena já caracteriza confinamento.

2.3. A educação escolar na Aldeia Te'y Kuê de Caarapó.

Em 1985 o CIMI inicia a formação de dois alfabetizadores Kayowá, chamados monitores, na aldeia de Caarapó, abrindo espaços concretos para que eles próprios fossem os protagonistas desse processo, no rumo de sua autodeterminação.¹¹

A *Aldeia Indígena Te'y Kuê*, Reserva de Caarapó, tem cinco unidades escolares:

⁹ Os Kayowá/Guarani preferem chamar de área, pois, a palavra "reserva" carrega um sentido geo-humano negativo como "parque florestal administrado pelo Estado, e que destina a assegurar a conservação das espécies animais e vegetais" (FERREIRA, 1986 p. 1492). "Reserva é para bicho e não pra gente" dizem os índios.

¹⁰ O processo demarcatório de acordo com o decreto 22 de 04/02/1991 que dispõe sobre demarcação das terras indígenas, estabelece cinco etapas: Identificação, delimitação, demarcação, homologação e regularização fundiária. A área de Caarapó está na 4ª etapa, homologação – isto é - após a demarcação física da área, o processo é submetido ao presidente da República para homologação. Após a homologação, o órgão indigenista oficial promoverá o seu registro no Cartório de Imóveis da Comarca correspondente e no Departamento de Patrimônio da União. (MANGOLIM, 1993, P.62).

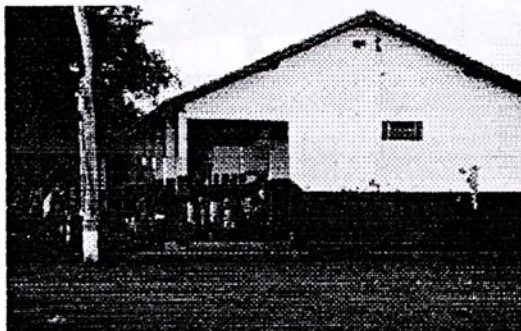
¹¹ ROSSATO, Verônica Lovato. Movimento dos Professores Guarani/Kayowá e educação escolar indígena. UCDB, primeiro encontro de pesquisadores das populações indígenas do Centro-Oeste, 20/09/1998.

1. *Nhandejara*. A central, e a maior delas, está em processo de tornar-se escola indígena de direito e de fato. Tem oito salas, das quais duas são de 5ª e 6ª séries. Oito professores, seis índios, escolhidos pela comunidade e contratados pelo Município e dois não indígenas, também contratados pelo município.



Fotografia 1: Escola Nhandejara. Arquivo particular do pesquisador.

2. *Loide Bonfim Andrade* (Missão Presbiteriana). É a segunda maior unidade escolar da aldeia. Coordenada por um pastor, tem cinco salas, do pré à quarta série. Fica localizada no lote da Missão que faz divisa com a Reserva. Tem seis professores: quatro índios e dois não índios.



Fotografia 2: Escola Loide Bonfim Andrade. Arquivo particular do pesquisador.

3. *Saverá*. Localizada ao sudoeste da Reserva. Possui três salas de aula, atendendo alunos da primeira à quarta série. Tem três professores, dos quais dois índios e um não-índio.



Fotografia 3: Escola Saverá. Arquivo particular do pesquisador.

4. *Saverá – Yvy*¹. Localizada fora da Reserva, na sede da fazenda que faz divisa com a Reserva. Atende alunos índios e não-índios. Tem uma única sala e um único professor, não indígena. Também é extensão da Escola Ñhandejara.



Fotografia 4: Escola Saverá-Yvy. Arquivo particular do pesquisador.

5) *Mbokajá*. Criada em 1998. Fica localizada entre a Loide e a Ñhandejara. Funcionou em prédio provisório até 2001. Possui salas de aula da primeira à quarta série. Dois professores índios Guarani. É uma escola que atende na sua grande maioria, alunos Guarani Ñhandeva. É extensão da Escola Ñhandejara. A Prefeitura Municipal de Caarapó conseguiu aprovação de um projeto junto ao MEC para a construção de uma escola de alvenaria com cinco salas de aula. Apesar de ter sido aprovado, a verba ainda não foi liberada.



Fotografia 5: Escola Mbokaiá. Arquivo particular do pesquisador.



Fotografia 6: Escola Mbokaiá. Arquivo do Programa kaiowá-Guarani/UCDB.

Em 05 de novembro de 1997, o Prefeito Municipal Guaracy Boschilia, encaminhou para a Câmara Municipal, o projeto de lei nº 025/97, que “Dispõe sobre a instituição das políticas de cargos e vencimentos e reestruturação do quadro de pessoal do magistério da Prefeitura Municipal de Caarapó/MS, e dá outras providências.” Na ocasião foi criado o cargo de professor indígena, com

direito à mesma remuneração dos demais professores de nível médio, apesar de título “precário”.¹²

Essa medida legal, juntamente com uma proposta de educação escolar indígena diferenciada por parte da Prefeitura, foi discutida na comunidade indígena e assumida em parceria com o Programa Kayowá/Guarani, estando envolvidas as seguintes instituições: UCDB/ UFMS e Diocese de Dourados. A referida proposta desencadeou um novo processo educacional, priorizando a educação diferenciada, bilíngüe e intercultural.

Os resultados dessa ação se fizeram sentir. O desempenho dos alunos no processo ensino-aprendizagem está registrado no quadro abaixo:

Desempenho nas salas da Reserva Indígena/Caarapó.¹³

Referência		1996	2001
%	de	47%	21%
	reprovação		
% de abandono		22%	9%
% de aprovação		31%	66%
Número de		365 (matrícula	715 (matrícula
alunos	inicial)		inicial)

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte/ Prefeitura Municipal de Caarapó.

Em 2000, a Escola Nhandejara, recebeu mais três salas, que permitiriam completar o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. No ano de 2003, a primeira turma completará a 8ª série. As lideranças, professores e comunidade indígena presente no 6º fórum de educação indígena (abril de 2002)

¹² “Ficam criados os cargos de: professor indígena, professor de educação infantil (atual pré-escolar), professor do ensino fundamental do 1º segmento (atual 1ª a 4ª séries) e professor do ensino fundamental do 2º segmento (atual 5ª a 8ª séries). A passagem do docente de um cargo de atuação para outro só será permitida mediante concurso público admitido o exercício a título precário apenas quando indispensável para o atendimento à necessidade do serviço”. (Art. 2º da lei nº 025/97 de 05 de novembro de 1997 p. 1).

¹³ As “salas da reserva” são assim denominadas, por estarem ainda vinculadas à Escola Municipal de Primeiro Grau Tiradentes, localizada na Colônia Saiju em Caarapó. A categoria Escola Indígena para a Escola Nhandejara já está criada, no entanto não foi normatizada pelo Conselho Estadual de Educação. Apesar de na prática atuar como escola independente, burocraticamente está ligada à escola pólo.

reivindicaram junto às autoridades presentes, a criação e instalação do segundo grau na aldeia Te'y Kuê.

2.4. Organização curricular e afirmação étnica.¹⁴

A presente tese trabalha a partir de três hipóteses: a) O papel da escola no atual contexto dos Kayowá/Guarani de Caarapó é de ser um instrumento de *afirmação étnica*.¹⁵ b) O papel da escola é também ser instrumento de *capacitação* individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional, cada vez mais globalizado. c) O papel da escola permanece perpassado pelo conflito de fundo entre: as *perspectivas dos povos indígenas* e as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional.

Partindo dessas três hipóteses, na sequência analisaremos os diversos dados colhidos no censo e em documentos oficiais, confrontando-os com as hipóteses levantadas. Apesar dos limites impostos pelas condições de trabalho, o censo conseguiu trazer informações preciosas para a nossa análise, pois a grande maioria das respostas foi dada por lideranças e professores indígenas.

2.4.1. A presença da afirmação étnica nos objetivos e metas: Onde a escola quer chegar?

A Coordenadora Pedagógica das cinco unidades escolares presentes na aldeia, professora. Anari Nantes perguntada durante o censo, sobre os objetivos e metas da educação escolar, sintetizou seu pensamento na seguinte frase: "A escola se propõe a construir a autonomia do povo indígena. A comunidade, de um modo geral, está interessada em construir uma escola própria

¹⁴ Essas informações do censo estão sendo incluídas nesse capítulo, pois, permitirão uma análise mais "pé-no-chão" do papel da escola no atual contexto Kayowá/Guarani. A caminhada da educação escolar indígena em Caarapó, nesses últimos anos deu importantes que influenciaram e continuam influenciando na concepção que as lideranças e professores tem do papel da escola para os K/G de Caarapó. Em outros tempos, o resultado dessa pesquisa provavelmente seria bem outro.

¹⁵ "No sentido de essar a serviço dos projetos de autonomia da comunidade e de sua coesão étnica" (BRAND, 1999 p. 7ss).

para suas crianças para atender as necessidades e realidade de seu povo. Não é toda a comunidade que está interessada nessa escola diferente, mas, aos poucos, estão aderindo a essa idéia”.

A professora Anari, tem um conhecimento muito significativo da realidade e da comunidade indígena *Te'y Kuê*, pois vem acompanhando não somente o processo ensino-aprendizagem, como também as iniciativas e conflitos da comunidade, que passam quase sempre pela escola. Na sua resposta, a afirmação étnica é preocupação central da escola. Ainda não é de todos os moradores da aldeia, pois até 1987, a escola era mais desligada, não se aproximava muito das questões que interessavam a toda a comunidade. Por isso a professora Anari sinaliza: “aos poucos, estão aderindo a essa idéia”. Essa adesão é lenta, porque as dificuldades para propor, construir e efetivar uma nova proposta passa por caminhos complexos como o caminho cultural, o caminho político e o caminho econômico. Os Kayowá/Guarani passam a aderir na medida que vêem as coisas acontecendo.

A opinião dos diversos professores que atuam nas escolas da aldeia, sobre a questão dos objetivos e metas da escola inserida na área indígena (“onde a escola quer chegar com a educação?”) expressaram de seu modo esse entendimento através de suas respostas:

Preparar para a vida, resgatar e fortalecer sua cultura do povo Guarani/Kaiowá, buscar autonomia. (Professor Da Loide Bonfim); construir a autonomia dos povos indígenas. Ser valorizados como diferentes. (Professora. Sala Saverá); levar a pessoa a viver sua cidadania e ser autônomo (Professor Extensão Saverá); nem todos pensam em conquistar a autonomia e ser valorizado como diferente. Querem estudar para competir com a sociedade aí a fora “(Professor Sala Saverá)”; ser um bom índio e viver bem sua cidadania (Professor Extensão Saverá); ser forte como povo de cultura diferente (Professor da Mbokaja); melhorar de vida, aprender as coisas dos brancos, crescer como pessoa diante das exigências da sociedade (Professora da Loide Bonfim/Missão).

Se observarmos as respostas, perceberemos que as hipóteses estão em parte contempladas. A *afirmação étnica*, (primeira hipótese) que em nosso



ponto de vista é a questão mais relevante, pois dela depende uma *atitude afirmativa* por parte dos Kayowá/Guarani frente aos desafios internos e externos, foi o ponto que praticamente todos destacaram como papel da escola. Até mesmo, a professora da Unidade Escolar Saverá, ao reconhecer que “nem todos pensam em conquistar a autonomia e ser valorizado como diferente” com sua negativa faz uma afirmativa, indicando a necessidade de ter uma postura diferente.

Quanto à capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional (segunda hipótese), duas respostas lembraram esses papel da escola. A professora da Unidade Escolar Loide Bonfim, ao afirmar que a meta da escola é “melhorar de vida, aprender as coisas dos brancos, crescer como pessoa diante das exigências da sociedade”. No entanto, devemos observar na fala da professora, uma atitude muito conformista, muito servil frente “às exigências da sociedade”. Com essa postura a escola não capacita, nem individual, nem coletivamente, para o enfrentamento com o entorno, isto é, para lutar por aquilo que é diferente, que é da comunidade Kayowá/Guarani.

A posição do professora da sala Saverá, interpreta o pensamento das crianças e jovens que vivem naquela parte da aldeia: “Querem estudar para competir com a sociedade aí a fora”. O *competir* que a professora entende não está ligado à capacidade individual ou coletiva de *enfrentar*. O competir é uma dimensão interna do sistema capitalista e da própria participação do jogo capital/trabalho. Ao passo que o *enfrentamento* é a capacidade de ter um projeto próprio, com recursos, estratégias e princípios que mesmo desigual na extensão, o projeto é forte o suficiente para garantir a diferença.

No que tange às metas e objetivos, percebemos que a terceira hipótese está até certo ponto confirmada; “o papel da escola permanece perpassado pelo conflito entre as perspectivas dos povos indígenas e as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional”. Com um agravante: as perspectivas dos povos indígenas no confronto, estão perdendo terreno e só irão avançar e se sobrepor às perspectivas do entorno (sociedade envolvente) se as duas primeiras hipóteses se solidificarem, isto é, se a escola conseguir ser

instrumento de afirmação étnica e conseguir capacitar individual e coletivamente os Kayowá/Guarani.

Na prática do dia-a-dia o que as crianças observam? Que os pais saem para trabalhar buscando o sustento de si e de sua família fora da área indígena; que a sobrevivência na área está cada vez mais difícil; que a cultura de subsistência não consegue o mínimo necessário para matar a fome; que não tem caça e a pesca através das represas é ainda muito escassa; a terra está tomada pelo capim colônia, que além de ser difícil de manejo é motivo de queimadas destruidoras; que a madeira está cada vez mais difícil para a construção das casas, para cozinhar, para aquecer no inverno.

Que projetos de autonomia a comunidade Kayowá/Guarani de Caarapó tem em mãos para o enfrentamento com o "entorno regional", para entusiasmar a nova geração Kayowá/Guarani a ficar, a investir na área? Que projeto até o momento podem vislumbrar como alternativo que lhes dê condições de subsistência dentro da aldeia? Então, torna-se difícil trabalhar de forma abstrata com a criança. A criança e o jovem precisam de algo concreto, como é o viveiro de mudas, o açude, o posto de saúde, a escola... Mas esse contexto não permite descortinar um horizonte. Então passam a olhar para o horizonte do outro, do lado de fora da área e sonham com o mundo do branco, em competir com o emprego a serviço do branco, na cidade, na fazenda, na usina, nas empresas e indústrias ligadas à avicultura que estão surgindo na região. Frente a isso, as "perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional" por enquanto, são a única alternativa. Por quê é tão difícil para os Kayowá/Guarani apresentarem suas perspectivas de povos indígenas? A perda do território não será a questão central desta problemática? Ou será a história de tutela e paternalismo histórico que os impediu ou desestimulou de buscarem seus próprios caminhos de autonomia? Que os faz sentirem-se incapazes de serem autônomos?

2.4.2. A afirmação étnica nos conteúdos escolares:

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em sua introdução comenta:

A educação escolar indígena no Brasil vem obtendo, desde a década de 70, avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Se existem hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados [...] A princípio, não há entraves legais [...] que lhes assegurem, também, grande autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e à avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas. Os entraves existentes referem-se às dificuldades encontradas para a implementação dessas propostas. (MEC/SEF/DPEF, 1999, p.11-12).

O texto deixa claro, que há mais de trinta anos, as comunidades indígenas no Brasil estão preocupadas com a implantação de uma nova forma de conceber a escola indígena. Os conteúdos são parte essencial desse processo.

Um pouco mais adiante, quando o documento se refere às orientações pedagógicas para os conteúdos escolares afirma: "O diálogo respeitoso entre a realidade dos próprios alunos e os conhecimentos vindos de diversas culturas humanas é a realização da interculturalidade, e a escola indígena deve tornar possível essa relação entre a educação escolar e a própria vida em sua dinâmica histórica" (MEC/SEF/DPEF, 1999, p.60). Vamos analisar, a partir das hipóteses levantadas, a contribuição dos conteúdos escolares nas escolas da Aldeia *Te'y Kuê* de Caarapó.

O Censo que também inquiriu sobre o conteúdo, perguntou sobre a especificidade: O que é incluído de específico? As respostas foram as seguintes:

"Tudo é construído pelos professores" (Professor da escola *Mbokaja*); feriados indígenas, mutirão. (Professora da

Escola Loide Bonfim/Missão); esse ano (1999) foi iniciada uma turma de primeira série com alfabetização na língua Guaraní (Loide Bonfim/Missão);¹⁶ Valores culturais próprios: dança, reza, mutirão, remédios caseiros, artesanatos (Professor da escola Ñhandejara); É sempre adaptado à realidade indígena. Datas comemorativas da comunidade reza, dança (Professor da sala Saverá).

Outro ponto do Censo pergunta em relação ao conteúdo: O que é eliminado da lista oficial? As respostas foram objetivas e surpreendentes: "Tudo (Professor da escola Mbokaja); Todos os conteúdos são adaptados conforme a realidade dos alunos (Professores das escolas Loide Bonfim/Missão e Ñhandejara)."

Se nos debruçássemos somente sobre as respostas, tanto sobre a inclusão como sobre a exclusão de conteúdos, elas nos permitem verificar que os conteúdos escolares prestam um serviço à *afirmação étnica*. Uma realidade escolar, na qual existe uma preocupação em garantir o específico sem esquecer o conhecimento produzido pelas demais culturas da sociedade nacional. No entanto, no dia-a-dia da escola indígena, são muitos os *entraves* que aparecem no desenvolvimento desse processo: a falta de material adequado, de recursos audiovisuais, de condições de trabalho, falta de tempo para estudo, reflexão e preparação por parte dos professores. Conseqüentemente vem a tentação de seguir a "cartilha do branco" onde as aulas estão aparentemente preparadas. Numa educação escolar indígena diferenciada, a Coordenação Pedagógica não pode descansar, pois, deve estar sempre atenta, oferecendo material e orientação, propondo reflexão e revisão sobre os conteúdos a serem desenvolvidos.

Nesse contexto, se entende porque, ao ser perguntado o que é eliminado do conteúdo oficial, o professor respondeu: "Tudo o que for possível." Pois "os conteúdos são adaptados conforme a realidade dos alunos". Concomitantemente ao conteúdo específico de cada matéria, a escola inclui no

¹⁶ A unidade escolar Loide Bonfim/Missão, resistiu à proposta de alfabetização em Guaraní. Só em 1999, aceitaram fazer uma experiência com uma turma. O resultado foi surpreendente. Hoje, toda a escola está acompanhando a orientação da Coordenação Pedagógica das demais unidades, buscando a estruturação da educação escolar indígena diferenciada.

seu currículo a dança, a reza, o estudo dos remédios caseiros, o contato com o artesanato, a leitura e a escrita da língua Guarani. Os feriados indígenas são celebrados com eventos na escola, onde as crianças e os jovens indígenas apresentam para as lideranças, para os pais e para a comunidade as danças que aprenderam, expõem os trabalhos desenvolvidos em sala, divertem-se com jogos e brincadeiras que são motivos de alegria e integração.

É difícil analisar nesse trabalho, se a educação escolar indígena, em seu papel no contexto atual, consegue com os conteúdos oferecidos, ser um “instrumento de capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional” (segunda hipótese). “Podemos perceber que professores, lideranças e comunidades vêem a escola como algo que pode colaborar na construção mais ampla do seu projeto de autonomia”.(SILVA,1998, p.61-62) Estudiosos dessa questão, já constataram que a educação escolar indígena diferenciada, melhora a auto-estima em relação à sua identidade, reconstruindo o gosto e o orgulho de ser índio (Kayowá ou Guarani), no entanto não consegue ainda estruturar alternativas de vida, que permitam melhorar as “perspectivas dos povos indígenas” frente às exigências desenhadas e impostas pelo entorno regional. Existe um conjunto de mecanismos políticos e culturais dos não-índios que trabalham contra a proposta indígena criando obstáculos, às vezes intransponíveis, para a realização de seus projetos de autonomia. No entanto, continua como o grande desafio a ser efetivado:

Qual seria a alternativa tecnológico (econômica) excluído o modelo extrativista (sem renovação dos recursos naturais), para garantir territórios indígenas, dos quais dependem os índios para sobreviver física e culturalmente? Seria a aplicação de tecnologias agrícolas ou pastoris, a fim de adapta-los forçosamente a um modelo de desenvolvimento agrícola ou pastoril? Ou, o resgate de conhecimentos indígenas dos ciclos ecológicos, das plantas, dos animais, enfim do manejo do meio ambiente que realizam em suas terras muito antes do contato com os brancos e da onda ecológica essar em voga? (GRAY apud GRUPIONI, 1995, p.115).

O resultado desse processo, segundo esse autor, é um auto-desenvolvimento que coloca a responsabilidade e o controle sobre os projetos

nas mãos das próprias comunidades indígenas. No entanto, para que isso aconteça há a necessidade de mudar a categoria de análise para a categoria do entendimento indígena: trabalhar para viver e não trabalhar para acumular. (Apud SILVA, 1998, p.75).

Poderíamos dizer que a educação escolar na aldeia Te'y Kuê de Caarapó está aprofundando essa reflexão? Diríamos que de uma forma muito lenta. As pequenas iniciativas desencadeadas pelo Programa Kayowá/Guarani em pareceria com o Município e com outros órgãos do Governo Estadual, (recuperação de micro-bacias, criação de peixes em açudes, produção de mudas através de viveiro, roças familiares, criação de pequenos animais, melhoria dos quintais, .) apesar da participação de professores, alunos e alguns membros da comunidade Kayowá/Guarani de Caarapó, ainda carrega um ranço histórico de tutela e paternalismo. Não é possível dizer que são projetos indígenas gestados, defendidos e administrados por eles. Não são negativos, mas diríamos que estão longe de alcançarem a autonomia necessária.

Outro aspecto importante a ser analisado na pesquisa realizada pelo Censo Escolar foi quanto à metodologia utilizada pelos professores das unidades escolares da aldeia *Te'y Kuê*. Porque é importante analisar a metodologia? Porque ela indica um caminho seguro na construção do conhecimento. Que pode estar em sintonia com o "modo de ser" Kayowá/Guarani como também pode manifestar uma imposição didática da política homogeneizadora.

É fundamental nesse momento de análise, lembrar novamente o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em sua primeira parte, quando fala dos Fundamentos Gerais da Educação Escolar Indígena. No item desafios atribui ao professor índio a responsabilidade de conduzir o processo da construção do conhecimento (metodologia) na educação escolar indígena, pois ele, como agente da mesma identidade étnica, conhece o caminho:



O novo ator que surge nas diferentes realidades indígenas – o professor índio – tem à sua frente um enorme desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar: choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade. Assumindo que a escola pode, gradualmente, deixar de ser concebida como instituição externa, como um território estrangeiro, o professor índio enfrentará, então, o desafio de torná-la espaço possível de interculturalidade. [...] Devem [os professores índios] estar comprometidos em desenvolver o processo de ensino-aprendizagem não como únicos detentores de conhecimentos, mas como articuladores, facilitadores, intervindo, orientando, problematizando, sem desconsiderar a atitude de curiosidade dos diversos alunos para os novos conhecimentos. A escola indígena deve ser espaço de pesquisa e de produção de conhecimentos e de reflexão crítica por parte de todos os que participam dela. [...] Ele deve tornar-se interlocutor entre as aspirações da comunidade, as demais sociedades e a escola, enquanto representante do apoio à transmissão e criação cultural [...]. Também é tarefa do professor ser capaz de, com seus alunos e parentes, identificar e propor algumas das respostas aos novos problemas gerados pelo contato[...]. (MEC/SEF/DPEF, 1998, p.43)¹⁷

Tomei a liberdade de citar o pensamento do *Referencial*, pois foi colhido em encontros com professores do Brasil inteiro para confrontá-lo agora com as respostas dos professores e coordenação pedagógica da Aldeia *Te'y Kué* de Caarapó:

Tudo é trabalhado com temas geradores ligados à realidade dos alunos. Passeios para observar a natureza, pesquisar plantas medicinais, coletar sementes. Não usam livros didáticos, tudo é construído pelos próprios professores e alunos. Usam apostilas em Guaraní, material de sucata, jogos pedagógicos (Escola *Mbokaja*);

Cada professor tem sua metodologia própria, porém usamos aulas expositivas, pesquisas em livros e com os mais velhos, passeios para observar aspectos do meio ambiente, atividades variadas, jogos didáticos, cartazes, desenhos, temas geradores. Usamos os livros para pesquisa e para o desenvolvimento de algumas atividades adequadas aos conteúdos desenvolvidos (Escola *Loide Bonfim/Missão*);

Os professores índios têm seu jeito próprio de dar aula. Usam pesquisa com os mais velhos, passeios em vários lugares da aldeia: mata, represa, córrego, divisa ou limites da aldeia, plantas medicinais, sementes. Conversas com as

¹⁷ Esse texto é a síntese dos depoimentos dos índios Geraldo Aiwá (professor Apurinã, AM); Chicho (professor Yawnawá, AC); Enilton (professor Wapixana, RR). In: *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1998.43-(44).

lideranças. Usam livros, mapas, dicionários, livros de literatura infantil, jogos pedagógicos. Os livros didáticos e para-didáticos da biblioteca são usados como fontes de pesquisa, pois não é adotado um livro para cada disciplina, mas, sim, são usados vários autores como enriquecimento dos conteúdos desenvolvidos (*Escola Nhandejara.*);

Aulas expositivas, pesquisas, resumos, atividades variadas, passeios, conversas com lideranças e idosos. Os livros didáticos são usados como fontes de pesquisa, e geralmente os professores selecionam os conteúdos que mais interessam para a realidade dos alunos (*Escola Saverá e Sala Saverá Extensão*).

A exposição feita pelos professores das diversas unidades escolares da Aldeia *Te'y Kuê*, dão conta de uma metodologia aplicada à educação escolar indígena compatível com o pensamento das demais lideranças nacionais conforme síntese transcrita acima.

Quanto ao dar aulas,¹⁸ dentro da análise que estamos perseguindo, constatamos que essa metodologia contém várias técnicas que além de enriquecer o processo ensino/aprendizagem, tornar a aula muito mais interessante, contribui também para o projeto de *afirmação étnica*, pois o modo de ministrar as aulas, vem ao encontro do modo de ser Kayowá/Guarani. É um conhecimento adequado ao meio cultural; usam-se palavras geradoras de grande significado vivencial, emocional e cultural para os alunos; fazem-se passeios para observar a natureza aproveitando essa observação para estudar as diversas disciplinas como: ciências, geografia, português, Guarani, matemática, história; respeita-se a criatividade de cada professor pois "cada professor tem sua metodologia própria", no entanto há um eixo comum na orientação pedagógica; muitas informações são buscadas junto aos mais velhos, junto às lideranças; os livros didáticos, dicionários e para-didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação, são usados como apoio e informação; a escola torna-se aos poucos espaço de pesquisa e produção de conhecimento; as aulas são preparadas à partir da realidade dos alunos e da série que estão freqüentando.

Essa metodologia também contribui como instrumento de capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno regional (segunda hipótese), pois os alunos passam a ser participativos, reflexivos,

¹⁸ Como comumente se fala.



pensantes, construtores do conhecimento e conseqüentemente críticos, não aceitando que a informação seja aceita como verdade sem passar pelo crivo da reflexão.

A nova geração Kayowá/Guarani, que freqüenta as escolas hoje, será capaz de criar e se apresentar com novas perspectivas capazes de enfrentar os apelos e perspectivas da sociedade nacional? Na verdade, esse é o grande desafio. Há um longo caminho, para ver respondida essa pergunta. Há um imenso trabalho a ser realizado pelos professores e lideranças com o objetivo de propor algumas das respostas aos novos problemas gerados pelo contato.

Todo processo para ser eficaz necessita de um sistema de avaliação eficaz. Como é avaliado o papel da escola no atual contexto dos Kayowá/Guarani da Aldeia *Te'y Kué* de Caarapó? A avaliação é feita a partir de que objetivos? Os depoimentos no Censo, que correspondem às observações feitas por esse pesquisador por ocasião da reunião dos professores com a Coordenação Pedagógica. Destacamos depoimentos dos professores:

Avaliação oral: a oralidade é muito forte para as crianças indígenas. (*Sala Saverá*); prova escrita: De vez em quando usamos essa modalidade (*Sala Saverá*); o processo de avaliação é feito diferente. Não usam apenas prova. Até fazem prova, mas não dão mais "aquele" peso a essa nota da prova. Avaliam a participação do aluno, seu interesse, seu desempenho nas atividades propostas e durante toda a aula (*Ñhandejara*); a avaliação não é um momento estanque da vida da escola. É um processo que se dá integrado na vida escolar de cada aluno. Ela se dá através da participação e interesse do aluno, nas atividades propostas, escrita e oralmente (*Extensão Saverá*); o processo de avaliação é contínuo e qualitativo, mais que quantitativo. Usa-se a avaliação somativa e acumulativa. Não são avaliados apenas por provas escritas e em momentos estanques. O aluno é avaliado em tudo e constantemente (*Loide Bonfim/Missão*); a avaliação é contínua e progressiva, levando em conta todo o trabalho feito na escola "(*Mbokaja*)"; avaliação através de atividades – é uma modalidade bastante utilizada pelos professores (*Sala Saverá*).¹⁹

A avaliação, na história da educação escolar brasileira, tem sido usada como um mecanismo de domínio cultural, impedindo que grupos marginalizados,

¹⁹ Censo Escolar K/G. p. 242.



como os povos indígenas, pudessem conquistar espaços de liberdade para falar, pensar e lutar por seus direitos e lugar na sociedade excludente. Outro resultado da avaliação como instrumento de domínio cultural tem sido a evasão e o fracasso de muitos estudantes, entre eles os indígenas que não se enquadram no modelo esperado pelos agentes educacionais, que na maioria dos casos, desconhecem as expectativas da comunidade indígena:

A nova proposta de escola indígena, cujo objetivo é fortalecer a luta pela autodeterminação dos povos indígenas e a de outros povos, dentro dos princípios da pluralidade cultural, muda essa lógica de avaliação. Ela deixa de ser um instrumento de negação e exclusão para ser um instrumento positivo de apoio, incentivo e afirmação dos novos projetos educativos das diversas sociedades. Dessa forma busca-se melhor garantir os objetivos reais da existência da escola naquele lugar para aquelas pessoas, reintegrando as ações do ensino às de aprendizagem, evitando suas descontinuidades e rupturas (MEC/SEF/DPEF, 1998, p. 70).

O processo de avaliação da forma como está sendo aplicado atualmente nas unidades escolares da aldeia Te'y Kuê de Caarapó, está servindo como uma *afirmação étnica*, pois os depoimentos dos professores demonstram que está sendo usada com um caráter formativo e não eliminatório. A produção escrita, a expressão oral, o desenho, a participação nas atividades dentro e fora da sala de aula, são consideradas no processo avaliativo do aluno. O jeito de ser Kayowá/Guarani auxilia nesse processo pois, em geral, os índios são tolerantes com as novas gerações. Têm paciência para explicar e controle ao exigir o conhecimento.

Essa nova postura tem permitido que os alunos se sintam mais valorizados no seu saber, percam o medo da prova, adquiram mais confiança em si mesmos. Os números ajudam a ver esse resultado. A evasão e a repetência antes do Plano Alternativo de Alfabetização e Educação Escolar Indígena nas escolas da aldeia era alarmante. Em 1997, os números mostravam a seguinte realidade: Alunos matriculados, 403; alunos transferidos 19 (4,94%); alunos evadidos 82 (20,34%); alunos reprovados 119 (39,40%); alunos aprovados 183 (60,60%).

Outras estratégias são usadas para avaliação. Entre elas: observação contínua com registro (o professor vai anotando as dificuldades de cada um e do grupo em seu caderno); produções e trabalhos (atividades que o aluno faz ao longo do ano); auto-avaliação (um roteiro preparado pelo professor é entregue ao aluno para que ele reflita sobre sua própria aprendizagem e assim tenha consciência de suas dificuldades e seus avanços).

Segundo o RCNEI (1998, p.74) que tomamos aqui como base de nosso estudo, uma boa avaliação tem três momentos: a) *Avaliação Diagnóstica*: ajuda o professor a conhecer o aluno, os valores que traz, que atitudes tem, para planejar seu trabalho de intervenção. b) *Avaliação contínua*: permite o olhar reflexivo de ambos, professor e aluno, durante o processo ensino/aprendizagem. c) *Avaliação final*: ocorre ao final de cada um dos momentos de ensino/aprendizagem identificando os avanços alcançados pelo aluno e as dificuldades que ficaram para serem trabalhadas nos próximos momentos.

Nos depoimentos dos professores quanto à avaliação, nenhum deles falou do primeiro momento da avaliação, o *diagnóstico*, o que consideramos uma falha no processo. Os professores são da aldeia, os alunos também são da aldeia. Eles se conhecem como famílias, como moradores de um mesmo espaço geográfico. No entanto, essa avaliação inicial, seria muito importante, pois os professores poderiam ter presentes, determinados valores, condutas, habilidades, necessidades dos alunos adequando sua programação das aulas e aproveitando a participação dos mesmos.

A realidade das crianças que chegam à escola é plural. Existem diferenças que têm um peso significativo no contexto pedagógico: a religião (crente, evangélica, católica, presbiteriana, indígena tradicional...); a estrutura familiar (se o pai está em casa ou na "changa", número de irmãos), a situação econômica (difícil, muito difícil, de pobreza absoluta), a família a que pertence (a que grupo interno pertence à família extensa); a habilidade que a criança já tem (conhece plantas, sabe lidar com a terra, faz alguma coisa de artesanato, tem boa localização espacial não se perdendo fácil, se comunica bem, sabe contar histórias, pinta bem, conta piadas, inventa brincadeiras, se relaciona bem com as

peessoas; sabe falar o Guaraní, sabe as rezas e os cantos tradicionais . Com o quadro diagnóstico, a coordenação pedagógica e o professor têm condições de planejar melhor o processo ensino/aprendizagem aproveitando as habilidades e trabalhando as deficiências ou problemas que foram diagnosticados.

O que acontece na realidade, é que as crianças são colocadas numa sala de aula e inicia-se o processo sem um levantamento prévio de quem ela é, em que situação chega à escola. Isto não é falha só na aldeia. São pouquíssimas as escolas que fazem o diagnóstico de seus alunos para melhor atuarem no pedagógico.

Outro aspecto que interessa analisar quanto ao papel da escola no atual contexto Kayowá/Guarani, é a relação com o domínio lingüístico dos alunos. O resultado do censo registra as seguintes observações:

A maior parte dos alunos Kayowá/Guarani só falam a língua Guaraní até quando entram na escola no pré ou na 1ª série; isso se nota principalmente nas áreas que ficam mais distantes das sedes dos municípios ou nas aldeias mais tradicionais; nas demais áreas, principalmente nas oito reservas (Dourados, Caarapó, Amambai, Limão Verde, Takuapery, Sassoró, Porto Lindo e Pirajui), ou em aldeias de recente reocupação, a pesquisa detectou que as crianças, em geral, também entendem e falam um pouco de Português. Mas se observa mais em crianças acima de 8 anos e geralmente meninos. Na área de Dourados, as crianças Kayowá/Guarani da escola da Missão na maioria bilingües (Guaraní e Português) desde o pré, segundo informações da direção da escola; na área indígena da Aldeia *Te'y Kué* de Caarapó, em 1997 iniciou-se, oficialmente, um trabalho de alfabetização em Guaraní, em duas turmas de 1ª série, dando o impulso inicial para a construção do currículo escolar diferenciado e específico para a realidade Kayowá/Guarani. Em 1998, o número de turmas que se alfabetizaram em Guaraní passou para seis . Essas turmas ficaram com o mesmo professor na 2ª série, continuando o trabalho iniciado na língua. Em 1999, já são sete turmas de alfabetização em Guaraní, embora alguns professores também misturem um pouco de Português no processo de aprendizagem da língua escrita.²⁰ Atualmente, todas as turmas em todas as cinco unidades escolares da Aldeia Indígena *Te'y Kué* na Reserva de Caarapó, alfabetizam em Guaraní.

²⁰ UCDB/UFMS/DIOCESE DE DOURADOS. Censo Escolar K/G. p. 247.



A língua é um dos elementos essenciais de afirmação étnica. “A inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função de atribuir-lhe o status de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela Constituição Brasileira” (RCNEI, 1998, p.118). Como veremos mais adiante nas entrevistas, a resistência de estudar o Guarani, veio em primeiro lugar dos próprios pais das crianças e da comunidade como um todo. Entendiam que era suficiente aprender o Guarani em casa. Na escola, importava aprender o português, porque é com ele que se relacionam com a comunidade nacional, compram e vendem as mercadorias, conseguem trabalho junto ao branco. É a língua que aproxima o índio do branco.

Aos poucos, algumas lideranças e alguns professores, apoiados pela Secretaria Municipal de Educação de Caarapó, participaram de encontros de formação promovidos pelos Movimento dos Professores Kayowá/Guarani do MS onde discutia-se esse e outros assuntos relevantes e passaram a defender a introdução da língua Guarani nas escolas das aldeias. Hoje, pelo resultado que essa decisão significou na melhoria da alfabetização e do ensino em geral, é consenso da importância e da necessidade da criança Kayowá/Guarani aprender falar, escrever e ler o Guarani.

A escola pode cumprir o papel de impedir que uma língua desapareça. A história da educação escolar indígena revela que, de um modo geral a escola sempre teve por objetivo integrar as populações indígenas à sociedade envolvente. No entanto, as línguas indígenas eram um obstáculo. Por isso, a função da escola era ensinar os alunos indígenas a falar, ler e escrever o português. Na medida que aprendiam o português a língua indígena era retirada da sala de aula, pois o português era a grande meta. Foi o que aconteceu em Caarapó. O RCNEI (1998, p.119-120), documento do próprio Estado Nacional, (que ironia!) está propondo hoje a *manutenção e a revitalização* da língua indígena na escola usando as seguintes estratégias:

Usar a língua indígena como língua de instrução oral do currículo. Utilizar a língua materna, no caso Guarani, na sala

de aula para introduzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações. A língua Guarani, nesse caso, é a língua através da qual os professores e os alunos discutem as diversas disciplinas: matemática, história, ciências, geografia. Com essa atitude os alunos aumentam sua competência oral em língua indígena, aprendendo a utilizá-la também para falar sobre os novos conhecimentos, em vez de terem que recorrer ao português. A língua Guarani ficará mais forte, pois passará a ter mais uma função importante: a do espaço escolar.

Usar a língua indígena como língua de instrução escrita. Da mesma forma que acontece com a oralidade, os alunos aumentarão sua competência escrita em língua Guarani. Esse procedimento, contribui para que o aluno aprenda a criar, a pensar e escrever as frases e períodos em Guarani, a desenvolver as funções sociais da escrita, desde as mais simples de escrever um recado ou um bilhete, fazer a tarefa em sala ou em casa, até fazer um documento, um pronunciamento, um registro de história, ou elaborar uma carta para enviar ao correio ou reivindicar benefícios junto aos órgãos públicos para a comunidade.

Usar a língua indígena como primeira língua. Entrar no currículo das comunidades bilíngües, como é o caso dos Kayowá/Guarani, como primeira língua. Nesses casos ela será o veículo de reflexão e de estudo, tanto no nível oral quanto no escrito, o que vai contribuir para que os alunos conheçam e ampliem sua competência no uso do Guarani. Aos poucos a língua Guarani adquire sua autoridade e prestígio começando aparecer nas gramáticas, dicionários, cartilhas, antologias, textos de literatura, histórias infantis. Se tudo o que a criança pega na mão para ler está em português, passa a acreditar que a sua língua materna não tem muito valor, não é respeitada, não tem importância em aprender.

Constatamos que a língua Guarani, na aldeia de Caarapó, aos poucos vai perdendo a força. Mesmo sendo muito falada nas casas, as crianças, os jovens e mesmo os adultos não usam a língua principalmente para a escrita. "Escrever tem que ser em português", diz o professor. "Guarani é muito difícil, ninguém entende".

No entanto ao mesmo tempo que chamamos atenção para a importância do Guarani, no sentido da afirmação étnica, para a capacitação individual e coletiva para o enfrentamento com o entorno, ou para defender os projetos da comunidade indígena, deve-se dar valor ao português.

... a língua portuguesa pode ser, para os povos indígenas, um instrumento de defesa de seus direitos legais, econômicos e políticos: um meio para ampliar o seu conhecimento

e o da humanidade; um recurso para serem reconhecidos e respeitados, nacional e internacionalmente, em suas diversidades, e um canal importante para se relacionarem entre si e para firmarem posições políticas comuns. (RCNEI, 1998, p.123)

Assim, o papel da escola indígena, no que se refere ao ensino da língua portuguesa, é possibilitar que o aluno, além de dominar bem a sua língua materna, o Guarani, consiga se expressar na variedade do português local, e ao mesmo tempo, que tenha acesso ao português padrão oral e escrito, para que ele entenda quando ouve e lê e seja ouvido e entendido quando falar ou escrever.

No entanto é preciso dizer: "Há muito o que fazer".

2.4.3. Informações complementares do censo em relação às escolas da aldeia Te'y Kuê de Caarapó:

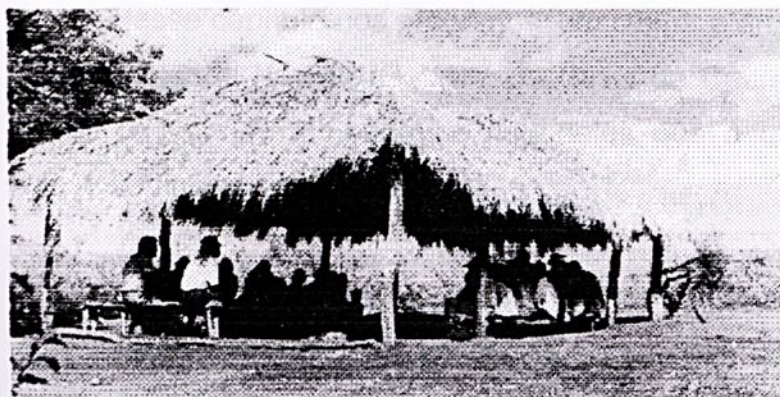
Currículo – segue o currículo escolar próprio; regimento – segue o regimento do município com algumas adaptações; calendário escolar – segue o calendário escolar próprio, respeitando as necessidades e as iniciativas que partem da comunidade indígena; o manuseio do currículo da escola, fica a cargo da coordenadora pedagógica, professora Anari Nantes; os itens do currículo que os professores tem acesso e principalmente interesse, são aqueles que indicam listagem de conteúdos, pois foram construídos por eles, além do calendário e regimento; quanto ao calendário escolar, são incluídas de específico: “todas as datas de feriados indígenas e datas comemorativas próprias dos índios; eliminadas do calendário oficial: os feriados de carnaval, Tiradentes, primeiro de maio e o dia do Padroeiro do Município de Caarapó.

Com os dados apresentados nesse capítulo, acreditamos ter posto elementos que vão permitir ler melhor as entrevistas que seguem, confrontando a realidade escolar e o currículo, com o ponto de vista das lideranças e professores. O que podemos adiantar é que o currículo atual da educação escolar em Caarapó, tem a preocupação da afirmação étnica, da capacitação individual e coletiva e do empenho em construir alternativas de autonomia no

confronto com o entorno regional. No entanto, é função dessa pesquisa saber, se os entrevistados pensam da mesma forma e confirmam as hipóteses.

CAPÍTULO III

O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS KAYOWÁ/GUARANI NA ALDEIA DE CAARAPÓ/MS.



CAPITULO III

O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS KAYOWÁ/GUARANI NA ALDEIA DE CAARAPÓ/MS.

CAPITULO III

O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL DOS KAYOWÁ/GUARANI NA ALDEIA DE CAARAPÓ/MS.

Nesse capítulo nos propomos descrever e analisar as falas das lideranças¹ da comunidade Kayowá/Guarani da área de Caarapó. O que pensam sobre o papel² da escola? No ponto de vista deles, qual a função da escola na formação das novas gerações de Kayowá/Guarani?

Historicamente sabemos que, quando o não-índio decide inserir a escola num determinado contexto social é porque tem objetivos e interesses ocultos dessa decisão. Na história do Brasil, a escola no meio indígena, de uma forma ou de outra, sempre esteve presente com objetivos e interesses escusos e nefastos contra as populações indígenas. Muitas lideranças indígenas se dão conta disto, e quando têm oportunidade de falar a alguém que os ouve e respeita, falam a verdade do que pensam, como é o caso do índio Kaingang Bruno Ferreira:

¹ Entendemos por lideranças as pessoas que têm um reconhecimento da comunidade indígena local, para exercer uma função específica dentro da mesma. A liderança pode ser de cunho político (capitão, vice-capitão, chefe de posto, diretor de escola), religioso (cacique, rezador, pastor) ou cultural (professor(a), artesão (ã), coordenador pedagógico, coordenador de esporte e lazer etc.).

² Quando pensamos no papel da escola indígena, pensamos na função social da escola indígena, na verdade "diz respeito à relação entre educação, escola e sociedade. Está, pois, definitivamente inserida na polarização: conservação / transformação social". (CALDART, 1988, p.09).

... acho que em qualquer parte do país, quando se coloca uma escola para dentro de uma comunidade indígena, os índios não sabem para que serve uma escola: eles não conhecem a escola; não sabem quais os objetivos da escola; o que ela quer fazer lá. O que ela está tentando fazer lá. Se ela quer melhorar ou piorar, ou quer afundar ou quer acabar ou quer exterminar os índios, ninguém sabe. Mas quem colocou a escola sabe o que quer com a escola. [...] Quer dizer, eles sabem o que eles querem, mas nós, índios, não estamos sabendo desses interesses. A gente ainda tem embarcado no barco deles... . (D'ANGELIS & VEIGA, 1988, p.09).

Esse depoimento do índio Bruno, coloca de uma forma direta, o que realmente aconteceu no processo de inserção da Educação Escolar nas áreas indígenas. O governo tem um projeto cultural, político, ideológico em sua ação educacional junto aos índios, no entanto as lideranças indígenas nem sempre tem claro o que vem no bojo dessas propostas pedagógicas. A escola é uma agência do Estado. Pode ter a melhor das boas intenções, um currículo e um projeto político-pedagógico comprometido com a questão indígena, mas continua sendo uma agência do Estado. O professor pode ser índio, defender a causa indígena, mas continua sendo um agente contratado e pago pelo Estado. E o que é pior: muitas vezes não têm clareza do que eles querem com a escola dentro da aldeia. Por isso a pergunta central dessa pesquisa: Em que a escola pode contribuir com o futuro do povo indígena? Como utilizar a escola na preparação das novas gerações? É na busca da resposta a essas questões, que procuramos ouvir as lideranças da Aldeia *Te'y Kuê* de Caarapó e aqui trazemos essa reflexão.

3.1. Olhos e ouvidos atentos: assim pensam as lideranças...

3.1.1. CONVERSA COM SILVIO PAULO



A primeira liderança que irá comentar e dar sua opinião sobre o papel da escola em nossa pesquisa, é o Sr. Silvio Paulo (40), Índio Kayowá. Liderança de maior força política dentro da aldeia, foi Capitão durante vários anos, quando conseguiu muito prestígio junto aos seus “patrícios”.³ Sua família é muito grande (dentro do conceito de grande-família da tradição Guarani) e tem muita influência nas decisões internas e externas. Tudo o que acontece dentro da aldeia passa pelo Silvio e o que vem de fora também. Não aceita (e não permite) que passem por cima de sua autoridade. Domina muito bem a arte da política. Como um bom Kayowá/Guarani é um estrategista. Quando as situações dão a impressão que não têm saída, de repente, de forma muito original e dentro dos seus recursos, encontra uma forma de se fazer ouvir. Comunica-se muito bem, é acolhedor e cordial, mas muito firme. Fala bem o Guarani e também o Português. A escrita domina menos, pois, segundo seu relato, não chegou a concluir a quarta série. Ultimamente tornou-se líder e pastor de uma igreja Evangélica da linha Neopentecostal com templo construído ao lado de sua casa, o que fez aumentar ainda mais sua força, domínio e prestígio na comunidade. Há partir do ano 2000 é o Chefe de Posto da Funai, na Reserva de Caarapó.

A entrevista inicia lembrando que antigamente não tinha escola e a educação indígena era muito boa⁴ Hoje a escola está aí presente. Como vê essa mudança? Que significado tem a escola na educação das crianças e dos jovens indígenas? Feita a pergunta, Silvio Paulo movimentava a cabeça de um lado para o outro, fica com o olhar quase que perdido no horizonte, como quem está buscando na memória a resposta e aos poucos começa falar:⁵

³ Entre os índios Kayowá/Guarani chamam “*patrício*” a todo aquele que é da mesma etnia.

⁴ Quando falamos que a educação indígena tradicional era muito boa, temos em mente o que disse Santos (1975) citado por Meliá (1979, p. 11): “A educação, como processo, deve ser pensada como a maneira pela qual os membros de uma sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade dos valores e instituições consideradas fundamentais...”. Dentro dessa perspectiva a educação era muito boa, pois se constituía num processo que iniciava na primeira infância e se estendia até a velhice. Segundo Meliá (1979, p.13) em grandes tópicos fazia parte desse processo: “A aquisição de hábitos motores, as atividades sociais rotineiras, a capacidade lingüística, as habilidades técnicas, as práticas rituais, o domínio da linguagem simbólica, a auto-realização pessoal, a especialização para funções políticas e/ou religiosas”.

⁵ Vou transcrever literalmente as respostas das questões, pois contém muitos elementos de análise, na tentativa de compreender qual o papel da escola no ponto de vista das lideranças Kayowá/Guarani.

Antigamente nós não tinha escola. Sempre eu falo na minha discussão que nós índio Kayowá e Guaraní vivia da pesca, da caça, a gente fazia aquele, no modo de falar, rodízio né. Uma semana a gente ia caçar, na outra a gente ia pescar, na outra a gente ia tirar mel. Então a vida da gente era esse tipo de coisa. Então a gente vivia, em relação à hoje, em paz, não tinha aquela preocupação! Hoje é diferente. Hoje nós temos que se preocupar né, porque não tem mais aquela paz...quer dizer... tem paz ainda, mas temos que nos preocupar em viver na sociedade hoje avançada né. Então hoje, já existe uma educação, escola, prá nós, então a gente tem que aprender. E aprender! Por exemplo: nós não vamos mais conseguir viver daquela maneira, a gente só fica na saudade. Hoje a gente tem que estudar prá ver se a gente melhora. Daqui prá frente nosso neto, nosso bisneto, vai ser diferente. Vai ter que aprender outra coisa. É uma outra geração. Cada geração vai ser diferente.

A liderança, nessa resposta, demonstra conhecimento do processo. Tem a percepção que tudo mudou, que “a paz, aquela paz que os antepassados viviam, na certeza de encontrar hoje, amanhã, depois... o alimento, a caça a pesca, não tem mais”. A “sociedade avançada” acabou com a paz, acabou com a natureza, conseqüentemente acabou com o alimento, com o “mel”. “Só fica na saudade”. Em troca a “sociedade avançada” ofereceu a “escola” para o índio aprender a viver nessa sociedade e se defender. Fica claro no depoimento, que foi um entrave para a comunidade indígena, pois agora, “tem que estudar prá ver se a gente melhora”. E o mais grave, não sabe como vai ser o futuro. “Antigamente” eles não tinham essa pergunta: o que vai ser do futuro? Agora, o futuro depende da escola. Seus filhos e netos “vai ter que aprender outra coisa”. Não sabe definir o que será essa “coisa”. “Antigamente” sabia o que iria aprender, como deveria educar, hoje já não sabe. Não tem certezas. O processo fugiu do seu controle, do controle da comunidade indígena: “cada geração vai ser diferente”. Silvio percebe que existe a necessidade de um outro conhecimento, que não substitui o conhecimento indígena, mas é complementar e necessário para o contexto atual.

Na verdade nossa conversa tinha iniciado com um depoimento num tom de desabafo. Seu rosto estava marcado pela preocupação. Seus olhos transpareceram tristeza e preocupação, quando falou da incerteza no futuro do neto. Ficamos um pouco em silêncio. Voltei a perguntar: Então, a educação que era passada antigamente ainda é válida? Entendeu imediatamente a pergunta e logo respondeu sem titubear:

É válida sim, mas não é suficiente. Não é aproveitável. Apenas lembra. Fica na lembrança. Vamos supor hoje meu filho, não vai mais caçar no mato... não vai mais tirar mel, não tem mais. Então a gente só tá lembrando. Eu falo isso porque, eu mesmo quando tinha 7 a 8 anos, eu ia muito com meu pai no mato né. A gente ia pescar. Meu pai me erguia nas costas dele, quando tinha caraguatá,⁶ meu pai usava aquela bota de borracha. Onde eu não podia passar, ele me erguia na nuca dele, para nós atravessar o mato né. Era desse jeito. Mas hoje, é diferente. Por exemplo, meu filho nunca foi no mato. Vai direto prá escola. Então hoje é assim né. Porque é da escola que ele precisa prá o seu futuro. O mato não tem mais.

Reconhece que a educação indígena tradicional é “válida mas não é suficiente”. A educação indígena tradicional certamente guarda valores que são insuperáveis, no que tange ao modo de ser índio Kayowá ou Guarani. No entanto não é suficiente, porque essa educação lhe permite o alimento cultural e mesmo espiritual (religião, crenças, rezas .) mas não lhe alcança o alimento para a subsistência porque não tem mais o mato, a caça, a pesca, o mel. Completou a resposta numa afirmação que causa um grande impacto e jamais pensaria ouvir de um índio da reserva de Caarapó: “meu filho nunca foi no mato”.⁷ Na reserva ainda tem uma pequena área de mata, mas a população “confinada” na reserva

⁶ Caraguatá – Do tupi *karawa'tã*, croá duro. Designação comum a vários gêneros da família das bromeliáceas, dos quais há espécies ornamentais (as bromélias) (FERREIRA, A.B.H. *op. cit.* p. 347) – A mais comum, do mato e do campo também, (a que Silvio Paulo se referia) é de uma folha longa, pontuda, mais dura e espinhosa. Ao caminhar no meio dos caraguatás, se não estiver bem protegido, leva-se muitas espinhadas nos pés e nas pernas.

⁷ Seu filho não é um nenê. É uma criança que já está na escola. Numa idade que, em outras circunstâncias, lhe permitiria ter experimentado junto com o pai ou familiares, a caça, a pesca, a colheita do mel, o conhecimento e a utilidade das plantas e de cada planta, os segredos dos bichos, conforme reza a tradição Kayowá/Guarani. (Schaden, 1954).

é tão grande, que qualquer bicho que aparecer, logo será abatido. O pai Silvio Paulo não sente nenhum estímulo de levar seu filho ao mato para ensinar os segredos da natureza, nem para aprender a buscar alimentação, pois mesmo que encontre alguma coisa, vai ser por pouco tempo, logo não é futuro. "... é da escola que ele precisa prá o seu futuro. O mato não tem mais". Tentando compreender o que ele queria dizer com aquela frase, será que a liderança indígena conhece os limites (políticos, culturais e ideológicos) da escola? O que quis dizer com aquela frase que saiu tão espontânea? A escola, no atual contexto dos Kayowá/Guarani teria tamanha responsabilidade?

A conversa estava boa. Ele sentado num banquinho e eu num outro. Nem preocupado com o gravador. Chegou uma mulher pedindo uma informação. Respondeu com poucas palavras em Guarani, que eu não entendi. Afastou um cachorro que perseguia uma galinha. Pediu para a filha, Silvia, levar um recado para alguém que estava do outro lado da casa, e voltou o olhar para mim, esperando mais uma pergunta. Dei uma olhadinha rápida no roteiro, e seguindo a questão da educação pedi para que falasse sobre o que as crianças ainda aprendem em casa e o que aprendem na escola. Ao que ele respondeu:

Na nossa casa, as crianças aprendem a nossa língua, os nossos costumes, a nossa fala... isso aí eles aprendem com nós, em primeiro lugar né. Aprende a esquentar fogo, fazer tudo o que é do costume do índio Kayowá/Guarani. Na Escola, a criança aprende a ler, a escrever, fazer conta, a ler uma história... Agora, por exemplo, esse estudo que está indo agora, é muito bom. Está sendo bom prá nós. Muito aproveitável, porque a gente vai aprender, a gente vai aprender história e a gente vai fazer história né, então a gente vai relembrando. A escola está ajudando muito nós. E a educação tradicional, a gente está fazendo sempre, na nossa casa. A nossa língua, nosso pensamento, nosso costume. Na escola vai aprender, aprender a ler e a escrever. Hoje os dois lados são importante para nós. Tanto na casa como na escola. Antigamente por exemplo, na nossa casa o primeiro professor é a mãe e o pai e não a escola. Hoje, por exemplo a gente aprende na casa e tem que aprender na escola também. Os dois lados servem para aprender.

Nessa fala do Silvio, aparecem vários elementos que interessam à nossa discussão. A casa ainda continua sendo o lugar privilegiado da cultura indígena, ou melhor, do que restou da mesma. A criança aprende “nossa língua, nossos costumes, nossa fala”. A língua, isto é, a fala, a oralidade Guarani. É notório que na área indígena de Caarapó, a maioria das famílias mantém em suas relações familiares e sociais internas a prática do Guarani. É de fato língua materna, paterna e fraterna. As crianças aprendem junto à mãe, ao pai, aos irmãos, aos amiguinhos de infância a língua, a fala, a pronúncia Guarani. Quando Silvio Paulo se refere aos costumes, está falando do modo de viver, de se alimentar, de se vestir, de fazer a higiene, de trabalhar, de lidar com as doenças, de se relacionar com os familiares, vizinhos, pessoas da aldeia, de brincar, rezar e se relacionar com o sagrado. Os costumes que são parte integrante da cultura, modificam-se na proporção do contato com a sociedade não-índia. Por isso, ao falar costumes, não se refere mais aos ligados à tradição (caçar, pescar, brincar de arco e flecha, correr atrás de bicho do mato.) mas aos costumes dinamizados nesse momento que estão vivendo na interação cotidiana com outras culturas.

A escola, hoje, substitui em parte a função materna e paterna. A escola representa um complemento considerado por ele “necessário” à educação: “na escola, a criança aprende a ler, a escrever, a fazer conta, aprender uma história, a ler uma história”. Na tradição oral Guarani, as histórias eram contadas e passadas de geração para geração. Além da originalidade da história, tinha a originalidade do contador da história: a personalidade, a forma de dizer e contar, que na verdade é sempre novo e surpreendente. A história na escola, em geral, está desvinculada do contexto cultural, é mais fria, está no papel, é sempre a mesma. A escola garante o registro da história, mas perde a originalidade do contador de história, na comunicação oral da cultura, perde em valores, em princípios. Silvio acha um bom trabalho da escola, porque se ela não fizesse isso, perderia tudo, porque cada vez menos os pais e avós contam história para

seus filhos e netos e cada vez menos os filhos e netos se dispõem a ouvir e valorizar as histórias contadas por seus pais, avós, caciques, rezadores ...

Segundo D'Angelis,(2000, p.19) o que está em jogo aqui é a questão da autonomia – possível ou impossível das escolas indígenas:

Por que não se admite que uma escola, em uma comunidade indígena, não tem nada a dizer sobre certas questões? (...) Não deveria preocupar-se em fazer bem aquilo para o que foi desejada ou solicitada por aquela comunidade? É comum e recorrente a afirmação de que as comunidades indígenas pedem escola porque querem saber ler, escrever e fazer conta, 'prá deixar de ser enganadas pelos brancos' e coisas semelhantes.

A educação escolar, apesar de valorizada e buscada pelas lideranças indígenas como saída para os novos tempos, está interferindo num processo educacional que é de responsabilidade da família e da comunidade. Quem sabe a escola não deveria mesmo ficar naquilo que o Silvio repete: "ler, escrever, fazer conta e contar história"? .

Nessa altura da conversa, fiz a pergunta central para o Silvio: na sua opinião, para que serve a escola aos Kayowá/Guarani? Qual a importância da escola? Quando terminei de fazer a pergunta, fez um silêncio prolongado. Essalou os dedos, coçou a cabeça, titubeou para o início da resposta, e depois falou como quem ainda tem muita dúvida sobre o que estava afirmando:⁸

Hoje a gente pensa a escola para melhorar. A gente aprendendo, daí prá frente, essando bastante avançado o estudo até serve para conseguir um emprego né. Para cada um ter o seu emprego. Para isso a gente pensa no futuro né. Hoje nós temos que partir prá isso. Na aldeia não tem mais recurso, então a gente tem que aprender para continuar a viver né. Antigamente não tinha motivo prá gente se preocupar. Hoje a gente vem se preocupando. Hoje

⁸ As gravações e as observações rascunhadas em seguida pelo pesquisador permitem resgatar melhor o momento. Muitas vezes tão importante quanto a fala é o que está por trás da fala. Por isso estamos nos preocupando em colocar o "texto no contexto". As palavras e os silêncios.

tem que estudar. Não tem mais o que caçar, não tem mais recurso para todos. Então tem que aprender.

A primeira parte da resposta – “a escola para melhorar”⁹ – é o esperado, principalmente na área indígena de Caarapó, onde está havendo um esforço conjunto: coordenação pedagógica da prefeitura, professores indígenas e universidade para melhorar a qualidade de vida da população indígena. A escola, nesse processo, é vista como um instrumento muito importante na formação de novas lideranças que venham contribuir efetivamente com a cultura indígena. E é claro, o Chefe de Posto, não poderia falar diferentemente, mesmo que tivesse vontade. Mas acredito sinceramente, que falou o que pensava.

No entanto, a segunda parte da resposta, não esperava que fosse tão direto: “serve para conseguir um emprego né. Para cada um ter o seu emprego. Para isso a gente pensa no futuro né. Hoje nós temos que partir prá isso”. Sem papas na língua. Não fez nenhum rodeio: a escola serve para conseguir emprego.

A realidade é essa. “na aldeia não tem mais recurso”, sentem-se forçados a buscar recursos fora. Os trabalhos na *changa*, na usina, nas lavouras e fazendas estão terminando ou cada vez mais escassos. Só resta uma saída: o emprego na cidade. E para isso o não-índio exige que tenha estudo. O índio precisa enfrentar a concorrência com o agravante do preconceito. Por isso a escola deve ensinar português, escrever, fazer conta, saber um pouco de informática; Isso tudo vai sendo subentendido quando o Silvio fala a frase “ter um emprego”.

Nesse momento parece não interessar em nada para Silvio, se escola é ou não um instrumento de opressão, de manipulação e desvio da cultura, se é

⁹ “Melhorar” na concepção do entrevistado, pela resposta que segue, tem o sentido de ter mais condições de conseguir recursos para sobreviver, mesmo que seja fora da aldeia, oferecendo sua “força de trabalho” em troca de salário.

integracionista, assimilacionista ou diferenciada. A leitura histórica do processo e as brigas acadêmicas não fazem parte de sua preocupação na análise. O que ele sabe e deixa claro é que a situação está feia e o futuro não está fácil para o seu povo. “Na aldeia não tem mais recurso”. O papel da escola é preparar as crianças, os jovens para o futuro incerto. É uma questão de sobrevivência. Pode parecer uma posição imediatista, mas é o que diz e muito provavelmente o que pensa.

Instiguei novamente a memória e os sentimentos ligados ao passado, para buscar as razões da escola e perguntei: Silvio, vamos supor que a comunidade Kayowá/Guarani de Caarapó, conseguisse terra em abundância, matas, rios, caça, pesca, mel e frutas à vontade. Você mandaria os seus filhos para a escola? Ficou um pouco surpreso com a pergunta, mas não teve dúvida na resposta:

Se tivesse hoje, por exemplo, matas e muita riqueza natural, a gente continuava vivendo como a gente vivia, mas ia também na escola. Por exemplo, quando eu tinha 8 a 9 anos, aqui na divisa, tinha muito mato. Antigamente a gente ia caçar e ia também na escola. Só que antigamente, a escola não tinha aquele valor. Meu pai não sabia ler, então a escola não tinha aquele valor. Hoje, na minha idade, eu tenho 40 anos, eu dou um grande valor prá escola, porque eu já me preocupo. Meu pai, minha mãe nem se preocupava porque não sabia ler, então prá eles não era importante, o importante era viver junto, andar no mato, caçar, pescar, a gente fazia isso. Por exemplo, eu caçava muito passarinho, matava e já trazia mistura prá casa. A preocupação da mãe também era essa. Hoje, a mãe já preocupa de manhã falar para a criança que tem que ir para a escola. Se tivesse mato hoje, nós iria nesse costume, mas não tem mais.

A resposta do Silvio é coerente com o resto da conversa. Seria muito bom se a terra, a mata, os rios voltassem a nos fornecer alimento em abundância, mas assim mesmo, “ia também na escola”. Por que? Talvez porque os tempos são outros. O contato do índio com o sistema de vida do não-índio, com outras culturas, criou também outras necessidades. Não é mais suficiente a

luta pela alimentação. Outros desejos, outros projetos, outros sonhos, outras necessidades estão sendo semeadas no imaginário indígena. Por isso “ia também na escola”, porque ela permitiria avançar em direção a outras perspectivas.

É importante observar, que o próprio Schaden,(1954, p.80) já observava esse comportamento:

A atitude em face da educação se modifica de modo visível com a marcha do processo aculturativo, que traz novo ideal de cultura e aspirações sociais anteriormente desconhecidas. Sobretudo os Nandéva do litoral de São Paulo revelavam por vezes acentuada preocupação pelos problemas de ensino, decorrente de um desejo (*sic*) manifesto de parecerem mais civilizados.

Não será um preconceito colonialista, achar que ao índio (ao negro, ao pobre, ao excluído em geral) é suficiente que tenha o necessário para comer e sobreviver? Ele não pode cultivar outros sonhos, outros projetos de vida de sociedade? Nos incomoda se ele sair da “reserva”? Estará nos ameaçando? A fala do Silvio nos avisa que a escola vem crescendo de valor nas comunidades indígenas, na medida que vêem nela um instrumento para o amanhã. “Antigamente a escola não tinha aquele valor. Hoje, na minha idade [...] eu dou um grande valor [...] minha mãe nem se preocupava porque não sabia ler [...] hoje, a mãe já preocupa de manhã falar para a criança que tem que ir para a escola...” Sobrevivência é questão fundamental. A escola, na fala do Silvio, representa isso para eles.¹⁰

Na leitura que fazemos da sua realidade, podemos ter a convicção que é melhor para o índio ficar na aldeia, plantar, fazer seu artesanato, viver em

¹⁰ Nós continuamos com a tentação colonialista de pensar uma escola para o povo indígena. A nossa função, junto a eles, pede mais para ouvir do que falar. Ou falar só o necessário. Cabe aqui um comentário de Oliveira: “... povo indígena e assessoria têm seus destinos fortemente associados, quase como se tratasse de uma coisa só. Há o perigo de que o projeto do assessor não deixe espaço para o projeto do povo indígena. O efeito disso é que, em muitos casos, a saída da assessoria, seu desligamento do trabalho por uma razão ou por outra, leva à descontinuidade dos projetos. Quando o projeto não é o do assessor, mas o do povo indígena, os fatos mostram o exemplo contrário: o assessor deixa o trabalho e ele continua, desenvolve-se em direções inesperadas, adquirindo uma nova qualidade”. (OLIVEIRA, 2000, p.26-38.)

contato mais direto com a natureza, buscar alternativas para produzir alimentos na própria área. No entanto, no seu imaginário o que passa? Será isso mesmo que quer? Faz tanto tempo que está na área e as coisas não melhoraram, não receberam o apoio que necessitam, a fome e a miséria imperam e por isso estão buscando outras alternativas.

No mesmo rumo da conversa, comentei com o Silvio, que a educação indígena, conforme o relato dos antigos Kayowá e Guaraní (SCHADEN, 1954, p.75-94) é bem diferente da educação escolar. Pela tradição, a criança aprendia quando chegasse o momento ou tivesse necessidade. Quando precisava caçar, saía junto com o pai ou com os adultos e aprendia caçar, quando quisesse aprender a pescar, aprendia a fazê-lo, e assim com outros conhecimentos ou habilidades: aprendia quando era o momento certo da sua idade. Perguntei ao Silvio, se no modo dele entender a educação, hoje, a criança Kayowá/Guarani, aprende para o futuro ou para responder a uma necessidade? Ao que ele respondeu sem titubear um momento:

Para o futuro. Hoje nós temos necessidade, mas a gente tem que se preparar para o futuro. É bastante coisa que a gente precisa, então temos que se preparar para o futuro. A gente precisa, nós precisa, a maioria precisa. Só que esse estudo, esse preparo é para o futuro mesmo. Hoje, por exemplo, o que a gente discute nesses encontro, no fórum, a gente discute prá daqui a 10 anos, daqui a cinco anos, prá gente mudar né. Prá melhorar prá nós. Por exemplo, hoje não se sabe se vai recuperar a nossa terra. Hoje a gente fala que é importante preparar um advogado, um médico, uma enfermeira, uma professora, prá falar por nós, prá defender nossas necessidades. Nós pensa assim, que nessa geração, essa que está ali no 3º milênio que fala, não sei se vai dar certo, de recuperar a nossa terra. Se até o ano 2000 não devolveram a nossa terra, não sei se prá frente nós vamos recuperar. Mas se tiver essa luta, até lá vai se preparar um patricio nosso, um advogado. Isso aí que a gente pensa né.

Na visão do não-índio, há um senso comum, em relação ao índio, que ele não pensa no futuro. Ele vive o hoje, vive o presente. O amanhã é preocupação

do amanhã. No entanto não é o que pensa essa liderança. Cada vez mais a preocupação é com o futuro. O papel da escola é preparar o futuro. Mesmo que tenha muitas “necessidades” imediatas, mas assim mesmo “tem que se preparar para o futuro [...] esse estudo, esse preparo é para o futuro”. Silva (2000, p.64) diz em seu trabalho que apesar do desserviço que a escola praticou ao longo da história do Brasil, em relação às populações indígenas, hoje ela transformou-se numa necessidade:

[...] pressuposto inicial está ligado à avaliação de que a escola é hoje uma espécie de necessidade “*pós-contato*”, que tem sido assumida pelos índios, mesmo com todos os riscos e resultados contraditórios já registrados ao longo da história. [...]. De fato, é do âmbito desse texto defender que a escola, um dos principais instrumentos usados durante a história do contato para descaracterizar e destruir as culturas indígenas, pode vir a ser hoje – na mão dos próprios povos indígenas – um instrumento decisivo na reconstrução e na afirmação das identidades. O desafio que se coloca é o de pensar as escolas indígenas em seus *limites e suas possibilidades, dentro da realidade atual, cada dia mais norteadas por tendências homogeneizadoras e globalizantes*. (grifo nosso).

Silvio, na sua fala, demonstra não ter muita confiança que o contexto atual do entorno regional, que vai à reboque do sistema capitalista globalizado, possa se reverter para uma situação mais confortável em relação à terra, à saúde, à produção de alimentos. Por isso, espera que a escola prepare os “profissionais indígenas como advogado, médico, enfermeira, professora” que retornem à comunidade, lutem e defendam os interesses da mesma. Entretanto, as atitudes distanciam-se da palavra, pois em determinadas funções de responsabilidade como Diretor de Escola, Coordenador Pedagógico quando é escolhido um índio, o mesmo encontra mais resistências internas do que um não-índio. Muitos ainda carregam a ideologia dominante. Não aceitam que um igual tenha poder decisório. Sabemos que não é culpa do índio “não gostar de índio”. A ideologia dominante está impregnada no dominado. Memmi, (1977, p.83) ao falar da relação colonizador e colonizado, fala de uma mistificação do segundo em relação ao primeiro:

Esse mecanismo não é desconhecido: é uma mistificação. A ideologia de uma classe dirigente, sabemos disso, faz-se adotar em grande parte pelas classes dirigidas. Ora, toda ideologia de combate inclui como parte integrante dela mesma, uma concepção do adversário. *Ao concordar com essa ideologia, as classes dominadas confirmam, de certa maneira, o papel que lhes foi atribuído.* (grifo nosso) O que explica, entre outras coisas, a relativa estabilidade das sociedades; a opressão é, por bem ou por mal, tolerada pelos próprios oprimidos. Na relação colonial, a dominação se exerce de povo para povo, mas o esquema permanece o mesmo. A caracterização e o papel do colonizado ocupam lugar especial na ideologia colonizadora; caracterização infiel ao real, incoerente em si mesma, porém necessária e coerente no interior dessa ideologia. E à qual o colonizado dá seu assentimento, perturbado, parcial, porém inegável.

Essa postura de “colonizado” é muito comum em outras manifestações políticas. Nas últimas eleições, em 2000, um professor indígena, morador na aldeia, foi candidato a vereador no município de Caarapó. Por divergências e um jogo de interesses internos, o professor não conseguiu os votos necessários. Por outro lado, o próprio candidato, não conseguiu trabalhar o jogo ideológico dos partidos em campanha fazendo com que tomasse atitudes individuais, não esperadas pela comunidade, perdendo o voto e a confiança de muitos *patrícios*.

Continuando a conversa com o Silvio, busquei saber como estava sentindo o trabalho das diversas escolas dentro da aldeia¹¹ e que falhas ainda tem na educação escolar. Ao que respondeu:

Eu estou contente com o trabalho das escolas aqui. Por que eu participei no começo, foi difícil. No início, até pai do aluno era contra porque era atraso, a nossa língua nós já sabe na nossa casa. Então comecei a conversar, a fazer reunião e aí conseguimos conquistar os pais. Hoje, tá sendo um trabalho maravilhoso. Nós temos aí, acho que dezoito (18) professores né, professores índio. Hoje o próprio aluno, não reprova mais como antes. Quase não desiste mais criança da escola. As crianças estão gostando de estudar. Tem merenda, tem trabalho, as crianças gostam de estudar. Hoje tem mais de 500 ou 600 alunos

¹¹ Na área da aldeia, como já vimos tem cinco escolas: Ñhandejara, Loid Bonfim, Saverá, Saverá Extensão, Mbokajá.

estudando aqui na aldeia, juntando as escolas de Saverá, Ivy, Mbokajá, Missão¹² e Nhandejara. O que nós tamo sentindo, é que precisamos ir até o segundo grau. Outras aldeia por aí, a gente escuta isso. Já existe o segundo grau em aldeia. Depende de nós se preparar, fazer reuniões, esse negócio de fórum, acho que a gente sentando e discutindo, a gente consegue, chega lá né. A única maneira de nós sobreviver hoje, é estudar e resgatar nosso costume, pensar... prá viver né... eu penso assim: daqui a uns cinquenta ano, sessenta ano, ... hoje eu estou preocupado porque nós vai crescendo, vai ficando com um ou dois hectare cada um. Nós não vai caber tudo aqui. Então nós estamos preocupado com o futuro né. Hoje muita coisa mudou. Na minha idade, era muito diferente, daqui prá frente não sei como vai ser. Então é preciso acompanhar né. Mas as escolas melhorou muito. Hoje, esse negócio de meio-ambiente, está começando reflorestar, mostrar prá criançada que antigamente tinha peixe e hoje não tem mais, por isso deve respeitar o peixe do açude. (...) Então a gente pensa isso. Hoje todo mundo entende, a criança entende, os pais entende que a escola é importante. Hoje os pais sabe que os filhos têm que estudar, se não estudar está perdendo pros outros né. Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio. Minha idéia é isso né.

No comentário acima, aparecem vários elementos que precisamos levar em consideração. O primeiro se refere à resistência dos pais ao uso da língua Guarani na escola. Na visão dos pais, a escola é para aprender a língua portuguesa. Aprender o Guarani é se manter no atraso.

Frente a essa concepção, houve a necessidade de um trabalho das lideranças junto aos pais para que o Guarani fosse aceito pelo menos como ajuda para as crianças se alfabetizarem e aprenderem mais rapidamente. Hoje, a aceitação da língua Guarani é bem maior. O papel da escola, na visão dos pais, não é para preservar a língua, os costumes, a tradição, as rezas... Isso, eles aprendem em casa ou na comunidade¹³. O papel da escola é prepará-los para enfrentar o desafio do contato, pois "se não estudar está perdendo pros outros

¹² Corresponde à Loid Bonfim. O povo chama "Escola da Missão", porque é coordenada pela Missão da Igreja Presbiteriana.

¹³ Essa afirmação não se comprova na realidade. A família e a comunidade não estão mais conseguindo ser o canal de passagem de alguns elementos culturais outrora muito valorizados. Os depoimentos, de rezadores e lideranças reforçam essa situação, criada segundo eles pela "modernidade". "Querem seguir o modo do jovem branco".

né". A comunidade está crescendo numericamente, não tem terra para todos: "...estou preocupado porque nós vai crescendo, vai ficando com um ou dois hectare cada um...". E a escola aparece como tábuas de salvação: "A única maneira de nós sobreviver hoje, é estudar e resgatar nosso costume...". Durante toda a conversa não tocou em outras alternativas, como a reconquista de área perdida no processo de ocupação de Mato Grosso do Sul pelo não-índio.¹⁴

A liderança vê com bons olhos o trabalho da escola na educação ambiental. O programa Kayowá/Guarani da Universidade Católica Dom Bosco, faz um trabalho conjunto com a escola, especialmente a Ñhandejara, no que tange ao meio-ambiente. A estratégia utilizada foi a construção de um viveiro de mudas bem próximo à escola, onde os alunos indígenas, através de aulas práticas e vídeo¹⁵, aprendem a lidar com as plantas, desde a coleta das sementes até o plantio e cultivo das mudas.¹⁶ Por isso a fala: "Mas as escolas melhorou muito. Hoje, esse negócio de meio-ambiente, está começando reflorestar, mostrar pra criança que antigamente tinha peixe e hoje não tem mais, por isso deve respeitar o peixe do açude". Os açudes construídos na parceria entre a comunidade, Universidade e Prefeitura, foram muito bem recebidos pelo grupo, pois além de trazerem equilíbrio para o meio ambiente, resolvem em parte o problema da alimentação, pois na reserva não tem mais caça e muito menos pesca, apesar da existência de várias nascentes d'água que dão início a pequenos córregos.

¹⁴ Talvez, nesse momento, como chefe de posto, representando a Funai, Órgão do Governo Federal, não considerasse politicamente correto, levantar esse tipo de proposta, ou fazer comentários que comprometessem a Instituição da qual é funcionário remunerado.

¹⁵ Junto ao viveiro, construído bem próximo à Escola Ñhandejara, está instalado um vídeo acoplado à televisão. É muito utilizado, para filmes instrutivos, pedagógicos, documentários ligados a diversos temas, e muitas vezes, para reproduzir filmagens realizadas com as próprias crianças e adolescentes. A televisão desperta muita curiosidade, pois na aldeia não tem energia elétrica e são muito raras as famílias que tem televisão à bateria em sua casa. O número de aparelhos de televisão não chega a dez em toda a aldeia e assim mesmo com imagem muito ruim, pois não dispõem de antena adequada para melhorar o sinal.

¹⁶ Não faz parte da cultura Guarani plantar árvores. Segundo a tradição, é Tupã que faz nascer e crescer as plantas. O que a gente deve fazer é rezar. Se não tem mais árvores é porque o índio está rezando pouco. (Professor Ládio).

É importante nessa análise que estamos fazendo da fala do Silvio Paulo, sua referência à escola *Ñhandejara* como a única escola na aldeia *Te'y Kuê* digna desse nome. Apesar de ser chefe de Posto e conhecer muito bem a comunidade não tem a compreensão e a consciência crítica necessárias para perceber a diferença das escolas no interior da mesma área.

São cinco as unidades escolares na aldeia. Há um esforço por parte da Prefeitura e da Coordenação Pedagógica para terem uma linha comum de atuação, no entanto, quando as visitamos, é possível identificar abordagens pedagógicas bem distintas. Loide Bonfim, é coordenada por uma Missão Presbiteriana, por isso, apesar do progresso e de toda a boa vontade demonstrada nesses últimos anos, conserva aspectos pedagógicos de uma educação voltada para os fins da Missão, a Saverá Ivy (extensão), tem um único professor, e não é índio. A Saverá, tem uma abordagem mais conservadora e menos próxima à proposta de educação indígena diferenciada. A *Ñhandejara* e a *Mbokajá* são as mais afinadas quanto à abordagem pedagógica. Fica claro que apesar de existir um caminho para uma escola indígena diferenciada, as concepções educacionais dos núcleos escolares, dentro da área indígena, são distintas. Isso mereceria um estudo mais específico, que não comporta em nosso trabalho. No entanto, percebe-se que as características da aldeia e das famílias também se diferenciam de acordo com o lugar geográfico que ocupam.

A preocupação final do depoimento do Silvio, é quase uma advertência para o povo Kayowá/Guarani, para a escola, para as crianças. A escola introduz a desigualdade interna: os que estudam e os que não estudam. Os que têm mais chances de enfrentar o "mundo do branco" e os que não tem: "Se não estudar, está perdendo pros outros né". Isto não existia antes da escola. Todos se sentiam iguais, mesmo com funções diferenciadas. Por isso a recomendação: "Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio." Será que a escola com toda a carga ideológica e estrutura não-índia, permite que

a criança seja índia? O que é ser índio para a escola? Que concepção de índio ela passa no decorrer do processo?

Na fala das lideranças e dos professores, há uma preocupação e diríamos até, uma convicção, de que a escola não pode afastá-los de sua identidade indígena Guarani ou Kayowá. Quando perguntei ao Silvio, sobre os ensinamentos que a família Kayowá/Guarani passa para a criança, ele respondeu:

A gente fala principalmente isso: temos que ser índio toda a vida. Não pode dizer, que se estudou vai ser branco. Não, a gente toda a vida se mostra índio. Pois nossa identidade, nossa cara é índio toda a vida. Nós repassa isso para nossas crianças. Como eu, que sou Kayowá, minha família espero que nunca diga que é um japonês, sou um Kayowá, eu espero que ele continue para frente né. Índio com todas as coisas boas do índio.

Vejamos como indiretamente está presente nas lideranças e professores essa possibilidade da contradição já experimentada por patrícios que após terem estudado, afastaram-se da comunidade, negaram sua identidade, e passaram a viver de acordo com o modo-de-ser do não-índio. A escola no meio indígena continua a desenvolver o antigo papel “integracionista e assimilacionista”, não conseguindo (muitas vezes nem faz esforço para isto) ser uma presença que soma na manutenção, na defesa e no resgate da cultura (ao que chamam de escola indígena diferenciada). Não é em vão que afirma: “Temos que ser índio toda a vida. Não podemos dizer, que se estudou vai ser branco”. Apesar desses valores serem ensinados em casa, muitas vezes não conseguem ser suficientemente fortes para vencer a força ideológica da escola em desviá-los de seus princípios.

3.1.2. CONVERSANDO COM JOÃO GOULART MARQUES.

A segunda liderança, com quem conversamos foi o Capitão da Comunidade Indígena de Caarapó.¹⁷ Veremos em seus depoimentos, que a sua visão de escola e o papel que assume na comunidade, se além a aspectos mais práticos, até materiais, conseqüentemente não chegando a uma reflexão mais profunda sobre o tema. No entanto, acreditamos que tem elementos significativos, que podem contribuir à nossa pergunta de fundo: "Que visão as lideranças indígenas tem do papel da escola?". A conversa foi gravada na varanda da casa,¹⁸ As crianças estavam na sala cuja porta dá para a varanda. Fingindo brincar, estavam curiosos com minha presença, a presença do gravador registrando a conversa do pai. A mulher do capitão pedia para as crianças não atrapalharem. O capitão estava tranqüilo e ao mesmo tempo, sentia-se valorizado, por poder expressar sua opinião sobre o assunto.¹⁹ Após explicar o motivo da conversa, fiz a primeira pergunta: "Antigamente não tinha escola, hoje a escola está ali, como você vê essa mudança?". Aproximou-se do gravador e emitiu sua opinião:

Hoje melhorou bastante porque tem até viatura para puxar as crianças. Estão puxando os estudantes com os ônibus até na cidade e 5ª, 6ª e 7ª série estudando aqui na reserva. E antigamente não tinha. Há um tempo atrás, para fazer a 1ª à 4ª série era o maior sacrifício. Era a maior dificuldade para nós estudar. E hoje não. Hoje tem o ônibus, kombi, passando perto das casas, pegando os alunos para levar prá escola e depois leva de volta. Com a escola melhorou bastante porque há um tempo

¹⁷ Quando Silvio Paulo assumiu a Chefia de Posto da Funai, João Goulart Marques, assumiu a função de Capitão. A entrevista foi realizada no dia 28 de abril de 2000. Fazia apenas quatro meses que estava ocupando o cargo. É parente próximo de Silvio Paulo. Faz parte da Família Extensa. Não tem muita fluência na verbalização das idéias em português, mesmo assim é possível entender bem o que diz (mais difícil o que pensa). Seu prestígio e influência política dentro e fora da comunidade, se dão mais pela presença, pelo trabalho, pelo empenho com os problemas da comunidade, do que pela capacidade de verbalização (que para os Guaranis é sempre um grande valor), articulação ou estratégias mais presentes no Chefe de Posto. Apesar dessas limitações (pois para o Guarani a capacidade de falar bem é muito apreciada) é ouvido e respeitado pela grande maioria da comunidade indígena.

¹⁸ A casa do Capitão é de madeira, construída pela Funai, há mais de uma década. Já está um tanto quanto deteriorada. Quando uma liderança assume o cargo de capitão, pode deixar sua casa (de estilo Kayowá/Guarani) e ocupar essa outra casa, próxima à escola e ao posto, com o objetivo de estar mais próximo e acessível a todos. De modo geral, não acontece isto. O capitão Kayowá/Guarani continua morando na mesma casa. Só muda de posição, ou melhor, função social.

¹⁹ As lideranças Kayowá/Guarani sentem-se prestigiadas quando são entrevistadas. Gostam de falar, de dar sua opinião. A não ser que o interlocutor não seja bem-vindo ou bem quisto na comunidade. Aí se fecham e desviam o assunto para o trivial (tempo, seca, chuva, ...).

atrás a criança vivia enfeitiçada²⁰, vivia longe do pai, longe da mãe. Agora não, com essa educação que entrou, o pai e a mãe começou a educar a criança e começou voltar novamente a dar educação.

A análise do João Goulart, foi a partir das melhorias externas. Nem sequer pensou na essência da pergunta. Hoje está melhor porque tem viatura, porque tem 5ª, 6ª e 7ª séries na aldeia. Tem até ônibus e Kombi para levar e trazer, passando perto das casas para pegar os alunos. É uma melhora muito grande segundo ele.

Quando o Capitão fala que “há um tempo atrás a criança vivia enfeitiçada, vivia longe do pai e da mãe” o que exatamente quis dizer? Pela conotação negativa da afirmação, não poderia estar se referindo à forma tradicional concebida pelos Guarani na educação das crianças. Schaden (1954) sinaliza que “a criança Guarani se caracteriza por notável espírito de independência”, garantido por parte dos adultos pelo respeito à personalidade e vontade individual, desde cedo, não usando métodos repressivos, por acreditar que as tendências da criança são manifestações inatas de sua natureza.²¹ Então, o que quis dizer com “enfeitiçada”? Não deve ser no sentido de tomada por *malefícios de feiticeiros*. Dá a entender mais como “largada”, sem que ninguém tome conta, sem o que fazer, pois o ritmo familiar tradicional foi quebrado, os pais saem para trabalhar na *changa*, nas usinas, nas fazendas. As crianças ficam muito soltas, sem ninguém que lhes fale e aconselhe quando praticam travessuras, conforme pede o costume. Alguém próximo que seja a ponte para as dimensões culturais e religiosas Guarani.

²⁰ Enfeitiçada - provavelmente entende como vítima de práticas de magia negra. Os Guarani e os Kayowá têm muitas práticas rituais contra feitiço, pois o mesmo pode causar doenças e até a morte. Em depoimento a Schaden, os índios dizem que feitiço propriamente dito é *mohãvai*, feito com restos de comida. (1954, p. 148).

²¹ A pergunta que fica é a seguinte: Será que a escola garante essa autonomia, o respeito à personalidade e vontade individual? No entanto, o Capitão João Goulart, pela sua fala acredita que a criança no atual contexto da aldeia está mais segura na escola do que em casa, mas sem a presença dos pais ou de um dos responsáveis pela sua formação.

Frente a essa situação de *enfeitiçada* a escola foi o meio para dar um novo sentido à vida das crianças, interessando e envolvendo também as mães²² nessa atividade. O capitão analisa que pelo menos parte do dia estão na escola, e a outra parte, estão com a mãe.

É importante observar, que a atitude do capitão frente aos questionamentos era de serenidade mas ao mesmo tempo, politicamente tentava entender o que eu queria com aquelas perguntas, e falar somente o que interessasse responder. Esconde-se astúcia em suas respostas. Veja a resposta à pergunta: “na sua opinião, para que serve a escola”?

Na minha opinião a escola serve para tudo. A primeira coisa importante, que a escola serviu, é que o professor índio é da própria reserva. São dezoito (18) professores índios que temos hoje dentro da reserva. Então com essa educação, dirigida por esses professores, a escola mudou. O índio como professor do próprio índio. E mudou. Está dando certo. Melhorou. Estão ensinando em português e estão ensinando em Guaraní. E também no meio disso aí, estão fazendo um serviço, com as crianças, tratando os pés de árvore, e também nossa cultura, a dança e a reza que aprende a valorizar. Está recuperando a cultura e está recuperando a mata que tinha perdido.

Mesmo do seu modo, disse o que acredita e da forma que vê a escola. No momento atual, na aldeia de Caarapó, a escola serve para tudo mesmo. É o lugar mais democrático da aldeia. Todos podem freqüentar sentindo-se muito à vontade. A casa de reza, as igrejas evangélicas, o posto de saúde não são lugares tão coletivos quanto a escola. As divergências religiosas, a perda de autoridade do cacique e do rezador, criaram uma situação circunstancial, em que a escola tornou-se o lugar comum para todos. As reuniões das lideranças, dos pais, dos professores, dos agentes de saúde, dos pesquisadores²³ são

²² Não fala dos pais. A necessidade cada vez maior do contato buscando trabalho, afasta o pai da convivência familiar. Fica várias semanas, quando não meses, longe do convívio familiar.

²³ Os pesquisadores são os professores e acadêmicos que integram o Programa Kayowá/Guarani e profissionais de outras organizações (governamentais e não governamentais) que participam na forma de parceria para a realização de atividades multidisciplinares em questões de saúde, educação, meio-ambiente, produção de alimentos.

para a escola". Olhando a parte prática da vida, a sobrevivência, a reserva de Caarapó, para as lideranças indígenas, não oferece mais condições suficientes de vida. A terra é pouca, está tomada pelo capim colônio o que torna difícil o cultivo de produtos de subsistência, por outro lado não tem caça, a pesca no açude não é abundante, as dificuldades internas só tendem a aumentar. Qual a esperança que sobra? O trabalho fora da reserva, o emprego na cidade, pois até o trabalho na *changa*, na fazenda e na usina estão cada vez mais difíceis pelas exigências que as leis trabalhistas têm com a mão-de-obra indígena²⁴.

Para o Capitão está claro: "antigamente o conhecimento indígena valia mais que o conhecimento do branco, mas agora, vale mais o estudo e no meio vai a nossa cultura." A comunidade está encurralada, confinada a uma situação limite. Tem amor ao próprio conhecimento, à sua cultura, quem sabe até às suas danças e rezas, ao seu saber secular, mas tudo isto não lhe permite sobreviver. São obrigados a vender a sua força de trabalho, a colocar em segundo plano o seu "modo de ser" em troca da sobrevivência, do salário, que corresponde na prática a uma cessa básica.

A escola na visão do capitão tornou-se a grande esperança, porque seria o instrumento usado pelos não-índios na preparação da mão-de-obra. Ela vem responder a uma necessidade desse momento histórico.²⁵ As lideranças quando falam que a escola é boa, entendem no sentido de necessária. Quanto a ser capaz de preparar o "bom Guarani, o bom Kayowá" é outra história. Para atingir

²⁴ O Ministério Público de MS juntamente com o Tribunal Regional do Trabalho, e Organizações Indígenas, estão empenhados nesses últimos quatro anos (1997-2001) a regulamentar o trabalho indígena onde quer que seja. Conforme Pauletti (1998, p.137-173) a mão-de-obra indígena em Mato Grosso do Sul já sofreu níveis de exploração que chegaram muito próximos à escravidão. É só buscar na história a participação do trabalho indígena na Companhia Mate Laranjeira, na abertura da estrada de ferro, na abertura das fazendas, nas usinas de álcool e açúcar, na colheita de sementes de braquiária, na colheita de algodão, nas carvoarias, na colheita de erva mate.

²⁵ É importante lembrar que a sociedade de consumo é um fetiche para o índio. Provoca uma contradição entre o tradicional e o moderno. Ao trabalhar fora da aldeia, ao arrumar emprego, o índio, paralelamente, vê a possibilidade de ganhar dinheiro e adquirir alguns bens que já o enfeitiçaram. Na realidade, a escola não tem garantido tanto ao índio como ao não-índio a qualificação profissional e nem a garantia de emprego. A escola pode ser usada, para justificar esse sonho. Se até o não-índio com diploma, está desempregado, que garantia pode dar a escola de ensino fundamental ou médio para o índio?

esse objetivo básico e essencial há muitos passos a serem dados, e talvez o caminho não passe necessariamente pela escola.

Ao indagar em nossa conversa o que a criança aprende em casa e o que aprende na escola, João Goulart respondeu:

Hoje em dia a criança até seis anos, aprende mais em casa. De seis anos pra cima, as crianças aprende mais ler e escrever. Enquanto estão estudando, aprende dentro de casa a educação indígena, respeitando o pai, respeitando a mãe. Mas o pensamento deles está na escola. Então enquanto ele aprende na escola, aprende em casa também. Porque o pai, a mãe nós que somos índios, hoje mudou também de antigamente. Porque antigamente só conhecia o respeito, não sabia o que era malícia, não sabia o que era do bem e o que era do mal, tudo era natural, e hoje em diante não, os pais estão sabendo o que é bom e o que é mal. Estão ensinando a disciplina e a educação que sai da escola também. Como nós os pais, que aprendemos da escola, também já estamos ensinando daquele jeito.

O Capitão destaca aqui, do ponto de vista dele, o novo papel que a escola está desenvolvendo na educação dos filhos. Até os seis anos é de domínio da família, da comunidade. Quando a criança começa a participar da escola concebe uma outra moral que vem da sociedade envolvente, que tem a *malícia* como um elemento novo e preocupante. Antigamente só tinha o respeito. Tudo era natural. Hoje não, tem o bem e tem o mal. E os pais (mais diretamente as mães) se sentem desafiados a acompanhar essa educação que a escola acaba passando, mesmo sendo uma escola praticamente só de crianças índias. O capitão sinaliza nessa fala, que as lideranças estão percebendo um confronto moral: a moral do índio, onde tudo era natural e a moral do não-índio onde se faz presente a moral acompanhada do dualismo maniqueísta do bem e do mal.

Avançando um pouco na conversa, pedi ao João que falasse como foi na vida dele. Quem e o que determinou a sua educação? Quem mais teve influência na vida dele: a escola ou a família? E a resposta foi:



Está dividido. Um pouco aprendi mais com os pais, outro pouco aprendi mais na escola. Agora, eu mesmo aprendi mais dos pais. Porque antigamente quando nós estudava, não tinha como hoje. Hoje tem vários tipos de ensinamento dentro da escola. Antigamente só estudava, e hoje não, dentro da escola as crianças aprende todos os dois: aprende a ler e escrever e trabalhar no viveiro como plantar um pé de árvore, como cuidar do fogo, pensando no futuro, ver se a árvore cresce, e recuperar o que tinha perdido prá trás. Vai aprendendo também a reza, a cultura indígena. O que era antigamente os professores índios estão trazendo novamente para as crianças.

Pelo depoimento, fica claro que a influência dos pais, da comunidade indígena era bem maior antes da escola. O que nos chama atenção é a frase: "Hoje tem vários tipos de ensinamento dentro da escola". A escola não é mais só um lugar para aprender ler e escrever. A liderança vai percebendo que a escola está desempenhando alguns papéis que antes eram função da comunidade: "O que era antigamente, os professores índios estão trazendo novamente para as crianças". Aos poucos a escola está incorporando o que era papel da comunidade, do cacique, do rezador, do pai, da mãe, da grande família. Observamos que esse processo ocorre de maneira mais visível e aceitável para os pais na medida em que tem aumentado o número de professores índios nas escolas.

A pergunta que fica é a seguinte: será isso correto? Vêem-nos em mente a reflexão do índio Kaingang Bruno Ferreira quando disse no Décimo Congresso de Leitura do Brasil em Campinas (in: D'ANGELIS, 1977, p.214): "A escola entrou como um corpo estranho. A escola entra e se apossa da comunidade. Não é a comunidade que é seu dono. Hoje, os índios começam a dar as regras para o jogo da escola: - Ta! você fica aqui, mas dessa forma! Temos leis que dão respaldo, mas ainda não estamos sabendo usar." Talvez o comentário do autor possa ajudar a entender melhor: "Assim, poderia afirmar que, ao aceitar a escola, e mesmo reivindicá-la, os índios a têm resignificado, conferindo-lhe um novo valor: a possibilidade de decifrar o mundo de fora, dos brancos. Em síntese, decifrar a realidade advinda do contato. Longe de ser uma adesão ao nosso modelo, é, nesse sentido, uma estratégia de resistência." (SILVA, 1998, p.65)



Voltando à conversa com o capitão, procurei saber dele, se a escola é de fato indispensável. Fiz a ele a mesma pergunta que fiz ao Silvio: Se você como capitão, pudesse conseguir uma terra com muita fartura, com muita caça, pesca, frutos para seus filhos, para sua comunidade, assim mesmo você manteria aqui a escola ou a dispensaria? Ele respondeu:

Não, assim mesmo nós queria a escola. A gente ia segurar. É um bem para nós e para as crianças também. Porque a escola é um ensinamento muito importante para nossa vida. Mesmo que nós tivesse mata, que tivesse rio, ou represa, se nós tivesse bastante frutas dentro do mato, mesmo assim nós teria mandando as criança na escola. Sem a escola nós não pode mais viver também. Porque as crianças tem que aprender a ler e a escrever.

E para que ler e escrever se eles já têm o que precisam? Ele me olhou um pouco desconfiado da pergunta, não percebendo onde eu queria chegar, mas manteve a serenidade e respondeu:

Para ter uma boa educação e para ter o seu emprego lá prá frente. A criança de hoje em diante, de seis anos para cima, até a juventude, tem que aprender, tem que ter a escola para mudar a cultura um pouco, mudar a cultura e ter um emprego para que possa ensinar as crianças que vem nascendo agora.

“... tem que ter a escola para mudar a cultura um pouco...” O que o Capitão João Goulart quis dizer com “mudar a cultura um pouco”? Não pareceu de forma alguma menosprezo às tradições e costumes Kayowá/Guarani, e sim um imperativo contextual, que os obriga a adequar o seu modo de ser às necessidades de subsistência, tendo com isso de assumir elementos da cultura do não-índio ou melhor, da sociedade envolvente. Expressa dessa forma a dinamicidade cada vez mais acelerada da cultura. As “crianças que vem nascendo agora” terão uma concepção de vida diferenciada de acordo com as relações e os desafios de seu tempo.

Como ele fugiu um pouco da pergunta, e entrou no tema da escola como um meio de colocação no mercado de trabalho, comentei com ele, que no mundo do branco, tem gente até com faculdade, com diploma e sem emprego. Então, para que serve a escola? Num piscar de olhos respondeu sem demonstrar a mínima inquietação com a pergunta:

Nós sabemos disso, que muitos brancos estão fazendo faculdade e não tem emprego. Mas assim mesmo é importante a escola, porque na hora que precisa, ele tem o conhecimento.

Aí arrematei: quer dizer que hoje não daria mais para ficar sem escola? E ele respondeu também para arrematar: "Não dá mais, de jeito nenhum."

Tentando entrar no imaginário das lideranças, pela leitura de suas palavras, é possível perceber três questões nessa última fala do João Goulart: a) a escola deve ensinar a ler e a escrever; b) a escola deve ajudar a conseguir um emprego na cultura do não-índio; c) a escola, mesmo que não consiga o emprego, passa o conhecimento da cultura do não-índio. Esse último elemento é importante em caso de necessidade. Por isso não dá para ficar sem escola, "de jeito nenhum". É uma questão de segurança, mesmo que seja preventiva. Para João Goulart a função principal da escola não é tanto resgatar a cultura, manter as tradições, passar o conhecimento do seu povo, a função da escola está ligada a abrir espaços de sobrevivência dessas crianças, percebendo que a área de terra está cada vez mais apertada. Seu olhar está no amanhã. Aliás, essa preocupação não era própria do índio Kayowá/Guarani. O futuro estava posto sem preocupação com a sobrevivência, pois a generosidade da mata, dos rios, da roça de coivara lhes garantiam a fartura da alimentação, do remédio, da vida saudável. Era suficiente viver, pois o amanhã estava seguro. Nessas últimas décadas, foram confinados a um território que não tem nada ou quase nada do que necessitam para ficar "tranquilos", "seguros", "em paz".

A escola, em seus depoimentos, é a esperança que lhes resta. Das armas da sociedade nacional, para se defender, a única que está em suas mãos é a escola. Talvez a forma ou caminho de entender ou tentar entender uma sociedade que lhes é desconhecida e assustadora, com suas inúmeras contradições. Arrisco-me a interpretar como pesquisador, que acreditar na escola pode ser até um pensamento alienante, que sabem não ser tão eficaz quanto dizem, mas pelo menos serve de esperança ou de sonho frente a dura realidade que os espera, assim como a novela, o futebol, a mega sena servem para a grande maioria da população não-índia excluída do processo de produção e distribuição de renda no terceiro (e quarto) mundo.

Essa preocupação com a escola como algo muito importante para a vida, aparece num outro depoimento, quando perguntei, se as crianças gostam de ir para a escola ou preferem ficar em casa brincando. Vejam como o João Goulart respondeu:

As crianças gostam de ir para a escola. Todo dia, como meu filho, minha filha, levanta de manhã e a hora ela não perde, é hora e tem que estudar. Mesmo que às vezes seja meio contrariada, ela tem que estudar. Eu não obrigo ela, mas ela sabe o compromisso: tem que estudar. Muitas vezes a gente vai na escola, visita a escola, e fala pros alunos não faltar a escola, e avisar os pais para mandar os filhos para a escola.

Nesse depoimento o que impressiona é a frase: “Mesmo que às vezes seja meio contrariada, ela tem que estudar”. No “modo de ser” da cultura Kayowá/Guarani a criança é educada na liberdade. O processo de ensino/aprendizagem acontece no dia-a-dia, de acordo com a necessidade, a idade, o interesse, a oportunidade. A liderança, percebe a “ditadura da escola”, (D'ÁNGELIS, 200, p.20) mas sente-se obrigada a estimular a permanência, falando como liderança para as crianças e para os pais das crianças.

O processo de contato os obriga a abandonar procedimentos de sua cultura para assumir outros, forçados pela necessidade. A obrigação não vem dos

pais, como fala o capitão, mas do “compromisso de estudar”. Um compromisso com certeza contraditório no universo infanto-juvenil Kayowá/Guarani, pois ainda não conseguem fazer a leitura do contexto em que vive a sua comunidade. Esse pode ser um dos motivos da evasão, mostrado no Censo Escolar, na quase totalidade das unidades de ensino situadas em aldeias. Para muitas crianças Kayowá/Guarani, acostumadas a viver a liberdade da aldeia, as salas de aula são mais uma obrigação, quase um castigo. Logo que podem, descobrem um motivo para se afastar, mesmo que seja para trabalhar.

No entanto, na aldeia de Caarapó, através do ensino diferenciado, de uma orientação pedagógica comprometida com a identidade cultural, com um corpo de professores índios cada vez mais consciente de seu papel na educação escolar indígena²⁶, a evasão é bem menor. As “crianças gostam de ir para a escola” como diz o capitão, porque são levadas a sério, tratadas com carinho, as matérias são estudadas com a preocupação constante de inserir o seu mundo além do bilingüismo e a interculturalidade.

Já finalizando a conversa com o Capitão, perguntei, o que gostaria de fazer no campo da educação na aldeia de Caarapó nesse mandato que estava iniciando.²⁷ Num tom, quase de promessa política anunciou:

Eu como capitão, eu quero trazer mais ainda, pedindo a prefeitura nos próximo ano, mais uma sala para a 8ª série. É um pedido. Então o que estudou na 7ª série, talvez possa estudar também. E quem pode estudar na cidade ou na faculdade, continua também. Os que não vão estudar é porque não quer. O ônibus passa na reserva, na porta da casa para levar para a cidade estudar. E os demais aqui, na reserva.

²⁶ As entrevistas realizadas com os professores e analisadas a seguir, confirmam essa afirmação.

²⁷ “Entre as atribuições do capitão, atualmente estão atividades tais como: organizar o roteiro para o uso do trator, distribuir as sementes fornecidas pela FUNAI e as cestas básicas fornecidas pelo governo federal (ou estadual), promover o controle do fogo no interior da aldeia, encaminhar os doentes à rede de atendimento, resolver questões internas nas escolas da aldeia. E, ainda, como cabia aos antigos *caciques*, é chamados para intervir nos mais variados problemas familiares: desavenças, problemas com os filhos, com vizinhos, separação de casais, transferência ou saída de famílias na aldeia, brigas ou outros tipos de violência...” (VIETTA, 1998, p. 55/56).

O empenho do capitão João Goulart, em trazer até a 8ª série para a Aldeia, tem uma preocupação pedagógica, pois o ensino na escola *Ñhandejara*, da 5ª à 8ª série, tem a preocupação de ser um ensino “diferenciado, bilingüe e intercultural” o que permite um processo de aprendizagem mais adequado em nível de compreensão do jovem da aldeia. Por outro lado, a fala do Capitão, “Os que não vão estudar é porque não quer. O ônibus passa na reserva, na porta da casa para levar para a cidade estudar...” esconde uma dura realidade com os que vão estudar na cidade. Conforme pesquisa realizada por Gardman e Ribas a discriminação com as crianças e jovens indígenas que estudam na cidade de Caarapó, é gritante, começando no ônibus, passando pela sala de aula e atividades pedagógicas dentro e fora da sala. Os jovens não continuam seus estudos na cidade porque sentem-se no mínimo discriminados chegando a ser sutilmente excluídos dos grupos de estudo e atividades esportivas.²⁸ Apesar da Secretaria Municipal de Educação de Caarapó, através do Fórum Anual de Educação Indígena, desenvolver um trabalho de informação e conscientização da comunidade em relação ao povo indígena, as resistências continuam acentuadas. O índio adulto, jovem ou criança é ainda muito discriminado na cidade de Caarapó. Frente a isso, os jovens indígenas preferem estudar na aldeia ou quando possível procuram omitir ou disfarçar sua identidade o que torna-se difícil pelas características de seu rosto, a cor da pele e cabelos.

3.2. ATENÇÃO, A AULA VAI COMEÇAR: ASSIM PENSAM OS PROFESSORES...

3.2.1. CONVERSA COM O PROFESSOR ELIEL BENITEZ

²⁸ Ângela GARDMAN e Norma Rejane RIBAS, são professoras pesquisadoras da Universidade Católica Dom Bosco, nas áreas de Matemática e Educação Física. Durante dois anos (1999-2000) integraram o Programa Kayowá/Guarani. A Pesquisa teve como tema: “Estudantes Kayowá/Guarani: Investigação sobre o fracasso escolar em Caarapó/MS” (Relatório do Programa Kayowá/Guarani. Campo Grande: UCDB, 2000).



Eliel Benitez (23) é professor Kayowá, na aldeia Te'y Kuê em Caarapó. Atua na escola *Ñhandejara* Tem como formação o Magistério, curso realizado antes da criação do "Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores Guarani/Kayowá". Liderança de muito prestígio dentro da comunidade indígena, fez parte da Comissão dos Professores Guarani/Kayowá, já foi candidato a Vereador para a Câmara de Caarapó (1998), participa ativamente no processo de construção de uma Escola Indígena Diferenciada, Bilíngüe e Intercultural que corresponda aos anseios de sua comunidade. Atua como professor na escola *Ñhandejara* desde 1996. A sua inteligência e intuição surpreendem quando faz suas reflexões e pronunciamentos. Frequentemente é convidado para os encontros sobre Educação Indígena ou Educação Escolar Indígena participando como palestrante ou como debatedor na composição de mesas redondas.

Nessa pesquisa, não poderia deixar de conversar com o professor Eliel, pois em relação às demais lideranças, (Chefe de Posto, Capitão, Cacique) tem uma visão mais elaborada²⁹, o que viabiliza de uma forma mais enriquecedora a visão que as lideranças e os professores indígenas têm do papel da escola na construção do futuro Kayowá/Guarani. Além de tudo, Eliel faz parte de uma geração mais nova, que sofre a pressão, o assédio e a influência da sociedade envolvente. Maria da Graça Mello Magnoni, professora pesquisadora da UNESP, Campus de Marília, em sua tese: "O imaginário Araribá: A Prática Pedagógica a Serviço da Reconstrução de Valores" (2000, p. 65) afirma que esse envolvimento implica no "desmantelamento de valores", e na dificuldade de construir a identidade cultural Kayowá ou Guarani. Como afirma Mauro Cherobim, (1997, p.8) "Nós, com nossas idiossincrasias, denunciemos essa nossa socialização. Nós seremos reconhecidos (identificados) como participantes de um determinado grupo." O mesmo autor afirma que a construção social da identidade é moldada segundo o modelo sociocultural, econômico e político imperante na sociedade na qual as pessoas são criadas, educadas. (MAGNONI, 2000, p. 72). Por isso, ao conversarmos com Eliel, temos no fundo uma pergunta: Como a escola pode contribuir para a construção ou

²⁹ Assimilou com desenvoltura o uso da língua portuguesa. Dessa forma tem facilidade para expressar suas idéias.



reconstrução dessa identidade cultural Kayowá ou Guarani, sendo ela tão maculada pelo sistema imperativo da sociedade envolvente?

Nossa conversa, segue o roteiro das demais, com a liberdade de “fugir do assunto” quando assim parecesse necessário a uma compreensão aprofundada das questões.³⁰ E assim foi a primeira questão: “Eliel, a gente sabe pela tradição escrita Kayowá/Guarani, que antigamente não tinha escola e no entanto tinha uma boa educação. Hoje a escola está aí presente. Como você analisa essa mudança? Baixou a cabeça, mexeu com um pauzinho as pedrinhas multiformes que estavam no chão enquanto buscava o início da resposta. Falava pausadamente:

Eu acho que o trabalho que a gente começou em 1997, até agora, mudou bastante. Mudou porque os alunos tem uma visão, exatamente resultado de uma educação muito longa. No decorrer desses três anos, estou vendo agora que os alunos tem uma outra visão: ele observa, entende a si mesmo, a identidade dele, começa a valorizar a si, valorizar a cultura. Então eu digo que eles mudaram bastante as idéias, as opiniões deles. Anteriormente não tinha essa visão. Essa reflexão escolar não existia e não crescia.

Logo na primeira frase, comenta a sua participação nesse processo: “... o trabalho que a gente começou em 1997, até agora...”. Mesmo sendo recente a sua participação, ³¹Eliel sentiu o efeito desse trabalho junto aos seus alunos.³² O elemento que deseja destacar em sua fala é a nova visão do aluno que esse trabalho resultou: “... ele observa, entende a si mesmo, a identidade dele, começa a valorizar a si, valorizar a cultura...”. Aceitar a própria cultura.

A escola no Brasil tem uma história no mínimo de negação da cultura indígena, colocando-a como inferior, subdesenvolvida, quase selvagem. Enfrentar esse preconceito é o primeiro grande desafio, pois exige convicção, consciência,

³⁰ A conversa foi gravada num sábado à tarde, sentados tranquilamente em frente à sua casa, tomando tereré, e trocando de lugar conforme o movimento da sombra.

³¹ As primeiras experiências escolares “alternativas” em Caarapó aconteceram ainda em 1985 e mais intensamente em 1989, quando se buscava implantar junto aos órgãos públicos, escolas indígenas, regulares, com regimentos, calendários e currículos diferenciados.

³² O Professor Eliel está se referindo ao trabalho de alfabetização em Guarani, usando o método de Paulo Freire, com palavras geradoras, culturalmente fortes como: terra, água, milho, fogo.

disposição, material e método didático diferenciado, construído pelos próprios professores e alunos inseridos e participantes nesse processo e a partir da realidade vivenciada, que é múltipla e específica de cada comunidade indígena.

Fazer surgir e acima de tudo crescer na escola indígena essa nova visão é segundo o Eliel, um grande avanço. Continuando a conversa, perguntei: “Nesse avanço, inclui também os pais dos alunos ou não?”. A resposta foi imediata mas buscada na experiência já vivida por ele:

Agora, os pais é mais lento. Agora a gente está conversando com a comunidade sobre a escola indígena, a formação da escola indígena. É mais lento né, está começando a entender. Francamente, é uma coisa muito nova pra eles. Tudo é muito novo e até muito difícil para eles entenderem. Mas acredito que futuramente vão entender.

Porque é mais lento? Porque é coisa muito nova para eles? Por que é muito difícil para eles entenderem? A resposta vem logo em seguida, quando eu pergunto se o importante para os pais é o conhecimento antigo, tradicional ou se eles sentem necessidade da educação escolar? Eliel interpreta dessa forma o imaginário dos pais quanto ao papel da escola:

Agora, os pais, sempre nas reuniões eles falam que tem que valorizar a cultura, mas tem que também aprender a cultura dos brancos, porque é importante, é necessária. Isso eles sempre repetem, tem que aprender a falar português, tem que aprender a vida dos brancos, para entrar em contato para desenvolver qualquer atividade. Então eles sempre declaram isso nas reuniões.

É possível ler nas entrelinhas dessa afirmação, que no imaginário³³ dos pais, a função da *educação escolar* é garantir os elementos necessários para o contato com o branco, para o trabalho com o branco, para as relações econômicas com o branco, enfim, para qualquer atividade. No imaginário dos pais, a valorização

³³ É importante aqui uma interpretação de José Murilo de Carvalho, sobre o significado do imaginário: “É por meio do imaginário que se podem atingir não só a cabeça, mas, de modo especial, o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro”. (CARVALHO, 1990, p. 10).

Voltando a nossa conversa com o professor Eliel, perguntamos: “E as crianças o que pensam da escola ? Pegam a idéia dos pais ou tem um pensamento próprio? “

As crianças tem uma idéia semelhante, mas só que eles querem aprender mais, *porque eles querem viver melhor com o mercado de trabalho. Pensam em um dia trabalhar, entrar no mercado de trabalho.* Essa é a idéia da criança.(grifo nosso).

A percepção que Eliel tem do pensamento das crianças que estudam nas escolas da reserva, merece uma análise. Por que as crianças pensam assim? Por que as crianças não pensam em ficar na aldeia? Por que as crianças não vêem seu futuro ligado aquele espaço onde nasceram, onde têm sua família, seus amiguinhos? Por que não vêem seu futuro junto com seu povo, sua comunidade? Por que não pensam em tirar seu sustento da sua terra, tão importante para o povo Kayowá e Guarani? Por que pensam em vender suas energias vitais para o mercado de trabalho?

Para a criança Kayowá/Guarani, ou qualquer outra criança, a sua referência são os adultos que as cercam, as influências sociais a que estão em contato. As crianças vêem que seus pais cultivam muito pouco a terra, porque é fraca, cheia de “colonião”, não tem mata, não tem caça, não tem rios para pescar e buscam seu sustento trabalhando para os outros, na *changa*, na usina, na fazenda, ou em algum trabalho qualquer na cidade. É daí que vem o dinheiro que compra a comida necessária para a família. No imaginário da criança, vão se fortalecendo os valores de fora: tem valor, tem futuro, quem trabalha fora da aldeia, quem ganha dinheiro, dinheiro que compra coisas bonitas, que compra relógio, bicicleta, camiseta colorida, botina de couro, calça, cinto e chapéu de cow-boy, que compra cigarro, pinga e cerveja, que permite você se divertir em festas e conquistar lindas meninas ou moços fortes e corajosos.

No imaginário da criança, ficar na aldeia, cultivar a terra não é futuro, porque os adultos de uma forma indireta ou direta lhe dizem isso: “Estude para conseguir um bom emprego”. Brand (1999, p. 18), com mais de vinte anos de atuação junto aos Kayowá e Guaraní do Mato Grosso do Sul, tem razão quando afirma:

O empenho em viabilizar esse ou aquele modelo de escola não pode ser dissociado dessas questões de fundo. Podemos concluir que os avanços na construção de uma escola indígena diferenciada ocorrerão, *pari passu*, com a construção ou maior clareza em torno de alternativas viáveis para seus projetos específicos de futuro.

O que significa dizer, segundo ele, projetos de autonomia, de afirmação étnica, de garantia da diferença num mundo que impõe a homogeneização, de respeito ao processo de desenvolvimento local apesar da globalização.

Avançando um pouco mais nosso diálogo com Eliel, perguntei: “Frente a isso, para que serve a escola? Qual a importância da escola para vocês professores e para as crianças?”. Pareceu estranhar devido a complexidade da pergunta, pensou um pouco e depois respondeu com a calma que lhe é peculiar:

Olha eu entendo que a escola indígena é uma escola *além do que é uma escola do branco*. Isto digo, porque ela *começa a cumprir um papel muito importante*, porque ela vai mudar a comunidade, refletir a história, entender a si, e também formar uma comunidade muito solidária, uma comunidade muito unida e assim a escola vai abrir a cabeça da comunidade, pensar alternativas para o futuro, porque muitos problemas a gente tem na realidade, mas *a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro*.

Aqui entramos no âmago da questão: qual é o papel da escola no contexto atual dos Kayowá/Guarani de Caarapó? Na visão desse professor, que também é uma liderança na comunidade, o papel da escola se subdividiria em diversas funções, que segundo nossa análise, precisa ser melhor explicitado:

a) *Uma escola que vai além de uma escola do branco.* Não só diferente mas que vai além. Na concepção do professor a escola do branco tem a simples função de ensinar a ler, escrever e repassar o conhecimento historicamente acumulado. Além disso, de responder as exigências da sociedade não-india. É uma escola discordante. A educação escolar indígena deve ser necessariamente discordante, isso é, precisa enfrentar a pressão cultural não-india para garantir a sua diferença cultural e étnica. Adir Cassaro Nascimento, professora do Centro Universitário de Dourados, ligado à Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, em sua tese de doutorado em educação (UNESP/MARÍLIA) busca um conceito de educação diferenciada para a educação escolar indígena. Em seu trabalho afirma com propriedade: "... o grau de diferença, também varia, seja enquanto produção de significados e representações, seja enquanto produção de identidade." (2000, p.213). O ir além está nisso: a necessidade da produção de uma identidade. Esse é um grande desafio estabelecido pelo próprio contato, e a escola, conforme Nascimento, "tem que chamar para si a responsabilidade de estabelecer, o 'corte' entre o étnico e o nacional como um projeto político de cada povo". (NASCIMENTO, 2000, p.214).

b) *Começa a cumprir um papel muito importante, porque ela vai mudar a comunidade, refletir a história, entender a si.* O professor Eliel demonstra pela sua fala, que tem consciência que a educação escolar nem sempre desempenhou um papel construtivo. Durante séculos foi uma escola "para indígenas", um instrumento da cultura dominante para impor seus costumes, crenças, modo de ser, de pensar, de viver, de ver o mundo... Agora, nos últimos 20 anos, "começa a cumprir um papel muito importante": está buscando seu rumo, garantindo direitos, desenhando diretrizes que possam orientar a prática. Silva(1998, p.64), explica em seu trabalho o desenrolar desse processo em nível de Brasil:

Durante a década de oitenta, expandiu-se ainda mais o movimento de escolarização, a instalação de escolas em praticamente todas as aldeias, inclusive as menores. A implantação das escolas resultou fundamentalmente do esforço das próprias comunidades que, convictas da sua importância, providenciaram espaço físico, materiais básicos (lousa, giz, cadernos, lápis, borrachas) escolheram professores dentre os moradores da própria aldeia ou buscaram-nos



noutras aldeias, ajudaram a prover o seu sustento e motivaram as crianças para o estudo.

No entanto, como bem reconhece Nascimento (2000, p.178) há um grande “descompasso entre o que está escrito na lei e o que tem sido realizado” na prática. Os professores indígenas tornaram-se grandes protagonistas dessas lutas, assessorados e apoiados por movimentos e organizações não governamentais. Silva (1998, p.61-62) que faz parte de uma dessas ONGs e acompanha de perto o movimento dos professores e a educação escolar indígena, registra em sua tese :

Podemos perceber que professores, lideranças e comunidades vêem a escola como algo que *pode colaborar na construção mais ampla do seu projeto de autonomia*. Conforme Castoriadis (Apud SILVA: 1998, p.61) ‘a educação (que vai do nascimento à morte) é uma dimensão central de toda política de autonomia’. Nesse sentido, construir seu projeto de autonomia possível e viável, é desafio para o próprio movimento. *A escola pode transformar-se em um lugar onde se cria e recria a própria cultura e se confronta com o novo*, que advém das novas situações geradas pelo contato, seja com a sociedade envolvente (não-índia) seja nos contatos interétnicos. (1998:61-62). (grifos nossos).

O que fala Eliel é consenso entre os professores indígenas: a escola é muito importante porque pode mudar a comunidade; ajuda a refletir a história e entender-se a si mesma, fazendo a leitura e a releitura no entorno regional até para entender-se em nível nacional e latino-americano.

c) *Formar uma comunidade muito solidária, uma comunidade muito unida e assim a escola vai abrir a cabeça da comunidade*. Hoje são muitos os fatores internos e externos que contribuem para a desagregação da comunidade indígena. A multiplicidade religiosa, a luta por espaços de poder entre famílias e grupos, a influência de valores dos que trabalham fora da aldeia, o consumo de bebidas alcoólicas que desencadeiam conflitos familiares, além das conseqüências gravíssimas para a saúde, a escassez dos recursos naturais para a sobrevivência. É possível perceber no depoimento do professor Eliel, a atribuição de uma função

diferenciada para a escola indígena: criar uma consciência comunitária. Desempenhar o papel de unir, de agregar, de criar solidariedade, de conscientizar (abrir a cabeça). O rezador, o cacique, que sempre foram elementos centrais de união, de proteção, de apaziguamento, não estão mais conseguindo desenvolver esse papel por razões já explicadas nesse trabalho.³⁵ Não é a escola que está forçando essa função. Em Caarapó, intencionalmente, a escola está sendo solicitada a fazê-lo. Não estamos afirmando que isso seja bom. Questionamos ser essa a função da escola dentro da aldeia. No entanto, o professor constata essa realidade. Provoca conflito de lideranças entre professores e comunidade? Provoca. Mas o esvaziamento da liderança tradicional é preenchido pela ação dos professores e da escola como um todo. A escola³⁶ é o espaço ainda respeitado por todos, e onde todos freqüentam.

d) Pensar alternativas para o futuro, porque muitos problemas a gente tem na realidade, mas a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro. Na concepção do professor Eliel, a escola hoje já faz parte do projeto de futuro. Um lugar onde pode preparar uma nova geração para as novas realidades que terão que enfrentar. Por isso, a escola, conforme já afirmou o Chefe de Posto Silvio Paulo e o Capitão João Goulart, é preocupação da grande maioria dos pais, das mães e acima de tudo dos professores. Preocupados na construção de uma nova geração mais preparada do que os adultos, sem perder de vista os conhecimentos, os valores, o modo de ser Kayowá/Guarani. Pés no chão e olhos no futuro.

³⁵ "A atual fluidez do papel dos caciques e dos laços familiares pode ser observada na freqüente diluição dos casamentos, principalmente entre os jovens. A bebida, a violência, a intolerância com o marido que passa longos períodos no contrato, as relações sexuais extraconjugais são alguns dos elementos apontados como responsáveis pela quebra do casamento. O estabelecimento de novas uniões, muitas vezes traz como exigência o abandono dos filhos do casamento anterior, os quais são entregues aos cuidados dos avós, mas, em alguns casos, para pessoas com as quais os pais têm pouco ou nenhum contato, essas pode ou não residir na aldeia. Os filhos adotivos são denominados *guacho*. O número de filhos *guacho*, pelo menos nas reservas, é alto e, em geral, é atribuído aos seus pais adotivos um certo descaso na sua educação" (VIETTA, 1998, p. 55).

³⁶ Quando falamos escola, entendemos de modo especial a Escola *Nhandejara*, por ser a sede, o núcleo central. Nos demais núcleos, com raras exceções, a escola desempenha atividades que não sejam pedagógicas.

O professor índio Clarindo Tainhuare, da Nação *Kurâ-Bakairi*, expressa bem essa postura quando diz: "... eu posso ser aquilo que você é, sem deixar de ser quem eu sou..." (TAUKANE, 1999 p.181). Com isso queria dizer que poderia exercer qualquer função, adquirir qualquer conhecimento como: ser médico, dentista, engenheiro, agrônomo, sem esquecer seus conhecimentos e valores indígenas. Uma escola indígena que prepara para o futuro, que pensa o futuro, que projeta o futuro, não pode ser uma escola que esquece ou menospreza a sua identidade étnica. Esse pensamento do índio Clarindo, pode ser um norteador da função da educação escolar numa comunidade indígena: buscar o domínio do conhecimento historicamente acumulado das culturas mais diversas, sem perder a essência do seu modo de ser.

Por que as outras culturas hegemônicas não perdem facilmente a sua identidade? Por que o italiano, o alemão, o inglês, o português, o francês, o chinês, o japonês que mantém a sua língua e os seus costumes tem a instituição escolar em seu meio e nem por isso deixa de ser na essência italiano, alemão, inglês, português, francês? Por que só as culturas subalternas correm o risco da perda de sua identidade? É uma luta ideológica que deve ser enfrentada. Como fazê-lo? Cada comunidade deve descobrir os caminhos em seu contexto histórico, social e econômico.

Outro aspecto destacado por Eliel, no papel da escola dentro da comunidade indígena é como espaço para discutir os problemas da comunidade e buscar soluções para os mesmos. Como a "escola é o lugar de pensar o futuro" é necessariamente o lugar de discutir os problemas do presente. Antigamente a comunidade indígena pensava seus problemas no *teko* (casa, família grande) ou no *tekohá*, (casa de reza) hoje por motivos já suficientemente esclarecidos, a escola é um espaço coletivamente aceito, onde todos se encontram e onde é oportunizado rascunhar o caminho do futuro. Sem essa discussão, a escola se esvazia de significado como comenta a primeira professora indígena com Mestrado no Brasil:

...são traçados os nossos destinos, sem se perguntar sobre os nossos sentimentos e pensamentos... precisamos nos organizar para traçarmos o perfil de uma educação diferenciada (que não é desejo só de branco). Sentimos a necessidade de acreditar que as nossas escolas têm futuro. Está na hora de mostrarmos a “nossa cara” e termos a nossa identidade própria na construção de nossos destinos. (TAUKANE, 1996, p.186-7).

O professor Eliel, manifesta esse pensamento. Percebe-se em seu depoimento que ao falar no futuro das escolas Kayowá/Guarani, a imagina em oposição ao futuro das escolas pensadas anteriormente, marcadas pelas palavras, “civilizar, integrar, catequizar”, que sempre negaram o direito à diferença das nações indígenas.

A continuação dessa conversa com Eliel, vai dando a dimensão das suas afirmações. Perguntei se “fora da escola não tem outro espaço que se reflita dessa maneira?” A pergunta o fez parar um tempo ainda mais longo de reflexão. Dava a impressão que não iria responder. Quase com pesar e com um pouco de medo em magoar alguém afirmou com muito cuidado, eu diria, respeitosamente:

Justamente. Até no momento não tem. Antigamente essa reflexão se fazia pelos mais velhos, pelos caciques, mas agora não tem muita autoridade, não pensam no futuro. Pensam na realidade de agora, nos problemas pequenos, e tentam resolver e não se preocupam mais. O Cacique pensava no futuro, e agora cabe à escola fazer isso.

Por que o professor Eliel diz que os caciques, “agora não tem muita autoridade porque não pensam no futuro”? O que está por trás dessa afirmação? Por que hoje ele pensa só nos “problemas pequenos”? Por que a escola substituiu o cacique na função de pensar o futuro? Será culpa do cacique que perdeu o contato com os desejos e sonhos de sua comunidade? Ou será a escola que está fugindo de sua função? O que significa perder a autoridade ou ter autoridade para desenvolver determinada função? Quando Eliel afirma que “agora à escola cabe fazer isso”, até onde quer chegar? Eliel está falando em troca de funções ou está falando em mudança substancial na cultura indígena?

Interpretando o pensamento de Ong (1998, p.11) não podemos dizer que houve uma perda de autoridade, e sim que houve uma mudança drástica na concepção de cultura da comunidade indígena. A referência passou a ser outra:

Nossa compreensão das diferenças entre oralidade e cultura escrita não pôde se desenvolver antes da era eletrônica. *Os contrastes entre a mídia eletrônica e a impressão aguçaram nossa percepção do contraste anterior entre escrita e oralidade.* A era eletrônica é também uma era de "oralidade secundária" a oralidade dos telefones, do rádio e da televisão, cuja existência depende da escrita e da impressão" (Introdução p.11) *A mudança da oralidade para a cultura escrita* e, depois, para o processamento eletrônico envolve estruturas sociais, econômicas, políticas, religiosas entre outras. (grifo nosso)

A comunidade indígena está passando por um processo veloz de transformação. O tempo hegemônico da oralidade está dando lugar à cultura da escrita. Essa transformação foi forçada pelo contato cada vez mais acentuado com a sociedade nacional, que mantém a hegemonia da escrita. Na oralidade vale o que é falado, na cultura escrita vale o que estiver escrito, reconhecido pela letra, pela assinatura, pelo documento registrado. Esse fato, dentro da Aldeia Kayowá e Guarani, tem conseqüências muito fortes. A palavra para o Guarani sempre foi um elemento de muita força, ela é criadora, tem ligação com o transcendente. Quem dominasse a palavra, detinha também o poder, o prestígio de aconselhar, de curar, de guiar o povo. Por isso a força do cacique, do rezador. A cultura da escrita, traz em evidência o professor como aquele que domina a palavra. Com a escrita se comunica com o conhecimento, se relaciona com o não-índio. É através da escrita que se fazem os contratos de trabalho, a matrícula para o estudo. A saúde depende em saber ler a bula dos remédios ou a receita do médico. Os próprios conselhos são lidos na igreja (e não na casa de reza do cacique ou rezador) num livro grosso, que chamam de Bíblia, que na oralidade Guarani nem se conhecia. E assim poderíamos continuar elencando as mudanças que a cultura da escrita provocou na vida da comunidade indígena. Não é de estranhar que a criança ou o

jovem indígena não busque mais a reflexão dos mais velhos. Hoje, a referência é a educação escolar, porque ela é a representante da escrita, que vai introduzi-lo nessa nova fase de cultura. E o professor torna-se autoridade porque domina a leitura e a escrita.

Com a velocidade que os fatos estão acontecendo, as comunidades indígenas vão sofrer a invasão de uma outra cultura, já muito forte e presente na vida do não-índio, que é a cultura eletrônica. Aos poucos, a televisão, o telefone de linha ou celular, o computador estarão presentes nas aldeias. Ong (1998) preveniu em seu escrito, que o impacto dessas transformações envolve os aspectos sociais, políticos, econômicos, religiosos, educacionais na vida de uma sociedade qualquer. O professor indígena, que não acompanhar esse processo, sentirá, igual o rezador ou cacique, perder a sua força, sua influência e autoridade na comunidade.

Em seguida perguntei ao Eliel: “Vamos supor que você pudesse devolver às crianças Kayowá/Guarani, a terra em abundância, as florestas, os rios, que tivesse alimentação, tivesse frutas e mel à vontade e que não tivesse necessidade da escola para sobreviver, assim mesmo você ofereceria a escola?” Ao falar em tudo isso parece que seus olhos brilharam, como se passasse por sua mente um sonho, e depois falou:

Eu não posso dar uma resposta exata porque antigamente não tinha necessidade da escola, mas agora, atualmente a gente tem necessidade da escola, mesmo que a escola não seja voltada para a solução de problemas imediatos da comunidade, porque a escola é atualmente importante porque é onde aprende a ler, a escrever, a pensar e a refletir sobre a questão comunitária.

A pergunta foi feita para auscultar as razões mais profundas do papel da escola do ponto de vista do professor índio. O que podemos destacar nessa resposta, é a convicção da necessidade da escola, “mesmo que não seja voltada para a solução de problemas imediatos da comunidade”, porque garante o instrumental da leitura, da escrita e da reflexão. Isto manifesta um outro referencial

de vida. O desejo dos índios vai além da sobrevivência. Há um desejo mais profundo do que simplesmente ter o que comer ou a casa para morar. Dominar a leitura e a escrita, vai lhes permitir uma relação mais igualitária com outras culturas, de modo especial com as comunidades rurais e urbanas do entorno. Rousseau afirmava: "É muito difícil pensar nobremente quando se pensa apenas para viver"(apud VAET, 1997, p.50) Tanto o Professor Eliel, como o demais entrevistados, vêem na escola algo mais que um instrumento de sobrevivência. A vêem, como um mecanismo voltado para auxiliá-los a pensar e refletir sobre seu projeto de vida, sobre seu projeto de futuro, que vai muito além das necessidades imediatas e muito além da aldeia.

Vejamos o que diz Silva (2000, p.68) fundamentada em Santos (1975) a respeito disso em sua obra Educação e Sociedades Tribais.

...os programas de escolarização deveriam fazer parte de um projeto mais amplo, valorizando os índios e sua cultura. Na análise desse autor, a problemática indígena tem causa num quadro sociopolítico, cultural e ideológico, e é nesse âmbito de complexidade que deverá ser equacionada. Creio que tal concepção abre caminho para a reflexão atual, *que considera as escolas indígenas como parte de um projeto mais amplo de futuro dos povos aos quais elas servem.* (grifo nosso)

Isso fica mais explícito no diálogo com o professor quando perguntei: "Mas ela é importante só por causa da necessidade que a criança tem para o contato, para o futuro emprego, para defender o seu futuro ou ela é importante porque ela passa um conhecimento hoje entendido como fundamental?" Ele respondeu:

Justamente, ela é importante, porque além de todas essas coisas que você falou, é importante porque a escola assegura a sabedoria porque a sabedoria às vezes oralmente, acaba, ou perdendo em parte, ou passando de um para o outro não exatamente como ela é. A escola começa a escrever, a relatar a sabedoria, os conhecimentos e fica assegurada de uma forma bem mais fiel.

Quando ele fala em sabedoria, acredito que entende o conhecimento dos mais velhos, que é passado de geração em geração. Ao passar esse conhecimento, em parte ele se perde, como ele afirma, pois cada geração conta a partir de seu contexto, de sua experiência. E o contexto e a experiência são dinâmicos. Segundo Eliel, a escola através da escrita, asseguraria a continuidade com fidelidade, da sabedoria, dos conhecimentos acumulados pelas tradições indígenas. Por outro lado, a escrita pode provocar o *engessamento* da sabedoria proveniente da tradição. Se o conhecimento, a sabedoria, o mito é dinâmico e se adequa ao contexto em que vive e está o grupo historicamente situado, o registro dessa tradição, apesar de garantir a fidelidade, a *congela* num estilo e numa forma dogmática.

A oralidade é mais livre, é mais criativa, é mais flexível ao tempo e ao lugar. Pode-se manter o essencial e recriar o accidental. Imaginemos as inúmeras formas como foi passado oralmente, na tradição Guarani, o Mito da Terra sem Males. Cada rezador, cada cacique, cada pai e mãe de família, em seu tempo e espaço, contou a história. Na essência, todos relatos muito próximos. Nos aspectos secundários, uma riqueza infinita de expressões, adequadas ao interlocutor, criança, jovem ou adulto, conforme o caso, com os recursos que a linguagem do contador permitia, perpassadas pelas características do contexto e da época.

Se, por um lado, a nova geração marcada pela escola, pela escrita tem assegurada a sabedoria, o relato fiel dos conhecimentos tradicionais, por outro lado, pode perder sua *anima*, isto é, a vida, a vitalidade, a criatividade, a flexibilidade que o grupo humano, no tempo e espaço em que está sendo contado exige. Talvez seja sim função da escola o registro desse conhecimento, mas questiona-se se papel da escola o contar para as novas gerações. Isto deve continuar sendo papel da comunidade indígena e, sempre que possível através da oralidade, pois essa mantém um jeito próprio de relatar através da entonação de voz e expressões do

corpo. A escrita, embora assegure o registro, aprisiona a expressão e a singularidade.

Na sequência de nossa conversa com o professor Eliel, falamos do papel da escola na resposta às necessidades do povo indígena. Comentei com ele, que o índio Kayowá/Guarani, pela tradição, aprende a partir da resposta às necessidades vitais. No tempo oportuno aprende as rezas, a caçar, a pescar, a coletar frutos, a trabalhar a roça, a lidar com o mato, com os bichos, a conhecer o tempo, a dançar, a lidar com os outros, principalmente com os mais velhos. Perguntei a ele se a escola prepara para dar uma resposta às necessidades imediatas ou está preocupada em preparar a criança, o jovem indígena para o futuro? Respondeu dessa forma:

Agora, a escola, nesse momento prepara os dois momentos: para dar uma resposta às necessidades e também ela tem que preparar o aluno a achar um meio de vida para o futuro. Porque o futuro sempre chega rapidamente e ele tem que acompanhar isso. Então a escola assume um papel muito grande, mais do que servir uma única parte (da necessidade).

Preparar para a vida ou para o futuro? São duas dimensões essenciais para a vida do povo Kayowá/Guarani de Caarapó e para a grande maioria da população das áreas indígenas no Sul do Estado do Mato Grosso do Sul. A escola, segundo o professor Eliel ajuda a dar uma resposta às necessidades imediatas. Quais seriam essas necessidades?

As mais urgentes estão ligadas à própria sobrevivência:

a) *A terra é insuficiente para o número de famílias e pessoas que moram na área indígena de Caarapó.* No momento não chega a um hectare por habitante³⁷. Além de tudo, a terra foi empobrecida por um longo processo de exploração sem levar em conta o equilíbrio ambiental. A área não tem mata consistente, está tomada pelo capim colônio que favorece as queimadas no tempo da seca. A presença de

³⁷ A área é de 3.584 ha, com uma população aproximada de 3.700 habitantes. (CENSO IBGE 2000).



fauna é praticamente inexistente, com exceção de algum pássaro, tatu ou lagarto. As nascentes e os córregos que são diversos estão ao descoberto, sem mata ciliar, provocando erosão. Há um imenso trabalho a ser desenvolvido no que tange à questão da terra. Não só quanto à ampliação da área, mas também quanto ao melhor aproveitamento, criando atividades e culturas de subsistência que permitam à comunidade indígena uma maior autonomia. A Escola *Ñhandejara* está mais envolvida em atividades de educação ambiental, junto ao Programa Kayowá/Guarani da UCDB, que vem atuando na construção de açudes com criação de peixes e na recuperação de micro-bacias dentro da aldeia. Aqui fica a pergunta: Como a escola pode ajudar na discussão de alternativas para o problema da terra? É uma questão política da mais alta importância para a comunidade. É um trabalho que pode acontecer na escola, no entanto, para ser eficaz, necessita atingir e envolver toda a comunidade.

b) *O alimento.* Outra necessidade imediata da qual a escola não pode ficar alheia. O relatório das equipes de saúde que atuam dentro da aldeia, (médica e odontológica) constatou um alto grau de desnutrição ou subnutrição, tanto nas crianças como nos adultos. Essa situação acarreta conseqüências graves para a saúde. Várias vitaminas essenciais para o equilíbrio do organismo, não estão presentes na alimentação da maioria da população da área. Além da situação permanente de dependência dos “sacolões” ou “cestas básicas” dos órgãos públicos, as roças de milho, arroz e mandioca, quando não sofrem os ataques das intempéries e das formigas e insetos nocivos, raramente são suficientes para o ano todo. Frutas e verduras raramente são encontradas na área. Carne e ovos são mais raros ainda.

Para minimizar essa situação e evitar a saída dos adolescentes da 5ª à 8ª série para trabalhar na cidade, nas fazendas ou nas usinas de álcool, o Programa Kayowá/Guarani da UCDB juntamente com a Secretaria Estadual de Educação, e a Comunidade Escolar da Área Indígena de Caarapó criaram um projeto ligado ao Programa Bolsa Escola do Governo Estadual, com atividades de produção interna de produtos agrícolas de subsistência e pequenos animais de abate para melhorar a

alimentação. No entanto, os beneficiados serão apenas oitenta jovens e adolescentes e seus familiares. O problema básico continua em toda a área indígena. Fica novamente a pergunta: Como a escola pode contribuir na busca de alternativas para essa situação?

Há uma questão cultural que deve ser enfrentada e respeitada. Para quem olha de fora, tem a impressão que a população Kayowá/Guarani é muito preguiçosa e sem iniciativa. No entanto, são concepções religiosas, de mundo, de vida que estão nesse jogo cultural. Se a lavoura não é extensa, se não cultivam árvores frutíferas ao redor de suas casas, se não acumulam para o amanhã, se aparentemente não se preocupam com o futuro, não é por preguiça, nem por acomodação ou por falta de iniciativa. Faz parte de sua cultura, de seu modo de ser. Até dois séculos atrás, viviam muito bem e felizes dessa forma. Era uma nação forte e cheia de vida. Os *civilizados* ocuparam seus espaços, roubaram suas fontes de subsistência, os dizimaram e jogaram na marginalidade. E hoje queremos que copiem nossa cultura, mudem de uma hora para outra as suas concepções de vida, de pós-vida, de mundo. E quem garante que nós, a civilização, estamos certos? Quem deve fazer a revisão e a mudança de conceitos? Já escrevi mais longamente sobre essa realidade no artigo "*O modo de ser e de ter da sociedade Kayowá/Guarani – um questionamento à sociedade envolvente*" (MANFROI, 2000, p. 1-15).

Frente a isto, buscar compreender e descrever o modo de ser Kayowá/Guarani é uma tarefa das mais complexas, é tentar descrever o indescritível, pois como diz From (1976) é "entrar na individualidade, na singularidade e na peculiaridade" desse povo, é tentar compreender a experiência de vida, a visão de mundo, das pessoas, da natureza.

E quando a escola numa comunidade indígena quer se propor a contribuir na solução de necessidades imediatas, que nós entendemos sempre como necessidades materiais, esbarra com esses elementos culturais, que questionam até a boa vontade dos pedagogos e professores fazendo-os rever seus conceitos e concepções à respeito do povo Kayowá/Guarani. Uma escola inserida na realidade de uma cultura diferenciada, primeiro deve entender profundamente essa cultura para depois tentar contribuir com

ela. Vejamos por exemplo o tratamento dado ao dinheiro pelos Guarani, num registro de Schaden:

Do ponto de vista da aculturação econômica, é interessante a atitude do Guarani em face ao dinheiro (*pirê, peráta...*). O valor que lhe atribuem, e que aumenta com a marcha aculturativa é muitas vezes mais simbólico do que real, parecendo corresponder antes à imitação de uma atitude econômica alheia às solicitações culturais. O dinheiro existe para ser gasto; não se trata de economizá-lo e à sua poupança não corresponde função na cultura Guarani. (1954, p.64)

Só esse elemento acima descrito é suficiente para nos fazer pensar longamente sobre nossa atitude com a escola indígena. Quando eles falam em projeto de futuro, será o mesmo que o nosso? Quando o professor Eliel fala que uma das funções da escola é achar um meio de vida para o futuro, o que realmente quer dizer? Estará se referindo a um bom emprego, uma boa casa, um bom carro, uma poupança no banco? Como Kayowá que é, deve ter uma visão de futuro balanceada pela sua cultura, intermediada por seus conceitos de estabilidade, de tranquilidade, de equilíbrio, de sucesso, de realização de sonhos, de realização coletiva. Ou será que a educação escolar indígena está semeando na aldeia o sonho consumista, capitalista, individualista, egocêntrico, triunfalista e excludente da grande maioria da sociedade não-índia?

Observando os desenhos que as crianças fizeram da casa numa pesquisa realizada por professora da UCDB (DARRAULT-HARRIS & GRUBITS, 2001, P.25) nota-se como dado relevante, que “as casas desenhadas eram de três tipos: casas com estrutura Guarani/Kayowá unidas por caminhos, representando um grupo familiar tradicional, somente uma casa com referida estrutura ou casas com características daquelas comumente desenhadas por crianças da cidade”. Esse dado é relevante, pois constata-se que os valores e as referências tradicionais continuam sendo os arquétipos no imaginário das crianças. Conseqüentemente, se a escola reforçar esses arquétipos, através da valorização da sua língua e cultura,

mesmo em situação de contato acentuada, não só não perderão como irão valorizar seus referenciais étnicos no futuro.

Sintetizando, poderíamos dizer que as soluções aos problemas imediatos ou do futuro, não podem ser buscados somente fora da aldeia mas acima de tudo, dentro, valorizando a terra que já conquistaram e buscando mais espaço para as novas gerações, criando alternativas de produção que lhes permitam maior autonomia, criando condições e valorizando o artesanato como fonte alternativa de renda.

Continuando a entrevista com o professor Eliel, tocamos na questão da dualidade: o que se aprende em casa e o que se aprende na escola? Os pais deixam para aprender na escola o que antes ensinava em casa ou a escola só complementa o processo de educação? A resposta do professor foi a seguinte:

O ideal é que na família ela aprenda as convivências sociais. Antigamente, tradicionalmente era assim. A criança tem que aprender a conviver com os mais velhos, com os mais moços, com as crianças, então a convivência social ela tem que aprender em casa, as leis sociais ela tem que aprender em casa. Essa é a base da educação familiar. Agora, atualmente, essas coisas muitas vezes não acontecem mais. Às vezes, os pais deixam a criança muito solta, e deixa tudo para a escola. Essas coisas também acontecem. Não no geral, mas acontecem.

- E na escola a criança, o jovem aprende o quê? Perguntei. E ele acrescentou com muita presteza:

A criança, o jovem aprende na escola o português, a escrita, a leitura, o que conhecimento que é de fora da vida do índio. Mas agora também está aprendendo parte do conhecimento tradicional, que está fazendo parte daquilo que é ensinado na escola.

Dois elementos muito importantes estão presentes na resposta do Professor Eliel: pela tradição Kayowá/Guarani a criança tem que aprender a convivência social em casa. Quando ele fala em convivência social, deixa claro que faz parte dessa formação: "aprender a conviver com os mais velhos, com os mais

moços, com as crianças, bem como as leis sociais”. Segundo ele, essa é a base da educação familiar. Para o Guarani, familiar é mais que a família nuclear, pai e mãe, é a família extensa. Linton (apud SCHADEN, 1954, p.31) transcreve em suas observações sobre o indivíduo e a família Guarani: “A organização social do Guarani se baseia na família-grande. [...] a criança que cresceu nesse tipo de família aprende a não fixar ou focalizar as suas emoções ou expectativas de recompensa e punição em poucas ou determinadas pessoas. Vários adultos estão em condições de punir e de recompensar”. E anteriormente no mesmo texto o mesmo autor comenta: “A atitude em face da educação se modifica de modo visível com a marcha do processo aculturativo, que traz novo ideal de cultura e aspirações sociais anteriormente ‘desconhecidas”.

O professor Eliel, confirma essa realidade já notada por Schaden em 1954, quando diz em seu depoimento: “Agora, atualmente, essas coisas muitas vezes não acontecem mais. Às vezes os pais deixam a criança muito solta, e deixa tudo para a escola”. Esse trabalho de pesquisa busca essa resposta: será a escola capaz de contribuir para fazer acontecer o que Linton observou? O contexto atual permitirá que o coletivo seja a referência educacional para a criança e o jovem?

Muitas vezes, a escola tem que suprir as lacunas, as deficiências da educação tradicional. No entanto que tipo de substituição faz? Em favor de que educação? A indígena tradicional ou a escolar da sociedade envolvente? Mesmo porque, as situações de contato cada vez mais velozes e diferenciadas que as crianças, adolescentes e jovens Guarani/Kayowá tem oportunidade de realizar, não estão ao alcance da família extensa, principalmente das mães ou mulheres, que ficam em casa e têm menos contato com o não-índio do que os homens e até mesmo das crianças e jovens estudantes. Assim, a escola acaba tendo que desempenhar essa função socializadora respondendo do seu modo, os desafios que aparecem.

Podemos concluir que cada vez menos, a criança e o jovem aprendem junto à família extensa e cada vez mais aprendem junto à escola e à comunidade indígena mais ampla. Nas oportunidades de contato com o não-índio e através dos Meios de Comunicação Social (principalmente o rádio e a televisão) que aos poucos vão chegando à aldeia, também há interferência na educação das crianças e jovens, que acabam assimilando valores da sociedade nacional principalmente no que tange ao modo de vestir, de falar, de namorar, além de despertar interesse pelas músicas e danças nacionais e importadas. Há uma miscigenação cultural. Vale à pena contar um fato que aconteceu comigo:

Numa determinada visita que fiz à escola *Ñhandejara*, como já afirmamos, núcleo central da aldeia de Caarapó, na hora do intervalo de aulas, comecei a conversar e brincar com as crianças. Em determinado momento, peguei uma folha de um pé de poncan que tem no pátio da escola e comecei a tocar uma música infantil. Isto chamou muita atenção. Logo se reuniram ao meu redor mais de trinta crianças. Todas queriam aprender a tocar folha. E as músicas que tentavam tocar, eram as mais tocadas no rádio, em especial as sertanejas como costumam chamar. Quando não conseguiam, pediam para que eu tocasse. Acompanhavam com muito interesse. Lia nos seus lábios a letra enquanto seu corpo acompanhava com a dança. Depois da brincadeira perguntei onde aprenderam tantas músicas? Eles responderam rapidamente: “no rádio”, “meu irmão tem gravador com a fita dessas músicas”. No momento que a mídia entrar com força na aldeia, a escola deverá acompanhar com uma reflexão adequada esse processo, para que seja o menos nocivo possível.

Quanto à formação religiosa tradicional Kayowá/Guarani é outro ponto sério, que a escola não pode interferir muito, pois são elementos que deveriam ser vivenciados pelas crianças e pelos jovens, nas celebrações tradicionais ocorridas nas casas de reza junto aos seus pais, irmãos, parentes da família extensa, rezador e cacique. A atual realidade da Aldeia de Caarapó é bem outra: existe só uma casa de reza, inaugurada no ano de 2000 que consegue atingir um número pequeno

de pessoas. A maioria participa dos cultos de outras religiões evangélicas e pentecostais presentes em diversos pontos estratégicos da Aldeia de Caarapó. Muitas crianças e jovens nunca participaram na casa de reza das orações e danças tradicionais. No máximo, rezaram em casa junto com seus pais, isso quando esses mantêm o costume de fazê-lo nas diversas ocasiões do cotidiano.

A formação religiosa das Igrejas Evangélicas e Pentecostais (crentes como chamam vulgarmente) dificultam a organização de determinados jogos e danças pois as crianças crentes se negam a participar, por medo de serem punidos ou reprimidos pelos seus pais ou pastores.

Mais um aspecto importante a ser comentado da fala do professor Eliel: "A criança, o jovem aprende na escola o português, a escrita, a leitura [...] agora também está aprendendo parte do conhecimento tradicional...". Por ocasião do Fórum de Educação Escolar Indígena que acontece anualmente na Semana do Índio, em abril, as crianças e jovens ensaiam as danças tradicionais, são feitas algumas rezas e apresentados trabalhos de artesanato, desenho, pintura e jogos tradicionais. Aos poucos vai se introduzindo na escola a valorização da cultura indígena. As crianças e jovens já se apresentaram em Caarapó, em Dourados e em Campo Grande em eventos especiais como: Cursos de Formação para Professores Indígenas; eventos regionais e nacionais sobre educação escolar indígena; atos políticos de apoio às retomadas de territórios tradicionais; atos políticos de reivindicação junto aos Órgãos Públicos Municipais, Estaduais e Federais na luta por seus direitos, em especial a terra, educação, alimentação, sementes para plantio.

Nesses momentos acima descritos, sabem utilizar seus ritos e danças como forma de resistência conseguindo chamar atenção das autoridades em favor de suas reivindicações. São politicamente muito hábeis. Aprenderam com o não-índio a usar a política a seu favor. Procuram ouvir e perceber de que lado podem tirar vantagem. Aproximam-se ou afastam-se de facções políticas com a

maior facilidade, de acordo com seus interesses ou os interesses da aldeia. Infelizmente, os interesses individuais ou familiares, muitas vezes aparecem acima dos interesses coletivos.

E a pergunta final para o Eliel: Então, na tua avaliação, hoje não daria mais para a criança indígena ficar sem escola? Ao que ele imediatamente respondeu, como afirmando algo do qual está muito convencido:

Sem escola, eu acho que atualmente a criança, o jovem fica sem oportunidade, fica excluído. A escola é fundamental para a comunidade.

O professor coloca três elementos fortes nessa frase: a) Sem escola o jovem fica sem oportunidade. b) Sem escola o jovem fica excluído. c) A Escola é fundamental para a comunidade.

A fala do Professor Eliel, nos permite entender que em primeiro lugar as oportunidades surgem a partir da educação escolar. Tanto dentro como fora da aldeia, as oportunidades dependem cada vez mais de saber ler, escrever, fazer contas, falar português, saber estabelecer contatos, relações comerciais, políticas, culturais, dominar o conhecimento das demais culturas. Em segundo lugar o Professor Eliel lembra que o distanciamento do conhecimento escolar, pelo menos o mínimo exigido, provoca naturalmente a exclusão social, que se manifesta de inúmeras maneiras: Internamente pela exclusão na comunidade que cada vez mais exige o domínio dos signos da cultura da escrita, mesmo mantendo a oralidade como algo muito importante. Externamente, com mais evidência se efetiva a exclusão de quem não tem a educação escolar, pois é condição para toda e qualquer participação na sociedade Nacional. E em terceiro lugar, para o Professor Eliel a escola é fundamental para a comunidade, pois de certa forma a comunidade hoje, não tem autonomia para dispensar a escola. A comunidade precisa da escola para formar a nova geração que vai enfrentar um novo tempo e uma nova realidade, cada vez mais complexa e competitiva.

Como podemos perceber, nossa conversa com o Professor Eliel foi extremamente importante, pois trouxe à tona inúmeras questões que deverão ser motivo de mais reflexão no próximo capítulo e na conclusão desse trabalho. Muitas questões foram surgindo após essa entrevista, e que, com certeza, mereceriam a mesma ou maior atenção.

3.2.2. CONVERSANDO COM O PROFESSOR EDSON ALENCAR .

Edson Alencar, (22) é professor Guarani. Atua na Escola *Ñhandejara*. É um dos professores mais comprometidos e atuantes na Aldeia de Caarapó. Muito consciente e politizado, participa ativamente de encontros, seminários, congressos, fórum, cursos de formação. Está fazendo o Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores Guarani/Kayowá – Projeto ÁRA VERÁ. O Professor Edson tem uma oralidade invejável, fala com fluência e de improviso se for preciso. Por isso, consideramos importante trazer também essa entrevista, pois contribui e enriquece nossas discussões e ilumina nossas buscas.

Foi uma conversa informal, mesmo sendo gravada com a autorização do Professor entrevistado. Com a espontaneidade que lhe é peculiar, respondeu com presteza, mas com concentração e seriedade as questões que faziam parte de nosso roteiro e outras que eventualmente surgiram. Lembro que foi logo após o almoço. Sentamos num canto da sala onde ele leciona, ouvindo ao fundo as gargalhadas e os risos das crianças índias, meninos e meninas, que estavam brincando no pátio da Escola *Ñhandejara*.

A primeira questão foi a seguinte: “Antigamente não tinha escola e no entanto, as crianças Kayowá/Guarani eram bem educadas. Não se pode dizer que



não era uma boa educação. Hoje a escola está aí, está presente. Como você vê essa mudança? A resposta veio de imediato:

Eu acho que a escola, nos dias de hoje, tem um grande valor para a gente, porque de primeiro a minha mãe sempre contava que as crianças aprendiam tudo com os pais, não precisavam de escola, de nada. A educação era feita nas casas, com o pai, com a mãe. Todos os dias, de manhã, os pais levantavam, conversavam com os filhos, por aí começava a educação. Só que hoje, a gente foi vendo que mudou bastante. A maioria estão estudando, já aprende na escola. O que é prá ser ensinado a gente está ensinando. E prá mim a escola está sendo uma realidade, e a gente está ensinando a realidade das crianças que já não tem mais aquela educação que primeiramente existia: por exemplo o pai educando seu próprio filho na casa. Se isto não existe mais, pelo menos tem que começar ensinando na escola. Ensinando a história do passado, como era antigamente, para a criança ser bem educada.

A primeira resposta do professor Edson, vem confirmar de uma forma mais veemente, o que os demais entrevistados disseram de uma forma não tão explícita: a educação tradicional, que deveria acontecer na comunidade, junto à família, ou junto à família extensa Guarani/Kayowá está acontecendo cada vez menos. A escola, segundo o professor, está acumulando essa função de orientar as crianças nos valores culturais e nas obrigações sociais: "... a gente está ensinando a realidade das crianças que já não tem mais aquela educação que primeiramente existia: por exemplo o pai educando seu próprio filho na casa".

Pela forma como o Professor Edson, descreveu, a educação que era passada em casa, tinha como que um ritual: "...a educação era feita nas casas, com o pai, com a mãe. Todos os dias de manhã, os pais levantavam, conversavam com os filhos, por aí começava a educação...". Eram momentos muito ricos de troca de experiência de vida. O ensinamento tinha uma força especial, pois vinha carregado da autoridade paterna ou materna e ao mesmo tempo carregado da experiência de vida. Conseqüentemente, o efeito que esses atos (rituais) educativos tinham sobre a vida e o comportamento das crianças e dos jovens se manifestava em tranquilidade e equilíbrio nas suas relações com os mais velhos e até mesmo com os colegas.

Como ilustração dessa educação que vem de casa uma boa parte das crianças que freqüentam a escola, cabe aqui descrever, o impacto que é para o visitante da aldeia, a hora do recreio. Numa determinada visita que fizemos à escola, numa sexta-feira, chegamos na hora do intervalo. No entanto, a impressão que tivemos quando nos aproximamos, é que estivessem em aula normal. Qual foi nossa surpresa, quando vimos todas as crianças no pátio, correndo, conversando, brincando, subindo nas poucas árvores que compõem o pátio no gramado da Escola *Ñhandejara*, outras ainda na fila esperando tranqüilamente a merenda. Sem gritos, sem brigas, sem palavrões, muito freqüentes nas escolas públicas municipais e estaduais. Chegamos a perguntar para a Coordenadora Pedagógica, Anari Nantes, se o clima estava normal. Ela respondeu que aquele era o comportamento do cotidiano da escola. Aguardamos a entrada para a sala de aula. Foi quando percebemos a capacidade que essas crianças indígenas tem para prestar atenção, permanecer em silêncio, ficar ligadas no conteúdo que está sendo trabalhado pelos professores em sala, na sua quase totalidade, professores índios.

Conversando posteriormente com alguns professores, quanto à educação e disciplina em sala, nos fizeram a seguinte colocação: há uma diferença significativa entre os alunos que tem seus pais em casa e os orientam e educam conforme seu costume e os alunos cujos pais estão separados, ou trabalhando fora da aldeia como diaristas em fazendas ou lavouras de cana. Esses últimos além de apresentarem um rendimento menor, têm problemas de comportamento, são mais dispersos, mais agressivos, menos equilibrados. Na escola se refletem os problemas sociais presentes na aldeia e os professores precisam estar preparados para entenderem e administrarem essa realidade cada vez mais complexa.

A segunda questão que fiz ao Professor Edson, foi perguntar sobre a qualidade da educação de antigamente em relação a hoje. Acha que melhorou? Ele respondeu da seguinte forma:



Não, eu acho que por uma parte melhorou um pouco, porque antigamente, a criança era bem educada, mas só que não sabia escrever, só falava na própria língua. Era educada, fazia tudo o que a mãe pedia, os pais pediam, andava sempre na linha. Só que não sabia escrever nem o nome, ou alguma coisa. Hoje não, a gente está ensinando um pouco a educação. A gente não sabe tudo como era a educação de antigamente. Então a gente está ensinando um pouco do que a gente sabe. Eu acho que melhorou um pouco, porque estão aprendendo escrever. Escrever a própria língua.

É incrível a importância que o Professor Edson dá ao saber ler e escrever na própria língua Guarani. "... antigamente, a criança era bem educada, mas só que não sabia escrever, só falava na própria língua [...] agora melhorou um pouco, porque estão aprendendo escrever. Escrever a própria língua". Esse depoimento, merece uma reflexão dentro da nossa preocupação de entender o papel da escola no ponto de vista das lideranças e professores indígenas. Porque é tão importante o saber escrever em Guarani? Porque só falar o Guarani não é mais suficiente?

Acreditamos ser importante trazer aqui a discussão sobre a cultura escrita e o passado oral produzida por Ong (1998 p. 16), quando citando Haugen (1966) e Hirsh(1977) afirma: "A escrita, a espacialização da palavra, amplia quase ilimitadamente a potencialidade da linguagem, reestrutura o pensamento e, nesse processo, converte determinados dialetos em 'gráficos'".

Na aldeia Te'y Kuê de Caarapó há um processo em relação ao Guarani, que à partir da fala do Professor Edson, merece ser comentado. Nos relatos das lideranças indígenas, em especial do ex Capitão e atual Chefe de Posto da FUNAI Silvio Paulo, e da própria Secretária Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Caarapó, Professora Terezinha Aparecida da Silva Batista em 1998 e 1999 havia resistência da comunidade em aceitar a língua Guarani no currículo da educação escolar como instrumento de alfabetização. O motivo alegado, principalmente pelos pais, é de que a língua Guarani, as crianças aprendem em casa, e a escola devia

dedicar-se a ensinar o português para as crianças se comunicarem melhor com o não-índio, com as outras crianças.

Na verdade havia uma hipovaloração do Guarani entendendo-a como uma língua atrasada. A língua dos civilizados, ou dominante, é o português. Aos poucos a comunidade foi observando os resultados positivos e até surpreendentes do bilingüismo na escola, e principalmente da aplicação do língua Guarani no processo de alfabetização das crianças. Hoje o Guarani é muito bem aceito na escolas da Aldeia Te'y Kuê de Caarapó. E o Professor Edson está indicando um segundo passo em relação à língua Guarani: A importância de escrever na língua materna. Conforme Ong (1998 p.16), isto "amplia quase ilimitadamente a potencialidade da linguagem, reestrutura o pensamento" pois permite que o significado da oralidade seja garantido pela escrita, o que dificilmente consegue tamanha fidelidade passando de uma língua para outra. A força das palavras na língua original é bem maior do que na sua tradução. É o mesmo que procurar no inglês, no italiano ou no francês uma palavra que tenha a força da palavra saudade em português. Quando encontra, é uma expressão que no máximo, se aproxima do significado pois uma língua reflete toda uma forma de se expressar que assegura significados diferentes às palavras e expressões.

E fiz a terceira pergunta ao Professor Edson: "Na tua opinião de professor indígena (5 anos) para que serve a escola? Qual a importância da escola?". Vejamos como ele interpretou essa pergunta:

Olha, a escola nos dias de hoje, prá nós índios, está sendo importante porque, a escola ajuda a gente a crescer. Antigamente, meu avô sempre falava, que o índio ia procurar serviço em qualquer lugar já perguntava, o patrão já perguntava prá ele: - Você faz o quê? Você roça bem? Você carpe? Você é bom nisso, você é bom naquilo? Então hoje, já mudou tudo, já é diferente. Você chega em qualquer lugar já pergunta que grau de estudo tem. Por isso a escola é uma coisa que ajuda a gente a subir e se encaixar também no mercado de trabalho.

Quando fazemos essa pergunta é natural que a primeira resposta esteja ligada ao senso comum: para arranjar um bom trabalho, para se encaixar no mercado de trabalho ou coisa parecida. Conhecendo o Edson, sabemos que não é bem isso que ele pensa, no entanto foi a primeira coisa que expressou quando terminei de elaborar a questão. Veio no seu imaginário, a vida sofrida e explorada de seu avô, que não conheceu a vida feliz e livre dos Guarani/Kayowá antes do confinamento. Teve sempre que vender sua força de trabalho para um fazendeiro qualquer o qual perguntava sobre suas habilidades de roçar, capinar, cortar mato, plantar, cuidar gado e se dar por feliz e realizado quando fosse aceito, pois daí dependia a sua sobrevivência. Colocando-se alguns anos à frente, mas na mesma situação de dependência e exploração, o Professor Edson imagina que as perguntas serão outras: "... qual o grau de estudo?" Então, a escola está aí para ajudar a responder essa pergunta e permitir que o índio se "encaixe no mercado de trabalho" conforme as necessidades da Sociedade do entorno regional. Todos os entrevistados de uma forma ou de outra repetiram essa idéia.

Em seguida busquei no Professor Edson uma reflexão mais profunda investigando o seu consciente com a pergunta: "Então a escola serve mais para enfrentar a comunidade do não-índio do que para a realidade da aldeia?" Sentiu-se um pouco provocado com a pergunta. Pensou mais longamente e respondeu:

Ah eu acho que serve para a comunidade indígena também. Serve para a comunidade, porque aqui, está sendo um avanço. Por exemplo, aqui a gente está tendo aula no viveiro também, a gente está ajudando a aldeia no reflorestamento, a não botar fogo em tudo o que acha pela frente, acho que a escola está ajudando bastante a comunidade, influenciando também por essa parte no mercado de trabalho, que não é do índio.

O professor Edson entende como avanço a preocupação da escola com as questões da comunidade: a ausência da mata, de árvores nativas e frutíferas, o problema do fogo, a falta de alimento, o problema do capim colônia, a terra que foi enfraquecida além de escassa para tanta gente. Além disso, comenta que a escola está discutindo e participando na busca de soluções para esses problemas.

As crianças semanalmente têm aula no viveiro como uma forma de educação ambiental, acompanham com interesse a produção de mudas, a construção dos açudes e ajudam na arborização de suas margens, respeitam o tempo necessário para os alevinos crescerem, mesmo tendo uma vontade louca de pescar, ajudam a conscientizar os demais colegas e suas famílias para terem cuidado com o fogo perto de casa.

Os estudantes estão participando do projeto de recuperação da micro-bacia Jakairá e melhorando uma parte significativa dos recursos naturais da aldeia. As crianças através da escola estão ligadas com os problemas da comunidade. Agora, com o projeto de criação de pequenos animais e produção de produtos de primeira necessidade pelos adolescentes e jovens da 5ª à 8ª séries no período complementar (manhã ou tarde), terão outras experiências e mais aprendizado que possa contribuir na melhoria da qualidade de vida na aldeia. O professor Edson, estava pensando nisto tudo. No entanto, volta a pergunta? Para que serve a escola? Será que deve ser essa a sua função? Quando diz: "a escola ajuda a gente a crescer" o que de fato pensa? Se a escola preparar uma geração preocupada em garantir a autonomia da aldeia em relação ao entorno, estará cumprido seu papel? E é possível uma autonomia num mundo cada vez mais globalizado? Que experiências temos de autonomia em áreas indígenas que estão dando certo? As exceções observadas no Brasil são áreas indígenas mais afastadas do contato.

Em seguida perguntei ao Professor Edson se considera a escola uma coisa boa ou ruim para a cultura indígena. Ele respondeu: "Eu acho que a escola não é uma coisa boa nem ruim para o índio. Nesse momento ela é importante, necessária". Essa resposta direta, sinaliza que a cultura indígena em si não necessitaria da escola para se preservar, pois a escola entrou como um elemento estranho no meio da comunidade indígena. A educação indígena independe da

escola³⁸. Depende sim do cultivo dos valores, da tradição, das danças, das rezas, da estrutura familiar nuclear e extensa, da educação passada pela família a suas crianças e jovens. A escola ou a educação escolar é importante e necessária não para a cultura indígena, nem para a educação indígena e sim para o momento que a sociedade indígena está vivendo, obrigando-se a estar preparada para as relações sociais, econômicas, de trabalho, políticas e culturais que a sociedade envolvente e o contato lhes impõe. Importante e necessária também, por viver numa área com poucos recursos, tendo que buscar meios de vida, fora da aldeia.

Para buscar mais razões da função da escola na comunidade indígena, do ponto de vista do professor indígena perguntei: "Vamos supor que sua família, a comunidade da Aldeia de Caarapó, tivesse muita terra, floresta, rios, com pesca, caça, frutos em abundância e para viver não precisasse buscar trabalho na sociedade do não-índio, do branco. Assim mesmo, tendo o conhecimento que você tem hoje, ofereceria a escola para as crianças e jovens da comunidade?" Foi a pergunta que mais o fez pensar. Tamborilava com um lápis que tinha na mão sobre a carteira onde estava sentado e aos poucos foi construindo a seguinte resposta: "Eu acho que sim, porque eu já nasci com isso na cabeça. Na minha opinião eu ofereceria a escola". E voltei a perguntar: Para que serviria a escola, se ele tivesse tudo o que necessita para viver?" Compassadamente respondeu:

Por exemplo, hoje, se eu achar um lugar bom: florestas, frutas, rios cheios de peixe, mas só que eu não vou me acostumar. *Não é mais suficiente para a minha geração.* Não estou acostumado comer só peixe, ou só a comida indígena. Sempre vou está procurando outras coisas, porque eu já me acostumei com isso. Então é isso. Hoje já faz parte da nossa cultura as necessidades novas..(grifo nosso).

³⁸ MELIÁ define educação indígena "... como a maneira pela qual os membros de uma sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade dos valores e instituições consideradas fundamentais(....) As sociedades tribais possuem maneiras específicas para socializar seus membros jovens, dentro dos padrões da cultura tradicional. A diferenciação básica entre os procedimentos utilizados pelas sociedades tribais e uma sociedade nacional qualquer, em tempos do presente, está na não formalização dos sistemas de socialização tribais". (1979. P.11).

Sem dar-se conta da profundidade da sua resposta, o professor Edson, deixou escapar uma das constatações que há muito tempo eu vinha observando na aldeia. Tanto a geração dos jovens como a geração das crianças e adolescentes já não pensam como os adultos. Deixaram de ser índios Guarani ou Kayowá? Com certeza não. No entanto são gerações novas, sofreram um impacto maior da Sociedade Nacional, por várias razões aqui já contextualizadas, hoje tem uma visão de mundo, uma escala de valores bem diferente de seus pais e mais diferente ainda de seus avós. Por isso a afirmação: “[...] florestas, frutas, rios cheios de peixe mas só que eu não vou me acostumar. Não é mais suficiente para a minha geração [...]”. E mais adiante na sua fala completa dizendo o porque: “Não estou acostumado a comer só peixe ou só a comida indígena. Sempre vou está procurando outras coisa”. Durante várias décadas seus pais trabalhando de diaristas nas fazendas e plantações de cana, introduziram, através do salário, novos hábitos, nova forma de se alimentar, de se vestir, de se relacionar com as coisas produzidas pelo branco. Por isso completa: “Hoje faz parte da nossa cultura as necessidades novas”.

O professor Edson estaria sinalizando um processo irreversível de assimilação ou aculturação? Darcy Ribeiro (1992 p.254ss) estudando os graus de integração dos índios brasileiros na Sociedade Nacional, chamou-os de ‘etapas de integração’ e classificou os grupos em *isolados*, em *contato intermitente*, em *contato permanente* e *integrados*. Os Guarani aparecem na lista de Darcy Ribeiro como integrados. Apesar dessa constatação, não se pode afirmar que houve como sociologicamente se diz, o processo de assimilação³⁹ com a sociedade nacional. Houve sim a integração de alguns traços culturais. Pois como o próprio Ribeiro (1992, p.266) reconhece, “aparentemente, haviam percorrido todo o caminho da aculturação, mas para se assimilarem faltava alguma coisa imponderável – um passo apenas que não podiam dar”. Cherobim (1986, p.86) comenta, apoiado em

³⁹ Assimilação: “Processo social em virtude do qual indivíduos e grupos diferentes accitam e adquirem padrões comportamentais, tradição, sentimentos e atitudes de outra parte. É ajustamento interno e indício da integração sócio-cultural, ocorrendo principalmente nas populações que reúnem grupos diferentes”. (LAKATOS, 1989. p. 354).

Siegel (1954), em seu estudo dos índios Guarani do Litoral do Estado de São Paulo que "... a partir de um determinado momento haverá reações ao contato, uma reação contra-aculturativa," que nos Guarani se dá principalmente, através de manifestações no seu universo religioso.

E a escola como se posiciona nessa nova conjuntura? Pela declaração do professor Edson, a escola vai ser o suporte indispensável para as novas gerações enfrentarem essa nova realidade. A geração presente nas aldeias é uma geração bem diferente da tradicional. Apareceram novas necessidades. A cultura Guarani está em constante mutação. No entanto, permanece a identidade étnica. A integração não supõe a perda da identidade étnica. A educação escolar indígena, para prestar um bom serviço à comunidade deverá levar cada vez mais a sério a *interculturalidade*, ao lado do *bilingüismo* e de uma escola que valorize a *diferença étnica*, para não se perder na *homogeneização* globalizada.

Outra questão formulada para o Professor Edson foi a seguinte: – O branco diz para o seu filho: "Vai para a escola, porque isto vai te dar futuro." Lendo na cultura Kayowá/Guarani, a criança aprendia à partir da necessidade. Aprendia se demonstrasse interesse, se fosse preciso e na hora certa a caçar, pescar, plantar, colher, rezar, dançar. Então pergunto: A criança Kayowá/Guarani, hoje, aprende para o futuro ou para responder as necessidades que tem hoje? Vejamos a resposta que ele deu:

Tem duas formas para responder essa pergunta. Por exemplo, hoje mesmo a gente vê que tem alguém que estuda e não se preocupa do futuro. Muito patricio nosso, ele estuda, aprendendo escrever o nome, ele já desiste, ele vai procurar trabalho, faz qualquer coisa, ou se for menina já casa. Então a maioria aqui na aldeia está fazendo do primário até a 4ª série. E para ele tava bom demais. Eu tenho a comparação da minha tia. A minha tia colocava os filhos na escola até a 4ª série, sabendo bem lê, escrever... dizia que era para enfrentar a vida bastava. Era assim mesmo. Dizia que o estudo bastava para contar o dinheiro e só pra saber ler. Agora, por outro lado, alguns hoje pensam que a escola é importante para o futuro. Por exemplo o meu irmão, já está fazendo o colegial. Ele pensa que a escola vai ajudar ele a subir na vida. Então tem dois pensamentos

ainda nessa questão: Tem os que pensam que a escola vai servir para subir na vida e tem os que pensam que só aprender a ler, a escrever e contar o dinheiro ele se vira.

Segundo o Professor Edson a escola serve para as duas situações: para responder as necessidades que tem hoje e para enfrentar o futuro. O discurso do professor está voltado mais para o futuro. Critica quem vai à escola só para aprender ler, escrever e fazer conta. Dá o exemplo de sua tia, que deixava os filhos ficar na escola só até a quarta série, "... para enfrentar a vida bastava" é o que afirmava. Dos que pensam que a escola é importante para o futuro, dá o exemplo do irmão, que está fazendo o colegial. Pois ele, o irmão, pensa que a escola vai ajudar-lo a subir na vida. Para não perder a oportunidade, perguntei ao Edson: "Quando você fala, subir na vida, como você imagina isso?". Ao que ele respondeu:

Subir na vida, quer dizer que a gente se encaixa no mercado de trabalho. Por exemplo: acha um emprego bom, um serviço que a gente gosta de fazer, um trabalho assim que deixa a gente feliz, alcançando um avanço para nós.

Subir na vida significa a conquista, com *sucesso*, no mercado de trabalho do não-índio. Professor Edson reproduz o pensamento do mercado globalizado. Ir à escola para estudar, para se formar, para arrumar emprego, para subir na vida, para ter uma casa, para comprar um carro, para ter muito dinheiro e adquirir o que quiser. Será esse o sonho Guarani da "*terra sem males*"? Subir na vida está ligado para fora da aldeia. Por que o Professor Edson não respondeu que subir na vida carregava o significado interno de evolução dentro da aldeia? Ou conseguir preparar profissionais que defendessem as aspirações de seu povo, mesmo que fossem, advogados, professores, agrônomos, biólogos, médicos, odontólogos, agentes de saúde, técnicos agrícolas? Ou quem sabe aproveitar ao máximo as potencialidades da sua aldeia, trazer qualidade de vida para dentro da área indígena, viabilizar a autonomia de atividades produtivas? Ou mesmo, subir na vida, poderia

significar uma evolução dentro da visão tradicional como alcançar o grau de cacique, rezador, capitão, chefe de posto.

Subir na vida, no imaginário dos professores e lideranças, significa galgar espaços dentro do mundo do não-índio. O papel da escola é criar condições para que o estudante possa subir na vida fora da aldeia, enfrentando o mercado de trabalho, par e par com o branco e ter sucesso, isto é, conquistar as coisas que o branco tem.⁴⁰

Continuando nossa conversa com o Professor Edson, tentei saber, “o quê, na opinião dele, a criança ainda aprende em casa e o que aprende na escola? O que na aldeia se privilegia ensinar em casa e o que os pais deixam para ensinar na escola?”. Respondeu tão depressa, que parecia ter preparado a resposta:

Por exemplo: as crianças pequenas aprendem nossa cultura, essa reza, essa *chicha*⁴¹, porque a gente não ensina aqui dentro da escola a reza, rezar, a fazer a dança. Então isso já vem da casa. Os pais levam os filhos na *chicha*, na reza... então eles já vem com aquilo lá na cabeça. A gente vai fazer uma apresentação, e pergunta: tem alguém que sabe fazer isso? Todo mundo sabe. Porque isso não é ensinado na escola, isso já vem de casa. Agora na escola é ensinado outras coisas. Por exemplo: eles não sabem plantar uma muda de árvore, como que é plantar. Então isso, na escola. Na escola aprende a escrever... eles aprendem também algumas coisas da cultura dentro da escola como é por exemplo a escrita da língua da nossa cultura, como a gente deve tratar os mais velhos, porque tem uns hoje que já não tem jeito, já vem com aquela badernagem na cabeça, então é uma coisa bem legal que a escola ensina também.

⁴⁰ Por uma questão ética não perguntei, mas se perguntássemos às crianças e aos jovens para saber deles, quem eles admiram dentro da aldeia, e fora da aldeia, acredito que teríamos uma grande surpresa: Os mais admirados seriam os que são materialmente mais bem sucedidos: tem uma casa melhor, (de tijolo e coberta de fibra de amianto) têm um carro (mesmo que velho), usam roupa de marca, faz compra na cidade, andam de táxi. E fora da aldeia, eles admirariam os artistas, os cantores de sucesso, os que têm carro bonito, os que usam roupa bonita, os fazendeiros, os comerciantes, os políticos enfim, os que têm “sucesso”. Porque ousou afirmar isto: pelas inúmeras vezes que tive oportunidade de observar o encantamento das crianças e jovens com as roupas, o carro, o celular, o óculos que os professores dispunham. Também pelo prestígio que os mais bem sucedidos materialmente, tanto índios como não-índios, recebem da grande maioria. Há um tratamento diferenciado

⁴¹ *Chicha*. Bebida utilizada nas festas, cultos e danças. A *chicha* é feita em casa, pelas mulheres tendo como material básico: o milho, a mandioca e arroz. No entanto, algumas vezes a fazem com produtos da cana de açúcar tirando assim sua originalidade e conseqüentemente interferindo na finalidade e efeito.

Dois pontos que merecem ser analisados nessa resposta. O primeiro, em relação ao que as crianças aprendem em casa. Na opinião do professor as crianças aprendem a reza, a dança e a participar da *chicha* fora da escola. No entanto o que nos deixa em dúvida é a extensão dessa participação. Quando ele diz: "A gente vai fazer uma apresentação e pergunta: tem alguém que sabe fazer isso? Todo mundo sabe". Será mesmo que a grande maioria das crianças sabe a reza, sabe dançar, participa das festas tradicionais onde se bebe e partilha a *chicha*? Com o crescimento do número de famílias ligadas aos cultos evangélicos, principalmente as pentecostais, que vêm em todas essas apresentações tradicionais, manifestações do demônio, um grande número de crianças e jovens não são autorizados pelos pais por ordem dos pastores a participar. Constata-se um distanciamento cada vez maior das práticas culturais por parte das crianças e dos jovens Kayowá/Guarani. Os alunos, filhos de famílias crentes, por vezes sofrem pressão dos pais para não participarem de apresentações e jogos tradicionais promovidos através da escola.

Outro ponto a ser analisado nesse depoimento é sobre o que aprendem na escola: "Por exemplo: eles não sabem plantar uma muda de árvore, como que é plantar. Então isso, aprende na escola". Por que o índio Kayowá/Guarani não aprende a plantar árvore? Pessoas tão ligadas à terra, à natureza, conhecedoras de centenas de espécies de plantas, do poder curativo ou protetor das folhas, ramos e raízes porque não se envolvem com o processo de plantio e reprodução de árvores medicinais, de árvores frutíferas, de árvores que lhes fornecem madeira para suas casas e utensílios ou plantas e cipós para o artesanato?

Essa questão é de cunho cultural, com fundamento religioso. Numa oficina, realizada em Caarapó, em 29 de maio de 1998, com a participação dos professores que atuam nas escolas da aldeia Te'y Kuê, com o objetivo de discutir a viabilidade da criação de um viveiro de mudas para o reflorestamento das áreas

perto dos açudes, para o plantio de árvores frutíferas nos quintais das casas, a recuperação das micro-bacias dos córregos e nascentes dentro da área indígena, foram dados alguns depoimentos pelos professores indígenas que permitiram compreender a visão da tradição Kayowá/Guarani sobre as florestas, a mata, o surgimento e o crescimento das plantas.

Segundo o Professores indígenas que participaram da oficina, os Guaranis não tem a cultura de plantar árvores porque as árvores devem nascer espontaneamente conforme a vontade de Tupã, na *yvy maraey* (terra sem mal) (CLASTRES, 1978, p.67).

"Acreditamos que a terra faz brotar as árvores, não precisa plantar". "Se não tem mato, é porque o índio está rezando pouco. Se rezar, vai fazer voltar a floresta, a mata". "Para tudo o Guaraní faz oração: tem o batismo da semente, tem a reza prá plantar, a reza prá colher, a reza prá guardar o alimento, e a reza prá comer o alimento". "Antigamente só plantavam aquilo que a mata não oferecia: Arroz, milho, mandioca, feijão de corda, moranga, batata, amendoim. Abriam a mata para fazer pequenas roças. Na mata tinha todo o outro alimento: guavira, jatobá, palmito, mel, ingá, pitanga, erva-mate, araticum, jenipapo, pindó, pacuri além dos pássaros e todo tipo de caça". "Quando a gente arranca a muda de um lugar e planta perto de casa e a planta morre, precisa da reza do cacique, para não acontecer alguma coisa ruim para a família". "Para salvar-se devemos plantar árvores que puxam água: cedro, guavira, bucha, bananeirinha (pareri)". "Não se pode vender o fruto da colheita porque depois não dá mais. Quando colhia bem, o índio dava para os outros por gratidão por ter colhido bem. O índio dá o que colhe, o branco não, ele vende."

Também expressaram os cuidados que se deve ter, o que deve ser evitado para não atrapalhar a colheita e não provocar a divindade:

"A mãe terra, a natureza tem espíritos que protegem a roça, a casa e a família. Não se deve levar qualquer pessoa para andar na roça. Se uma mulher grávida ou menstruada passar no meio do arroz, quando está soltando cacho, dá doença no arroz. Se a mulher grávida ou menstruada passar perto da planta de feijão, a planta fica envergonhada e não produz bem, murcha e morre. Um homem nervoso também não deve passar na roça: sapeca a folha das

plantas e não dá grão". "Não devemos comer ovo, estamos comendo uma vida que vai nascer".

Por outro lado, a oficina sobre o viveiro e plantas, realizada com os professores, além de refletir a cultura Kayowá/Guarani, também constatou a realidade que a aldeia está vivendo hoje:

"Hoje quase não tem mais mata. Só colônia, terra fraca". "No brejo falta de sapé para a cobertura das casas." "As casas são pequenas por falta de madeira. Parece que não sabemos mais o valor das árvores. Destruição das matas, a venda da madeira para as madeireiras, o fogo que destrói o pouco que sobra." "O índio sente falta das plantas que são nossos remédios naturais". "A limitação das áreas. Vivemos apertado que nem gado confinado e sem comida. Falta de espaço para os quintais, para plantar e criar nossos bichinhos. Os vizinhos ficam muito perto e mexem com as coisas dos outros". "Quem mexia com a terra eram os homens. Agora, só algumas mulheres, os idosos e as crianças trabalham na roça porque os homens novos preferem ir para a fazenda, para a usina. Antes o índio sabia cuidar da terra, quanto plantar. Hoje o índio perdeu a experiência do plantio e a colheita não acontece bem. O índio quer máquina, não planta na época certa. Por isso o índio está na miséria. Depende tudo dos outros".

Frente a isso, todos concordaram que não podem ficar parados. Analisaram a proposta do viveiro de mudas com as seguintes reflexões:

"O viveiro vai servir para trabalhar o coração da criança para despertar o amor pela terra". "As crianças vão ser multiplicadores de uma nova visão na aldeia. Vão ajudar os pais, as famílias a ter mais amor pelas plantas". "As plantas que devemos cultivar, devem ser as mais nativas, as que a comunidade decidir e for viável. Algumas sugestões: Ingá, pitanga, peroba, era-mate, cedro, aroeira, ipê, jatobá, jenipapo, pindó, araticum, carandá, pacuri". As árvores frutíferas mais indicadas e preferidas durante a oficina foram: "manga, laranja, pocan, goiaba, mamão, jaca, jabuticaba". "Utilizar melhor os quintais. Plantar plantas variadas que forneçam diferentes tipos de vitaminas". "Os quintais podem ser parte da nutrição da família. Nutrir as crianças. Quando têm frutas nos quintais, as crianças crescem mais saudáveis". "Para os quintais escolher árvores de menor porte, de frutas com a mesma vitamina que outras maiores. Elas ocupam menos espaço. Exemplo: Guavira, pitanga, siriguela, goiaba".

E a conversa foi longe. No final da oficina, foi discutido o papel da escola e dos professores em relação ao viveiro:

“O papel da escola, dos professores e alunos é a utilização do viveiro para aulas com conteúdo de acordo com o programa do professor. Cada professor e cada série deve incluir o viveiro como um lugar para aprender. Como uma sala de aula sobre a natureza, sobre as plantas, sobre a vida”. “Junto ao viveiro deve ficar sempre um técnico agrícola (o Marcelo⁴²) para orientar as atividades do viveiro e as atividades dos alunos da Escola Nhandejara”. “As crianças no viveiro serão como uma nova flor que vão produzir frutos de vida nova para toda a aldeia”. “Não podemos continuar mantendo a idéia de preparar as crianças para trabalhar fora da aldeia. O jeito do índio é viver tranquilo, ele pensa no hoje. O índio hoje quer dinheiro, por influência do branco, por isso ele vai para a usina. O índio Kayowá/Guarani, não é ambicioso. Não faz parte da nossa cultura. Nossa cultura não é trabalhar demais para os outros. O índio faz sua parte para sobreviver, para passar o dia. Cada dia é uma aventura. O índio não sabe gastar o dinheiro. Precisamos buscar outro caminho”. “O viveiro vai fazer a gente pensar solução prá nós, daqui de dentro. Vai ser muito bom. E a escola é uma grande força para esse projeto. Vai dar certo. Vamos arborizar nossa aldeia.”

Fizemos questão de trazer a discussão dessa oficina, pois como o próprio nome da dinâmica diz, construiu-se de uma forma colegiada a realidade da aldeia em relação ao meio ambiente, a leitura que a cultura permite fazer dessa realidade e a discussão do papel da escola frente a tamanho desafio.

E para finalizar, duas perguntas para o Professor Edson: “Na sua opinião, hoje daria para ficar sem escola? Que contribuição a escola da aldeia de Caarapó, deu para a comunidade?” Vejamos como respondeu a primeira questão:

Eu acho que não. Não tem jeito de ficar sem escola. Ela é uma parte essencial, porque a escola está ajudando a criança a ter conhecimento da própria cultura. Se a escola não der conta de ensinar, muita coisa se perde.

Em relação à segunda pergunta, respondeu da seguinte forma:

⁴² A Prefeitura Municipal de Caarapó, numa parceria com o Programa Kayowá/Guarani da UCDB e com a Escola Nhandejara, assumiu a presença do técnico agrícola Marcelo, para acompanhar os trabalhos do viveiro e ser um interlocutor em toda a atividade pedagógica realizada no viveiro.



De primeiro foi um avanço. Agente está alegre até hoje. Agente conseguiu fazer a cabeça dos pais dos alunos, para aceitar essa escola diferenciada. Porque de primeiro criticavam a escola, do jeito que ensinava o Guarani, criticavam, dizia que era atraso, que o Guarani aprendia em casa, que o que a criança precisava era falar o português. Hoje todo mundo entendeu, aceita, elogia. Os pais participam das reuniões, dos trabalhos da escola. As crianças vêm com prazer para a escola. Os pais participam mesmo, vem nas reunião, se tiver que falar alguma coisa eles falam, questionam. A gente coloca uma pergunta, eles responde... é uma coisa boa... a gente ainda não chegou no ponto principal, mas tá caminhando.

A primeira resposta, dessas questões finais, defende a idéia de que a escola é essencial por dois motivos: por estar ajudando a criança a ter conhecimento da própria cultura e por que de uma forma ou de outra (através currículo oficial e do currículo oculto) a escola está ensinando e salvando muitas coisas que aos poucos estão se perdendo. Por isso ela é essencial: porque se ela “não der conta” quem vai dar conta? Os caciques, os rezadores, os pais....? Mas se não cultiva mais em casa? Se as crianças não vão mais para a casa de reza? No entanto, não consigo pensar se entendem a profundidade desse conceito: essencial.

Outra pergunta vem ao nosso encontro: “Como a escola mantida por não índios pode estar salvando o índio?”⁴³ Será que a escola é mesmo essencial? Rubem Alves (1997, p.77-80) define o essencial como “aquilo que, se nos fosse roubado, morreríamos. O que não pode ser esquecido. Substância do nosso corpo e da nossa alma”. Entre os Kayowá/Guarani o que é essencial? O que não pode ser roubado? O que não pode ser esquecido? O Projeto *Ará Verá* (Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores Guarani/Kayowá) escrito com a participação dos professores e lideranças indígenas deixa claro o que é essencial: *Teko* (Cultura/modo de ser), *Tekoha* (Terra/lugar onde se realiza o *Teko*), *Ñe’ë* (Língua). Respondendo à pergunta inicial: a escola pode estar contribuindo (não

⁴³ SCANDIUZZI, Pedro Paulo. Exame de qualificação em 04/03/2002. Doutor em educação pela UNESP de Marília, desenvolvendo sua tese no campo da etnomatemática: “Educação Indígena X Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática” 2000.



sozinha) para “salvar o índio” se, do seu modo e nos seus limites, estiver comprometida com o *Teko*, o *Tekoha* e o *Ñe'ẽ* naquilo que essas categorias tem de mais profundo.

Em relação à contribuição, o professor Edson afirma que a escola foi um avanço. Por diversos motivos: a) Por ter ajudado os pais a entenderem que a escola diferenciada é boa para seus filhos. Que ensinar Guarani na escola não é um atraso e sim um instrumento de aprendizagem e de solidificação de sua cultura, colocando-a como importante, no currículo oficial. O português vem como segunda língua. *“Hoje todo mundo entendeu, aceita, elogia; b) Outro motivo de avanço é que as crianças vêm com prazer para a escola. Sabemos que não é fácil suscitar tal motivação. Na grande maioria das escolas municipais e estaduais as crianças vão para a escola como uma obrigação, um trabalho, um peso. Quando tem feriado ou férias, pode-se notar a alegria de não precisar ir à escola, pois ela é vista ainda como um peso. No entanto, deve-se prestar atenção, que a escola se não for o único é um dos únicos lugares sociais que as crianças e jovens se encontram na aldeia para a convivência; c) Outro ponto de avanço, advém da participação dos pais. Vem nas reuniões que a escola promove, dão sua opinião “se tiver que falar alguma coisa eles falam, questionam...”. Na visão do Professor Edson, a escola ainda não chegou no ponto principal, mas ta caminhando.⁴⁴ O que será o “ponto principal”? É um pouco difícil de deduzir, mas acreditamos se referir a uma escola realmente diferenciada, bilíngüe e intercultural. Será mesmo?*

⁴⁴ Lembramos aqui um pensamento de Emir Sader e Frei Betto (2000, P.47), numa crônica descrita na obra *Contravenções*: “Nada incentiva mais do que o que pode ser mudado, nada desalenta mais do que o que tem destino marcado” O exercício de busca do conhecimento e de reapropriação da capacidade de fazer avançar o próprio destino é o de forçar a linha entre o que pode ser transformado pela mão dos homens – da maioria – e o que as forças de mercado, ou seja, alguns homens, insistem em definir como inelutável.”



3.2.3. CONVERSANDO COM A PROFESSORA RENATA CASTELAN.⁴⁵

Foi no cair da tarde do dia 09 de outubro de 2000. Uma segunda-feira. Semana de muitos feriados em nosso Estado.⁴⁶ Os professores da UCDB estavam na área indígena *Te'y Kuê* de Caarapó em atividades de extensão e pesquisa. Aproveitei a oportunidade para conversar e gravar o depoimento da Professora Renata Castelan (26). Ficou feliz por essa oportunidade de expressar o que pensava sobre o papel da educação escolar indígena em Caarapó para as crianças, para os jovens e para a comunidade como um todo.

A primeira pergunta: "Renata, antigamente os índios Kayowá/Guarani não tinham escola e a educação assim mesmo era muito boa. Hoje a escola está aí presente. Como você vê essa mudança?". Quando estava terminando de fazer a pergunta, veio correndo a sua filha, pedindo para que a mãe buscasse um brinquedo que estava guardado. A Professora Renata atendeu a criança, e depois voltou a sentar-se próximo ao gravador, como se nada a tivesse perturbado emitindo sua opinião:

Porque antigamente os pais já pegavam esse papel da escola. Os pais faziam o papel da escola. Ensinavam de tudo. Eram os pais que instruíam os filhos em todas as áreas. E isso, com o tempo que vai passando, estão largando um pouco a mão da educação, e passando essa tarefa para a escola. A escola está ficando com a responsabilidade de ensinar, de educar. Eles estão esperando da

⁴⁵ A professora Renata Castelan é professora na Escola Loyd Bonfim, coordenada pela Missão Presbiteriana. É professora dessa unidade, desde 1995. Apesar de ser professora indígena Kayowá, mora numa casa da Missão, próximo à escola. É uma professora muito conceituada dentro da aldeia. É casada com o professor Otoniel Ricardo, cuja entrevista será comentada a seguir. A Professora Renata, bem como a Escola Loyd Bonfim, até 1997, não assumiam e nem participavam do processo de construção da Escola Indígena Diferenciada, Bilíngüe e Intercultural. Com a administração do prefeito Guaracy Boschilia, e com o trabalho da Secretária Municipal de Educação, Professora Terezinha Aparecida da Silva Batista e da Coordenação Pedagógica da Professora Anari Nantes, a Professora Renata, entendeu e assumiu a nova proposta educacional indígena e contribuiu, de forma singular para que toda a escola Loyd Bonfim se engajasse nesse processo. Atualmente, coordena as atividades pedagógicas do Ensino Fundamental além de continuar ministrando aula para uma ou duas turmas por ano. É uma professora consciente e engajada no processo ensino/aprendizagem indígena e seu depoimento, mesmo simples, tem o valor da experiência e da convicção.

⁴⁶ Divisão do Estado (11/10), dia da criança (12/10), dia do professor (15/10). Normalmente a Universidade Católica Dom Bosco, interrompe as atividades de ensino durante uma semana.



escola. Parte do que era ensinado antes pelos pais, é agora ensinado pela escola.

A Professora Renata fez imediatamente a ligação do ontem e do hoje. Antigamente não havia necessidade da escola, porque os pais faziam esse papel. E as necessidades eram outras. A cultura era única. Não havia outra cultura, outra língua para ser ensinada. “Os pais ensinavam tudo. Instruíam os filhos em todas as áreas”. O que são essas áreas que fala a professora Renata. Eram inúmeras. Vejamos algumas: a língua Guarani que aprendiam espontaneamente; as normas de boa educação com os mais velhos, com os pais, com os irmãos, com as outras crianças e jovens; a forma como conseguir alimento na mata; as lições de caça e pesca; o conhecimento das plantas e sua utilidade nutritiva e curativa; o trabalho na roça, levando em conta a escolha e preparação da semente, a escolha e preparação do terreno, a época de plantar, os cuidados com o a planta para não perder a colheita, as rezas necessárias para alcançar uma boa colheita; a relação com os elementos religiosos, sobrenaturais através das rezas, das danças, dos rituais; o lidar com o amor, com a afetividade, com o namoro, com o casamento, com os filhos; o artesanato, a criação e construção de utensílios domésticos como redes, cestos, bacias de barro, jiraus, bancos; a fabricação de utensílios de caça como: arcos, flechas, bodoques e o que isto implica na seleção do tipo de madeira ou cipó adequados; a construção de suas casas. Incluindo a escolha da madeira, do capim, dos cipós, o formato e a divisão tradicional da casa; o armazenamento da colheita; a criação de animais domésticos; as relações sociais com a família extensa; a forma de se vestir em cada idade e a construção das vestimentas próprias. Enfim eram centenas de lições nas mais diversas áreas da vida humana.

A Renata nos dá conta na sua fala, que “na medida que o tempo vai passando, os pais estão largando um pouco a mão da educação tradicional, que as crianças recebiam em casa, e passando essa tarefa para a escola. E a escola está ficando com a responsabilidade de ensinar, de educar”. A professora fala em forma de queixa. Tem consciência de que a escola nunca irá conseguir ensinar tudo o que as crianças precisam aprender dentro da cultura Kayowá/Guarani. Em parte é

possível ensinar na escola, mas a maior parte, ou aprende em casa, ou vai se perdendo aos poucos dentro da própria dinâmica das transformações culturais.

Frente a essa resposta tão franca, perguntei: Na tua opinião, para que serve a escola hoje? Qual a importância da escola nesse novo contexto de contato muito próximo com o não-índio que as crianças e jovens vivem hoje? . Pensou um pouco. Fingiu ir ver a criança que estava brincando na sala, enquanto estruturava seu pensamento. Voltou rapidamente e respondeu medindo as palavras:

É importante dos dois lados. Muita coisa vai mudando. De geração para geração vai mudando. Não tem mais como antigamente. Antigamente era totalmente isolado. Hoje nós já estamos tudo misturado. Queira ou não queira, nós vamos ter que ir para esse lado. Essa questão da cidade... tudo isso ela vai ter que se adaptar. Apesar de que ela não é nossa, mas vai se adaptar ao tempo que vai passando.

Vamos tentar entender e interpretar esse depoimento. Tem um aspecto relevante que deve ser levado muito a sério no atual contexto Kayowá/Guarani de Caarapó. A professora vai percebendo que “muitas coisas vai mudando. De geração para geração vai mudando [...] Antigamente era totalmente isolado. Hoje nós já estamos tudo misturado”. As transformações internas, em nível de aldeia, que aconteceram nesses últimos anos, têm uma repercussão muito grande no processo educacional. O mais relevante e o que mais tem influência no processo interno de cada indivíduo dessa sociedade diferenciada, é a passagem de uma situação de isolamento para uma situação de contato cada vez mais acentuado: “Hoje nós já estamos tudo misturado”. Disso decorre o papel da escola, que se por um lado deve cuidar dos valores tradicionais da cultura, por outro deve estar atenta aos valores que a sociedade envolvente ou melhor, globalizada, vai trazendo e impondo com sua penetração “polvorosa”.⁴⁷

⁴⁷ Uso essa expressão, pois o polvo(do grego. Pol'ypous – de muitos pés) além de se revestir da cor do ambiente, ele tem inúmeros tentáculos que facilitam sua ação e atingir a sua presa da forma como achar mais conveniente.

pode fechar os olhos ao sofrimento interno, nem admitir que o caminho da *cidade* é a salvação, a vida bonita, fácil, cheia de alegria e aventura. É um desafio e ela (a escola) vai ter que se adaptar.

Para incendiar ainda mais a nossa conversa perguntei para a Renata: "Seria possível a comunidade indígena ficar sem escola e ficar só com o conhecimento e os ensinamentos da cultura Kayowá/Guarani?". Nem deixou terminar a pergunta e já foi acenando com a cabeça de forma negativa. A resposta veio de imediato:

Agora não dá. Porque através da escola até os mais antigo começa dar valor, começa contar história ... tudo vai partindo da iniciativa da escola. Os dois lados né. Porque se eu não tivesse entrado nessa escola, eu não teria sabido de nossa história passada, vendo agora, relembrando, o que era... é interessante para todos nós. Dos dois lados é bom: para os antigos e para os novos. A escola serve para fazer essa ligação entre o antigo e o novo.

Por esse depoimento, está claro para toda a liderança e professor indígena, que a escola, apesar de ter entrado como um corpo estranho na história das comunidades, hoje é importante, fundamental, essencial, necessária, indispensável. São essas as expressões que se ouve em todos os depoimentos. Tem problemas? Tem problemas, mas é um instrumento que não é mais possível dispensar.

Na resposta da professora Renata, aparece um elemento novo: "Através da escola até os mais antigo começa a dar valor, começa contar história [...] tudo vai partindo da iniciativa da escola". Não tem mais nada na aldeia que tenha a autoridade e a credibilidade para estabelecer a ligação entre as gerações. Houve, nesse processo de confinamento, um esfacelamento das lideranças. O cacique e o rezador não reúnem mais que um pequeno grupo, quando reúnem.

O Chefe de Posto e o Capitão, têm uma função política de articulação dos contatos da aldeia com os poderes municipal, estadual e federal para atrair

alguma benfeitoria, que na maioria das vezes é um paternalismo eleitoreiro que acaba beneficiando só alguns grupos na aldeia.

As comunidades religiosas, as chamadas igrejas, só pensam em conseguir prosélitos que convertidos possam contribuir com suas obras. Na sua grande maioria, a postura dessas seitas religiosas, atacam os costumes, as danças, as rezas da cultura indígena, dizendo serem coisas do demônio. No entanto, Cherobim (1986 p.125), vê o envolvimento religioso do índio com a religião nacional ou das seitas cristãs, como uma forma de resistência: "A 'igreja', por um lado, representa uma 'faixa-de-segurança' para a interação social junto à população regional e por outro lado, o aldeamento é uma outra 'faixa-de-segurança' que evita a sua descaracterização como 'índio'. Mesmo que isso seja verdadeiro, as relações internas sofreram muitas transformações, às vezes cisões, com o crescimento das igreja neopentecostais.

Frente a este contexto, a escola, ainda é a única instituição que é de todos, onde todos podem participar, apresentar suas sugestões. É o espaço onde ainda é possível resgatar a história do povo, valorizar a sua cultura, desenvolver atividades que possibilitem o intercâmbio do conhecimento dos mais velhos com as novas gerações, despertar interesse pelos cantos, pelas rezas, pelas danças, pelo artesanato Kayowá/Guarani. É o lugar onde se pode convidar uma pessoa mais velha, um cacique, um rezador a contar histórias e a comentar as rezas e as crenças, um artesão a apresentar seus trabalhos e ensinar às crianças e jovens como desenvolvê-los.⁵³ Mas isso não contribui para diminuir a função específica da comunidade indígena? Por outro lado ela está tão enfraquecida que não consegue mais reunir as pessoas para as atividades específicas. E, segundo a professora Renata, a escola é a ponte onde ainda é possível acontecer essa comunicação entre as gerações para as diversas áreas do conhecimento.

⁵³ Os caciques e rezadores não usam a palavra "mito". Nunca ouvi em conversas, pronunciamentos e depoimentos de caciques ou rezadores o uso dessa palavra. Eles usam a expressão "crenças". Mesmo sem dominar essa linguagem filosófica ou teológica, estão corretos. Se entendermos por mito "uma narrativa de significação simbólica, transmitida de geração em geração dentro de um determinado grupo e considerada verdadeira para ele", eles se referem, e em especial o universo religioso Guarani, a crenças, entendidas como "... atos ou efeitos de crer. Fé religiosa. Convicção íntima". (FERREIRA, 2000). É nesse segundo conceito que está o universo religioso Guarani/Kayowá.

A professora, para dar autoridade ao que tinha afirmado, chama a sua própria experiência:

Porque se eu não tivesse entrado nessa escola, eu não teria sabido de nossa história passada, vendo agora, lembrando, o que era... é interessante para todos nós.

No atual contexto em que vive a população da aldeia *Te'y Kuê* de Caarapó, muitas crianças e jovens, praticamente não tem contato com os aspectos mais importantes da cultura tradicional Kayowá/Guarani. Ou porque os pais trabalham fora, ou porque os pais são separados, ou porque participa de uma igreja Evangélica que não permite esse contato, ou por falta de estímulo dos pais em falar, comentar ou participar das atividades da casa de reza. Além do mais, hoje a família extensa em muitos casos já é uma família dispersa, e o encontro da mesma é muito menos freqüente durante o ano. Os adultos de um núcleo familiar, nem sempre se responsabilizam pela educação das crianças dos outros casais, como era tradicionalmente. Por isso, muitas crianças e jovens chegam à idade adulta, como foi o caso da Professora Renata, sem conhecer quase nada dos costumes e tradições culturais Kayowá/Guarani. A escola, nesse contexto, pode desempenhar esse papel de "ligação entre o antigo e o novo".

Uma última pergunta, fiz à professora Renata, pois a filhinha está pedindo a sua presença e deu-me a impressão que eu estava atrapalhando um pouco o seu cotidiano. Entre muitas outras perguntas, escolhi a que considerei no momento mais importante: "O que é que a criança continua aprendendo em casa e o que é que aprende na escola? Qual é o papel da família e qual é o papel da escola no contexto atual dos Kayowá/Guarani?". Não foi difícil responder essa questão, pois já estávamos conversando nessa direção, mas seu depoimento trouxe alguns elementos que merecem nossa análise e contribuem com a reflexão que esse trabalho de pesquisa se propõe:

Dentro de casa eles aprendem muitas coisas... tudo oralmente. Os pais começam contar histórias de como era antigamente. E muitas vezes não abre essa mente para a importância do que estão ouvindo. Na escola, abre a mente para valorizar nossa

língua, nossa cultura. A escola serve para reforçar o que aprende em casa. Muitos pais ensinam os filhos dentro de casa. Eu tenho um aluno, por exemplo, o Ismael, que o pai, que é cacique e rezador⁵⁴ toda a noite ensina ele a rezar, o "Guachiré". Um dia quando ele morrer, ele não esquecer, para ele mesmo saber fazer. Inclusive esse menino, é o cacique da nossa escola, o Ismael. Olhando assim parece que não conhece nada, mas quando você manda ele puxa a reza, ele como se fosse um cacique, pega o *Manacá* e puxa a reza com a maior naturalidade e firmeza.

A professora Renata deixa claro, pela sua experiência de vários anos de magistério, que ainda hoje, dentro de casa, "eles aprendem muitas coisas..." No entanto, observa que como acontece "tudo oralmente" e os pais nem sempre "abrem a mente"⁵⁵ (das crianças e dos jovens) para a importância do que estão ouvindo" se perde no inconsciente.

Aqui aparece novamente o papel da escola, que através de um trabalho continuado e através das disciplinas ou de atividades específicas, "abre a mente para valorizar nossa língua, nossa cultura." Quando acontece o aprendizado em casa a escola continua a desempenhar seu papel, "reforçando o que aprende em casa". Nós mesmos sabemos por nossa experiência, que em determinadas fases da formação humana, ouvimos mais os "outros, os de fora" do que os "nossos pais ou os de dentro, de casa". Uma palavra, uma atividade, uma história contada na escola, desenvolvida na escola, falada pelo(a) professor (a), (principalmente se o professor é bem aceito pela criança ou pelo jovem tem uma força extraordinária para o processo de assimilação e formação de conteúdos e acima de tudo, de valores. Cremos que é disso que a Renata estava falando.

⁵⁴ "O *Ñanderu*, atualmente, também é designado pela expressão cacique, ou genericamente de rezador. (...) (Antes do confinamento) como chefe de família extensa, detinha o papel de liderança política e religiosa da aldeia, cabia-lhe a condução das questões internas e a responsabilidade de organizar e articular o seu grupo. Era depositada nele a expectativa de garantir a manutenção do equilíbrio social, bem como das questões ligadas ao universo sobrenatural e natural. Esse equilíbrio deveria ser mantido através das rezas, mas também nas constantes conversas e, conseqüentemente, conselhos fornecidos a todos os integrantes de seu grupo". (VIETTA, 1998, p. 55).

⁵⁵ Abrir a mente, na visão da Professora Renata, é quando os pais ou os mais velhos, além de contar a história, explicam o seu significado e a importância que ela tem para o cotidiano, para a vida prática.

A experiência que contou do aluno Ismael⁵⁶ “que o pai toda a noite ensina ele a rezar o “*Guachirê*”⁵⁷[...] Olhando assim parece que não conhece nada, mas quando você manda ele puxa a reza, ele como se fosse um cacique, pega o *manacá*⁵⁸ e puxa a reza com a maior naturalidade e firmeza!”. Se o Ismael estivesse estudando numa escola qualquer do branco ou numa escola em área indígena que não valorizasse a cultura, passaria despercebido. Ou melhor, ele nem teria coragem de falar que reza o *Guachirê* de medo de ser ridicularizado. No entanto a atitude da escola “indígena, diferenciada”⁵⁹ valorizou o seu saber extra-classe, dando-lhe a função de “... cacique da nossa escola”. Ele se sentiu valorizado, à vontade, para pegar o “manacá” e puxar a reza com naturalidade e firmeza.

O depoimento da professora Renata, nos permitiu compreender diversos aspectos relevantes do papel da escola no atual contexto Kayowá/Guarani de Caarapó. O fato de ser mulher, mãe de duas crianças e de trabalhar em uma escola de Missão, acrescentam à sua fala, aspectos diferenciados que ampliam a visão desse universo em estudo.

3.2.4. CONVERSANDO COM O PROFESSOR OTONIEL RICARDO.

A conversa com o professor Otoniel, (28), foi na mesma tarde de nossa diálogo com a professora Renata. Estava disponível para a entrevista, enquanto a professora Renata, assumia as tarefas domésticas e do cuidado da

⁵⁶ Ismael é um aluno de 14 anos. Seu pai é o Cacique Romero que tem 77 anos. Mora a uns dois mil metros da escola. O Cacique Romero disse (pois fomos visitá-lo) que está preparando seu filho para o substituir quando vier a falecer. Ismael se orgulha, pois já sabe muito do que o pai lhe ensinou.

⁵⁷ *Guachirê*. dança festiva onde mistura o canto e a dança.

⁵⁸ Instrumento utilizado durante a reza e as danças Guarani/Kayowá. É feito de cabaça, com um cabo que a atravessa, dentro vão diversos tipos de sementes e na ponta externa do cabo é enfeitado geralmente com penas de aves silvestres ou domésticas.

⁵⁹ E nisto que está a diferença, ou são esse tipo de atitudes que fazem a diferença.

filha.⁶⁰ Conversamos bem à vontade. A Renata nos deixou a sós⁶¹ na varanda e foi cuidar dos afazeres da casa e da criança.

Otoniel Ricardo, como dissemos anteriormente, é o esposo da professora Renata, professor há quatro anos. Não tem a pele com a cor hegemônica do Guarani/Kayowá. É mais branca e o cabelo um pouco louro. Isso o incomoda, pois sempre tem que explicar sua procedência. Mas faz questão de dizer que é índio, que é Kayowá/Guarani. Já viveu, estudou e trabalhou fora da aldeia, pois não é nascido em Caarapó. Tem a experiência intercultural permitindo assim uma consciência esclarecida sobre a importância de assumir a sua dimensão étnica. Gosta muito de esporte e por isso, além do futebol, que é sua paixão, estimula as crianças a aprender e praticar os jogos tradicionais.

A primeira questão, que fiz ao Otoniel, é a que busca entender o processo de mudança que está acontecendo: "Antigamente não tinha escola, mas assim mesmo as crianças eram bem educadas, cresciam com princípios e valores. Hoje a escola está aí presente, como você vê essa mudança?" A sua visão é a seguinte:

O que eu acho interessante, é que, os nossos índios Kayowá/Guarani, que a gente tem uma educação tão importante. É gostoso nossa educação (sic). Mas outra coisa. Antigamente, por exemplo no meu caso. Eu fui educado, através de meu pai, minha mãe, meu avô, bisavó, sempre me ensinavam prá ter um respeito com os outros, e prá ter um conhecimento, a valorização da nossa cultura. Mas naquele tempo, em comparação com hoje, a educação está totalmente diferente. A única coisa importante, e que tem que valorizar na nossa cultura, é a língua materna. Isso é importante. Mas tem outra parte, que no meu ponto de vista, sobre a educação,

⁶⁰ Conversando com o professor Otoniel, sobre essa postura do homem Guarani ou Kayowá, disse-me, que "é assim mesmo". Mas que por outro lado o homem deve assumir outras responsabilidades, "que nem sempre faz", ficando o peso maior com a mulher. E acrescentou: "apesar de carregar o costume da nossa cultura, aos poucos eu estou mudando e procuro ajudar a Renata em muitas coisas que ela precisa de mim. Afinal nós dois temos a mesma profissão, os dois somos professores".

⁶¹ Enquanto eu conversava com a Professora Renata, o Otoniel ficou o tempo todo sentado junto conosco, fazendo pequenas intervenções, na atitude de quem ouve e marca presença. A mulher Guarani ou Kayowá, explicou-me depois, não fica sozinha conversando com um outro homem, principalmente não-índio, mesmo na sua própria casa. Se o marido não estiver presente, faz o possível para encerrar a conversa. Também não convida para entrar em casa, mesmo patricio, se o marido não estiver. As conversas acontecem então à sombra da casa, tomando tereré (quando tem) debaixo de um pé de sombra, que normalmente é provido de alguns banquinhos improvisados com toco de madeira ou taboas sobre dois tocos, o que permite sentarem-se mais pessoas, principalmente crianças.

antigamente o pessoal não sabia escrever, nem ler. Então nessa parte, a gente acha um pouco de dificuldade, mas na verdade, o que é importante para nós, que a gente entramo na escola (sic), para escrever, e para praticá a nosso conhecimento na sala de aula. E porque, antigamente né, os brancos entravam, colocavam nossa cabeça, a educação indígena, que para eles não serviria, mas ao contrário, totalmente diferente, nossa conhecimento, nossa educação. E hoje a gente vê que, as crianças que tá crescendo, que tá nascendo, ele vai aprender, através da educação, a nossa cultura na realidade. Por exemplo: prá saber medir, prá saber falar, prá usar matemática... e achei interessante, que através da educação, aprende mais muita coisa. E hoje, nós estamos por exemplo colocando em prática, porque realmente os brancos entenderam nossa valorização, e por isso, colocaram a educação para colocar dentro da escola a nossa conhecimento, e prá levar junto, com a cultura indígena a cultura dos brancos.

Como percebemos pelo depoimento, o professor Otoniel, não tem muita facilidade na estruturação de um pensamento lógico na língua portuguesa. A estruturação do seu raciocínio sempre acompanhou a lógica da língua Guarani. No entanto é possível perceber alguns aspectos muito importantes em sua fala em português.

O primeiro e o mais importante para um professor é ter um conceito positivo de sua cultura. Sem isso, qualquer trabalho pedagógico dentro dessa perspectiva de escola indígena diferenciada tornar-se-ia inviável. Esse aspecto é perceptível desde o início do seu depoimento: "... os nossos índios Kayowá/Guarani, que a gente tem uma educação tão importante. É gostoso nossa educação ...". Em conversas pessoais, com esse professor, tive a oportunidade de conhecê-lo um pouco mais a fundo. Durante vários anos, viveu fora da aldeia, freqüentou outras escolas, onde com certeza de uma forma direta ou indireta sentiu a discriminação de sua cultura de origem. A cor de sua pele e de seu cabelo, favoreceria uma atitude de negação de sua origem étnica. No entanto, Otoniel, logo que teve uma oportunidade de participar dos cursos de formação dos professores Kayowá/Guarani, percebeu a oportunidade de fazer algo em favor de seu povo. Engajou-se no Movimento dos Professores Indígenas, conquistou um espaço próprio no movimento e na vida profissional como professor da Escola Loyd Bonfim na Aldeia Te'y Kuê de Caarapó.

O professor não-índio, por boa vontade que tenha, nunca consegue o nível de identificação necessária com as crianças e jovens indígenas, tanto no que tange à língua, como ao modo de ser, de sentir, de analisar, de ver a realidade que o cerca, e a interpretação do novo conhecimento à partir dessa visão.⁶² O progresso que a educação escolar indígena diferenciada teve na aldeia de Caarapó muito se deve ao esforço da Secretaria Municipal de Educação e na Coordenação Pedagógica da professora Anari Nantes em acreditar, valorizar e acompanhar a seleção, a formação e a introdução dos professores índios na Escola *Ñhandejara*, Loide Bonfim, *Ebokajá* e Saverá. Somente na escola Saverá Yvy, é que permanece um professor não-índio⁶³, por um contexto próprio, mas que domina perfeitamente a língua Guarani.

O que marca e faz refletir no depoimento de Otoniel, é a relação dele com a família extensa Guarani: "Antigamente, por exemplo no meu caso, eu fui educado, através de meu pai, minha mãe, meu avó, meu bisavô, sempre me ensinavam ter um respeito com os outros, e prá ter um conhecimento, a valorização da nossa cultura". Estudos psicológicos, afirmam que os primeiros sete anos de vida são determinantes na formação da personalidade humana. Partindo dessa afirmação, Otoniel, teve em suas raízes as bases da formação Kayowá através de seus pais e seus avós, o que lhe garantiu ter a cultura indígena como valor a viver e a defender. As relações de estudo, trabalho, lazer, ou mesmo econômicas, políticas, ideológicas podem ser as mais diversas, mas a raiz cultural permanece.

Frente a isso, o que dizer das crianças Kayowá/Guarani que não estão tendo por parte de sua família nuclear ou extensa esse enraizamento cultural? É óbvio que estarão mais propensas a assumir outras dimensões culturais, pois as suas raízes são superficiais e qualquer impacto pode removê-las. Entramos aqui no campo das motivações, ou daquilo que dá sentido para a ação como diz

⁶² Na aldeia de Caarapó, já houve e ainda tem professores não-índios, que fizeram e fazem um bom trabalho pedagógico na escola, se empenham em fazer o melhor para uma educação indígena, mas em determinados momentos, o não domínio de certos conhecimentos culturais, fazem muita falta.

⁶³ Esse núcleo escolar, está situado dentro de uma fazenda que faz limite com a aldeia. O professor Assunção, há muitos anos atende as crianças da fazenda e das famílias que moram no limite da aldeia com a fazenda. Apesar de não ser índio, fala, entende e escreve o Guarani, o que permite um desempenho muito bom, principalmente no processo de alfabetização.

Weber (1987, p.19) "A palavra motivação, (...) refere-se a uma conexão de sentido que parece ser, para o indivíduo envolvido ou para o observador, o fundamento da sua conduta.". O que podemos observar, no atual contexto, é que, cada vez menos o sentido e as motivações culturais Kayowá/Guarani são os indicadores para as as crianças e os jovens que freqüentam a educação escolar.

Continuando nossa conversa, entramos na questão central: No seu modo de ver Otoniel, qual a importância da escola aqui na área indígena? Para que serve a escola?. Pensou um pouco e buscou essa resposta:

Olha prá nós é importante, prá nós índios, indígenas, Kayowá e Guarani, é importante para nós a escola, prá Ter mais conhecimento, prá se aprofundar mais no conhecimento dos brancos, que não é o nosso conhecimento. Tá certo é importante a nossa educação, mas nós devemos conhecer a educação dos brancos prá discutir, combater o nosso direito, dia-a-dia, em qualquer parte.

Otoniel não disse nada de novo, que os outros já não tenham dito, mas destacou um aspecto do papel da escola, com uma força própria: "... é importante a nossa educação, mas nós devemos conhecer a educação dos brancos prá discutir, combater o nosso direito, dia-a-dia, em qualquer parte". O que busco ler no imaginário desse professor é o seguinte: as armas necessárias para enfrentar o adversário não podem ser inferiores, desiguais. No caso do confronto de culturas, principalmente sendo uma dominante, a preparação do que é portador de uma cultura considerada subserviente deve ser dobrada. Segundo o professor a educação escolar vai possibilitar ao índio munir-se dos instrumentais, das armas para "combater o seu direito, no dia-a-dia e em qualquer parte".

No Quarto Fórum de Educação Indígena, no dia 28 de abril de 2000 num pronunciamento emocionado e aplaudido por todos os presentes, o professor Otoniel destacou o papel da educação dizendo:

A gente não tem nada para comemorar, nessa história dos quinhentos anos. O que nós comemoramos com vocês não é o descobrimento do Brasil, nós comemoramos porque o nosso

índio apesar de tudo ainda existe. É por isso que nós comemoramos com vocês (palmas) (...). Ontem eu gostei muito o que a Professora Lourdes de Amambai falou: 'Através da educação do branco nós perdemos a nossa tradição, a nossa cultura, a nossa mente. Mas o que ressa agora, através da nossa educação, a educação indígena, retornaremos e praticaremos e levaremos avante a nossa tradição a nossa cultura o nosso modo de ser e de viver.' O nosso chefe de posto, o Silvio, disse assim: 'O que acontecerá no futuro, se nós índios, Kayowá/Guarani não entrar na educação?'. Tenho certeza que muitos professores e alunos do 1º grau, ⁶⁴ tem uma má idéia a respeito de nós índio. Se vocês quiser conhecer a nossa história, a gente está perto de vocês, para mostrar e contar para vocês a nossa realidade.

Percebemos pelo depoimento, que Otoniel acredita que a educação escolar, que por um longo período na história do Brasil serviu para abafar a tradição, a cultura e a mente indígena, hoje pode ser usada como instrumento de defesa da cultura, do modo de ser e de viver Kayowá/Guarani.

O que nos parece perigoso, nesse tipo de depoimento, é a mitificação da educação escolar como o único instrumento para a construção da autonomia do povo, da construção da consciência cidadã e melhoria da qualidade de vida dos Kayowá/Guarani. Esse confronto não é só cultural, é político, é econômico, é um confronto de classes, de ideologias e por isso, não pode ser enfrentado com uma única arma: a educação escolar.

Nas demais questões formuladas conforme o roteiro, Otoniel colocou em suas respostas, idéias que já foram discutidas durante esse trabalho. Para encerrar gostaria de reproduzir a sua fala sobre a pergunta: Se tivesse terra, mata, caça, rios, pesca abundante, uma fartura como antigamente, você dispensaria a escola ou assim mesmo ela seria importante?. Otoniel, ficou um tempo parado, olhando para o infinito, buscando ao mesmo tempo a sua convicção. Depois, aos poucos, voltou o olhar para mim, para o gravador e disse pausadamente:

⁶⁴ O salão paroquial de Caarapó, onde estava sendo realizada essa mesa redonda do Quarto Fórum contava com a presença de muitos alunos e professores das escolas municipais da cidade juntamente com os professores, alunos e lideranças da aldeia Te'y Kuê. Foi a esses que o professor Otoniel se dirigiu em sua fala.

Olha, tem outra parte, que a gente... precisa da escola. Porque, mesmo que a gente tenha mata, pesca, caça, comida boa, mas prá ter conhecimento, prá valorizar mais o nosso lugar, nosso conhecimento dentro da área, tem que ser a escola. Porque aí a gente vai valorizar ainda mais, aí vai aprender mais dentro da sala de aula, prá cuidar o mato, prá não destruir árvore, prá não botar fogo, prá não derrubar árvores à toa, tem um monte de coisa que a gente aprenderia na escola.

O professor deixa claro, que hoje, no atual contexto, a comunidade indígena, a família nuclear ou extensa não mais dá conta da educação tradicional. O cuidado da mata, o cuidado com o fogo, a preservação das árvores e muitas outros conhecimentos da cultura indígena, hoje aprende na escola.

E a pergunta que fica é a seguinte: Será que a educação escolar vai dar conta de tanta responsabilidade? E porque não buscar outras alternativas que possam somar forças? O problema não está no esfacelamento das lideranças indígenas? Não será necessário articular novas forças políticas no interior das comunidades indígenas? Do contrário, como construir a autonomia dessas comunidades? Quem fará a articulação das necessidades e interesses locais com a sociedade envolvente que é comandada pelo capital globalizado? São questões que a escola sozinha não consegue resolver. Ela pode ajudar, mas um corpo até pouco tempo estranho, não pode virar "pedra de salvação". Facilmente ela rola e põe todos ao chão.

Dentro dessa reflexão, acredito ser muito própria a estória da *Águia e da Galinha* - uma metáfora da condição humana, registrada no livro de Leonardo Boff (1997, p.127)

Esse conto tem tudo a ver com a nação Kayowá/Guarani. Eram um povo livre, forte, soberano, dono de um conhecimento profundo, de uma cultura valiosa, de uma crença com raiz. Veio o *camponês*, o branco como eles dizem, e os subjugou, arrancou-os de suas terras, jogou-os no trabalho forçado, ofereceu-lhes outra cultura, outra crença, dispersou suas lideranças, arrancou-lhes a dignidade. Já não acreditam na sua força e começam crer que o

dominador está certo. Hoje vivem ciscando e mendigando de prefeitura em prefeitura, de governo em governo, de usina em usina, de fazenda em fazenda, de emprego em emprego, algumas migalhas para matar a fome de um povo que era senhor de seu próprio destino, que tinha horizontes tão distantes quanto o olhar alcançasse.

Serão os professores capazes de fazer o papel do naturalista que crê na força da águia que está dentro de cada criança e jovem indígena, de ajudar a essa águia que vive como galinha ciscando no quintal da sociedade envolvente, a acreditar em si, acreditar que o seu futuro é muito nobre que seu presente? É a pergunta que mais tememos em fazer: será que eles querem reverter o quadro, sair do jugo dos dominadores, tornarem-se águias, buscar a "Yvy Maraney", a Terra sem males?

3.3. SILÊNCIO, OS VELHOS CACIQUES VÃO FALAR...

3.3.1. CONVERSANDO COM O CACIQUE ROMERO MARTINS.

O Cacique Romero (78). Mora a 2 km da Escola Loide Bonfim. É o pai do menino Ismael, do qual falamos na conversa com a professora Renata. Tem mais filhos e netos que moram com ele, mas somente o Ismael é que está aprendendo e aos poucos se preparando para substituí-lo. Todas as noites ele e o filho Ismael e alguns outros familiares pegam o *mbaraká*, o *kurusú* e rezam o



Guachiré. O cacique Romero, nos recebeu muito bem, pois comigo estava o seu filho e a professora Renata e o professor Otoniel que seguidamente o visita e conversa com ele para esclarecer dúvidas e saber cada vez mais sobre os “conhecimentos sagrados do Guarani”.

Estava sentado na frente da porta de sua casa, que conserva os traços originais da arquitetura Guarani. O sol estava se pondo, e tínhamos apenas uma hora para ficar com ele. Sentamos ao seu lado, nos tocos de madeira, já preparados para o encontro com as pessoas da vizinhança que diariamente vêm conversar com ele para pedir orientação e para pedir reza.

Iniciei a conversa explicando para o Cacique Romero que estava fazendo um estudo sobre a educação e queria saber a opinião dele sobre algumas coisas que gostaria de perguntar. Pedi para gravar. Ficou um pouco preocupado com o pedido, mas depois o professor Otoniel explicou para o cacique quem eu era e que podia confiar e conversar normalmente. Eu agradeci pela oportunidade de estar conversando com ele. O clima ficou mais familiar e o Cacique Romero, já ficou olhando para mim, esperando a pergunta. “Cacique Romero, há quanto tempo o Senhor mora aqui?” perguntei. Logo respondeu: “Eu sempre fui daqui. Eu nunca mudei dessa área. Tudo minha vida, desde criança mora aqui. Meus seis filho mora aqui. Tudo. Tem meus neto, quase quarenta, tudo mora aqui.”

Ele ia indicando com o dedo e acenando com a cabeça onde moravam seus filhos e netos. Da porta da sua casa, é possível observar várias casas de filhos e netos. Em seguida entrei no assunto: “Romero, o senhor poderia falar para nós como era a educação antigamente?” Sua resposta veio de imediato. Ele é muito falante, porém bilíngüe. Mistura o português com palavras em Guarani:

Antigamente era muito diferente a vida por aqui. Não tinha nada a ver com capitão. Só tinha o cacique, ele era cacique mesmo. Ele que era o capitão, ele que sabia. A turma seguia o cacique. Cacique fala e ali mesmo resolve. Se cacique não resolve, tudo fica parado. Agora as coisa mudô muito. Não tem mais jeito prá respeitá a gente. Veja bem, o cacique é que dava educação. O

cacique falava direito, falava de verdade. O cacique chamava a gente lá, e aí vinha, não era vinte pessoa não, era cem, até cento e cinquenta pessoa vinha prá reza. Ficava a noite toda, até o amanhecer nós ficava ansim unido, rezando e cantando. Quando o cacique dizia: pode parar, aí parava. Todo mundo obedecia cacique. Cacique pedia para ir buscar mambú , ⁶⁵ para fazer os instrumentos de reza, e tudo ajudava.

Nossa atenção estava voltada para o seu olhar, que indicava o lugar onde buscava a taquara e hoje não tem mais nada. Parecia um olhar triste, de saudade, ou no mínimo de lembranças muito fortes. Naquele momento não cabia seguir o roteiro das questões que tinha preparado para os demais entrevistados. Só puxei o assunto para a educação falando em forma de pergunta: "Quer dizer que naquele tempo não tinha escola e assim mesmo as crianças tinham uma educação muito boa? ". Ao que ele retrucou:

Não tem, não tem escola. Em 1942 já tá começando escola. Mas a escola não consegue dar a educação que nós dava. Não consegue. Em 1950 já tem capitão. Capitão lutou para que aldeia tivesse escola. Mas nós continua com nossa tarefa de cacique. Em 1960, nós se reuniu todos os cacique e outra gente e fizemo uma grande reza. Passamo a noite toda na *chica* e na reza. As criança aprendia junto com nós. Onde tava nós, táva as criança. Ansim que era educação, e elas obedecia. Obedecia a gente grande, respeitava os mais veio. Hoje, mais difícil.

Fiquei olhando para ele e ele para mim. Parecia que não tinha terminado a resposta, mas não quis continuar. Então puxei um pouco mais o assunto, para ver se não queria comentar mais alguma coisa. "Cacique Romero, o senhor acha importante as crianças hoje ir para a escola?". Olhou para o chão, o que ainda não tinha feito, pensou um pouco, olhou para mim e falou escolhendo palavras:

Oia, diz aí que a escola é bom. Mas escola em Caarapó não é não. Aqui na nossa ára a escola é meio. Caarapó é outra gente, ensina criança e jovem coisa errada. Traz de volta confusão. Pensa como branco. Não pensa como cacique, como índio. Pensa igual branco. Escola aqui é mais... boa. As criança da escola da nossa ára, valoriza nossa dança, nossa reza, as coisa do índio. Eu ver escola aqui boa. O Israel gostar de escola aqui. Ele ser cacique na escola...já fez as reza e as dança c'os menino lá.

⁶⁵ Bambu. Taquara. Os Kayowá/Guarani usam muito na construção de suas casas, no artesanato e para fazer o bastão-de-ritmo ou *Takuapú* usado em todas as cerimônias religiosas.

A professora Renata, o professor Otoniel e o Ismael, filho do Cacique, ficaram felizes com essa fala. A professora Renata quis confirmar: "Você está gravando?". Disse que sim, mostrando o gravador rodando. E continuei a conversa com o Romero insistindo quase exageradamente: "E as crianças estão recebendo boa educação na escola?" . Ao que ele respondeu titubeando um pouco:

Boa educação é... pouco né! Não é muito não. Vi falá que agora tem muita criança na escola aqui na ára. Agora, me parece que professor é índio. Isso é bom. Ma se professor índio não ensina coisa de índio, então escola não é bom. Mais vai indo. Os pai ensina poco os filho em casa. Pai tá muito fora. Antigamente pai tava sempre com filho. Ensinava respeito pelos mais véio. Hoje criança falta respeito. Escola não fais esse educação. Penso que escola pode ficar mais boa. Escola só escuta capitão, não escuta cacique. Cacique sabe como índio precisa educação.

Parou como se tivesse feito um desabafo, uma advertência ou uma queixa do pouco valor que estão dando aos caciques. Esperei mais um pouco para avançar na conversa, imaginando que ele tinha mais coisas a falar sobre o assunto. No entanto preferiu ficar em silêncio. Não olhava para ninguém. Olhava para o infinito. Nesse momento chegou um neto, se aproximou do Cacique Romero e sentou quase junto a seus pés, num pedacinho de toco que havia no chão. O cacique percebeu a chegada do neto, mas continuou em silêncio. Achei que era hora de desviar um pouco o rumo da conversa e perguntei: "Seu Romero, quando é que o senhor aprendeu a falar o português, pois que aqui em casa só fala o Guarani?". Parece que gostou da mudança de assunto e buscou na memória a resposta:

Foi na fazenda memo que aprendi um poco da língua do branco. Na fazenda memo. Aprendi assim só prá dizê alguma coisa. Houve um tempo que a coisa tava mais brava, e tive que buscá recurso fora, e trabalhei nas fazenda.⁶⁶ Mas trabaiá nas fazenda não é bão não. Fomo tratado que nem bicho. Bom memo é fica aqui no nosso lugá. Eu nunca estudei a língua dos branco. Fui

⁶⁶ Hoje o Romero Martins está aposentado. Recebe um salário mínimo por mês. Com esse recurso compra alimentação para a família inteira. Um da família vai junto com o Romero a Caarapó retirar o dinheiro e fazer a compra. Depois voltam de taxi, onde são explorados pelos taxistas que desligam o taxímetro e cobram preços exorbitantes pelo percurso.

aprendendo assim de cabeça. Pegando... pegando.... hoje quase tudo que vocês fala. Eu não sei escreve, nem fazê meu nome.

Interrompi a conversa perguntando: E para votar como o senhor faz? “Ah, diz ele, eu fui lá só prá carimbo. Eu não sei lê, nem assiná. Nós combina quem nós vai apoiá e pede prá quem vai junto fazê o voto. É complicado, mas vai.”

Nesse momento chamei o Ismael, seu filho para mais perto do pai e gravei um pouco de conversa com ele. Explicou como tinha aprendido as reza e prá que servia cada reza. No final pedi para gravar um pouquinho da reza. Ele olhou para o pai, que pediu o *Mbaraká* para o filho. Israel entoou a melodia, com voz infantil mas suave e no ritmo, mais parecendo um mantra. Em seguida o Cacique Romero pediu para que ficássemos de pé e também entoou outro canto, mais compassado, mas com voz firme e convincente, como se realmente estivesse em comunhão espiritual. A reza demorou aproximadamente três minutos. Foi emocionante. Agradei ao Cacique e ao Ismael por esse momento.

Aproveitando o clima que tinha se criado, perguntei ao Cacique se as crianças também sabem rezar e acompanham. Ele falou:

Nem tudo. Uns pega bem, (e olhou para o Ismael), outros pequeno também acompanha nós. Outros não qué nada. Tem menino que é difíci. Mais tem que insiti né. Se não insisti não aprende. Nós faz todo dia, toda a semana.

A hora tinha passado rapidamente. Era tempo de ir. As pessoas que estavam comigo tinham outros compromissos. Agradei ao Cacique Romero e ao Ismael pela acolhida e pela entrevista. Ficamos de voltar um outro dia para conversarmos mais um pouco. Temos certeza que uma sabedoria muito simples e profunda se manifesta na pessoa do Cacique Romero.

3.3.2. CONVERSANDO COM O CACIQUE E REZADOR PAPITO⁶⁷

Papito, (70), nome carinhoso pelo que é chamado e conhecido o Sr. Tito Vilela Vilhalva, de Cacique é *Tuparu Atuperá*. É cacique, rezador e chefe-espiritual de uma família-grande, de descendência Guarani Kayowá. Defensor da autoridade dos caciques e rezadores⁶⁸, pois segundo a tradição, são os portadores da verdadeira autoridade dentro da aldeia. Devido a esse seu posicionamento, suas falas são sempre um pouco polêmicas, pois procura valorizar e garantir aquilo que é essencial para o Guarani que é a sua tradição religiosa.

A conversa com Papito, deu-se numa sexta-feira, pelas onze horas da manhã. Antes de chegar em sua casa, aproximadamente há trezentos metros, vi uma construção inacabada. Chamou-me atenção pelo tamanho. Não poderia ser uma simples casa Guarani. O madeirame estava todo pronto, faltava somente a cobertura. No entanto, dava a impressão que fazia um bom tempo que a construção tinha sido interrompida. Na conversa viria conhecer a história da casa-grande inacabada. Cheguei em sua casa sozinho. Ele não estava, mas estava sua mulher, filhos e netos. Perguntei pelo Papito. Disseram-me que estava na roça e que logo estaria de volta, pois era hora do almoço.

Enquanto aguardava o Papito, procurei conversar sobre coisas do cotidiano com a mulher e as crianças que estavam brincando no pátio, debaixo das árvores. Aliás, chamou-se atenção, como a casa do Papito estava cercada de árvores frutíferas, árvores de sombra, pequenas construções para os bichos

⁶⁷ Schaden (195, p. 113) registra que “segundo os padrões tradicionais, a chefia política do grupo coincide com a liderança carismática do sacerdote ou médico-feiticeiro. Essa pode ou não coincidir com a autoridade do chefe de família-grande. (...) Parece-me ser o nome *ñanderú*, dado ao” *rezador* “ou chefe religioso, simples transferência da designação do chefe da família-grande (“nosso pai”, embora eu tenha ouvido, da parte de um *Ñandeva*, a explicação de que deriva do fato de o rezador em sonhos se comunicar com *Koarahy*, divindade solar, também chamada *Ñanderú* pelos *Ñandeva* e *Mbũã*. (...) Embora o chefe religioso em geral exerça também as funções de médico-feiticeiro, encontram-se rezadores que não são curadores e vice-versa”.

⁶⁸ Segundo Schaden (195, p. 116) “... há duas noções de chefia em luta virtual: a religiosa, de fundo essencialmente carismático, autoridade que pode estender-se à aldeia toda, se para tanto for suficiente o prestígio do indivíduo, mas também se limitar ao grupo familiar, (...) e a (chefia) civil, nas mãos do capitão, chefe mais ou menos despótico de toda a aldeia, influenciando em tudo menos no que é realmente essencial para o Guarani, isto é, na orientação religiosa da comunidade”.

como porcos, galinhas, vacas-de-leite, cabras. Percebi uma fartura como não tinha vista ainda nas famílias da aldeia. Seu filho chamou-me para ver o girau de taquara onde guardavam o milho para protegê-lo das investidas dos ratos e outros animais silvestres e domésticos.

Não fazia meia hora que estava lá e Papito chegou. Todo suado, com enxada e foice nas costas. Tinha ido limpar uma roça de mandioca e preparar um outro espaço para o plantio do milho. Após uma primeira conversa de aproximação, expliquei o motivo da visita e ele convidou-me para sentar à sombra de uma árvore, num lugar mais tranquilo. Pediu para as crianças não atrapalhar a conversa e falou para a mulher tomar conta.

A primeira questão que coloquei ao Papito foi a seguinte: "Como estava vendo as mudanças hoje na educação das crianças e dos jovens na aldeia *Te'y Kuê* de Caarapó?" Ele cruzou uma perna encima da outra, pensou um pouco como quem coloca os pensamentos em ordem e começou a falar:

As mudanças foram muitas. Hoje em dia, de 70(1970) a 80(1980) prá cá mudo o futuro do Kayowá. Hoje o Kayowá, não tem mais moral, não tem mais vontade de trabaiá. Ele vem, parece mudado. Ele ficou sem fundamento. Ele mudou. Tudo mudou. A escola mesmo, a escola mesmo mudou. Os menino antigamente nós gostava, estudava. Porque nós pai, mãe, nós não vamo vive duzentos, trezentos ano, cada veis nós tamo ficando velho, com uma vida curta. Então hoje deixa essa herança para o filho estuda. E aí? Ele vai aprende o estudo, mas aquele o índio Kayowá, o futuro dele não ta garantido mais. Ele parece joga o futuro pro canto.

A conversa começou firme. Estava disposto a dizer o que realmente senta. Não dava tempo nem de fazer a pergunta que já emendava a resposta. Quando eu disse: Quer dizer que o passado e o futuro não estão mais ligados? O Papito logo respondeu:

Não está mais ligado. A escola que está aí, acho que vai ajudar a resolver, mas eu acho que ele, tem que trabalhar muito prá poder voltar prá aprender o futuro do Kayowá. Porque se ele vai continuar, se não tem o preparamento, o conselho pros aluno, prá escola, então quer dizer que cada vez mais vai acabando o pensamento do Kayowá. Por que hoje em dia, veja assim oh, se a

criança vai estudar, ela estuda a metade. Por exemplo a um tempo atrás o nome dessa aldeia era Te'y Kuê, hoje muita criança nem sabe essa história. Chama de aldeia de Caarapó. A escola aqui, começou em 1950, no tempo do seu Linduga Carvalinha, então nós velho, estamos estranhando porque hoje, depois de cinquenta anos, nós não tem mecânico Kayowá, hoje não tem doutor Kayowá, hoje não tem engenheiro Kayowá, hoje não tem deputado Kayowá e assim por diante. Tudo é branco. Que leva o pensamento pro lado dos branco, porque são branco né. Então índio Kayowá tem que aprender, mas pra criá o futuro dele, do Kayowá, a vida só dele, o futuro só dele. Hoje nós não tem futuro. Porque quem luta por nós. Ninguém. Nós vive de favor. E nós tem nossos direito. Mas quem defende nossos direito? Eu achava que em pouco tempo nós tinha tudo que era profissão pra lutar pelo Kayowá. Eu achava né, mais vai ser difícil.

Seu Papito, falei, o senhor acha que as crianças hoje já perderam os valores da sociedade Kayowá? Eles ainda crescem com essa vontade de ser Kayowá? O modo de vestir, de rezar, de dançar, de trabalhar, de alimentar não são mais Kayowá? Ele nem deixou completar a pergunta, e já foi respondendo, com ar de indignação ou melhor de inconformidade:

Já perdeu, perdeu. Ninguém quer mais ser Kayowá. E sabe porque ele não quer mais? Porque de um tempo pra cá vem essa bibra, vem essa bibra, que estragou a reza do índio né. Então a bibra, a bibra é muito bom porque cada um pensa em Deus, nós somos filho de Deus. Por exemplo eu sou rezador, desde 1949 eu sou rezador. Sou cacique a muito tempo, conheço remédio, conheço a reza, conheço muita coisa. Bom, eu meu sistema Kayowá não vou perder e não vou vender. Mas os criança, hoje vê essa bibra e coloca na boca dele aquilo que tem interesse. Por isso não tem mais reza, não tem mais a dança dele, ninguém mais sabe a reza da *chicha*, então quer dizer que o índio ficou sem fundo. Perdeu. Nós fica sentido porque perdeu essa reza, essa festa. Era tão bonita, ninguém cortava (faquiava), ninguém morria, ninguém se matava, nem filho matava o pai e ninguém brigava naquela época. Hoje não. Hoje, o filho tá matando o pai; hoje a mulher tá largando o marido; hoje o marido tá largando a família; quer dizer que virou tudo sem jeito. Desse jeito não dá. Então nós veio, eu já tô com 70 anos estamos vendo e sofrendo por isso.

Sentia-se nas palavras a inquietação, a indignação, a preocupação com os Kayowá que estavam sem fundamento, querendo dizer que perderam suas raízes. Como eu sabia que a sua família estava lutando por outro espaço fora da

aldeia Te'y Kuê, ousei perguntar se tinha nascido na área indígena de Caarapó. Ele, imediatamente respondeu:

Não, eu nasci na *Aldeia Ipuitã*⁶⁹. Hoje está na mão de um fazendeiro. Quer dizer, ele tomou de nós. Coisa assim... (e contou a história) em 1905, era aldeia lá. Tinha meu vô, minha vó, tinha cacique, que resolvia todo problema e toda doença. Eu nasci lá em 1930. O índio naquele tempo era mais inteligente, porque o papai e mamã, o cacique sentava e preparava o índio: você tem que viver assim, assim...por isso eu sei que aquela terra é a nossa terra. Eu conheço como essa minha mão. A terra era bonita. Era mato, tudo, completo mato. Em 1945, nos expulsaram de lá. Vieram de noite, fizeram um tiroteio e nós corremos tudo, tivemos que ir embora de lá. Aí nós fomos na beira do córrego *Ipuitã*. Até 1950 ficamos arrodando aquela aldeia, mas o fazendeiro não deixa nós entra lá. Foram vendendo e passando de um pro outro. Quando não tinha jeito mesmo, nós fomos se expiando nas aldeias: aqui, no Jarará e assim vai. A nossa família está toda esparramada. Mas assim mesmo ficamos lá umas vinte pessoas. Meus pais e os pais dele, tudo morreram lá. Daí um tempo não deu mais pra ficar aí viemos aqui pra essa aldeia. Em 1960 cheguei aqui na aldeia de Caarapó. Eu tinha 30 anos. Estou aqui até hoje. Estamos esperando uma oportunidade pra sair daqui e voltar pra minha área. Eu quero sair do meio desse canteiro e voltar pra poder viver minha tradição, minha religião, com a minha família. Eu quero pedir pro governo demarcar pra mim aquela área lá. Mais eu quero lá onde tá enterrada minha família. Eu tenho o mapa aqui da nossa terra. (E mostrou o mapa da localização da terra de seus antepassados). Naquele tempo não tinha arame, não tinha divisa. Era livre de tudo. Eu sei localizar certinho a área. Eu fico sempre pensando nessa daqui (mostrando o mapa da área. É o seu grande desejo de voltar àquele lugar).

E a conversa foi longe. Contou de suas festas, das danças, das rezas que faziam naquela área. Falou de como era o namoro e o casamento Kayowá. Disse que hoje os jovens casam muito cedo. Na tradição casavam depois dos vinte anos. Falou da saudade que tem do seu tempo de criança. Quando perguntei sobre o sistema de educação tradicional, de como eles preparavam as crianças para a vida, ele respondeu:

Naquele tempo não tinha escola, não tinha professora, não tinha nada. Era o cacique, o rezador que fazia inducá a criança. Então chega papai, mamãe, vovô, tia, tudo, senta aí e ele vai rezar então, ele faz um grupo e conversa com ele, então faz inducá ele. Enquanto os adultos vão lembrando também como é a nossa tradição. Naquele tempo o cacique não deixava a criança jogar

⁶⁹ Nome do córrego que atravessa aquelas terras.

bola. Hoje a criançada ta jogando bola. Ta quebrando (perna, osso) a criançada né. Naquele tempo não. Você não vai jogar porque você vai quebrar, senão você não vai ficar veio. Ele ficava dando conselho prá ele, conselho bom, prá salva a saúde dele, prá adurá até o fim, oitenta, noventa ano é prá chegá né. Então era desse jeito. E o que o cacique e rezador ensinou o pai e a mãe passa também pros filho: prá não brigá, prá não fugi, prá não ir embora, prá trabalhá e assim vai. A inducação não tinha problema. Naquele tempo ninguém batia nas criança prá educá. Todo mundo respeitava cacique. Cacique mesma coisa que um papa na aldeia. Tudo respeita. Não precisa batê na criança.

E para completar a conversa, pois a mulher estava nos chamando para almoçar, perguntei: "Mas, Papito, como você o futuro dessas crianças, dessa nova geração? Você acha que a escola vai dar jeito? Ou tem outra saída?". Ele me encarou com firmeza, como se fosse dizer a grande convicção de toda a sua conversa, e disse:

Olha, você me desculpa, mas a saída prô nosso futuro é sai daqui. Saí do meio desses crente. Lá nós vamo na área que o governo demarcá. Lá nós vamo se uni, conversá, prá nois fazê o mesmo no futuro que nós tinha no antigamente. Um lugar tranqüilo, onde tem casa, onde não tem briga, não tem aborecimento, caçá, trabalhá, plantá arroz, feijão, milho, mandioca, batata, criá galinha, porco, gado, o que vier é bom né. Isso é prá nois vive tranqüilo. Aqui as criança não tem futuro, mesmo estudando, não tem futuro. Nós precisa de nossa terra.

Alguns meses depois, Papito, reuniu toda a família extensa e foi atrás de seu sonho: voltar para a terra onde tinha nascido e onde estão enterrados os seus antepassados. Abandonou a aldeia Te'y Kuê com tudo o que tinha plantado e construído. Estão lutando até hoje para que o governo reconheça o seu direito de morar na terra onde nasceram.

CAPÍTULO IV

"EU POSSO SER AQUILO QUE VOCÊS
SEEM DEIXAR DE SER QUIM? EU SOU?"



CAPÍTULO IV

**“ EU POSSO SER AQUILO QUE VOCÊ É,
SEM DEIXAR DE SER QUEM EU SOU.”**

CAPITULO IV

“EU POSSO SER AQUILO QUE VOCÊ É, SEM DEIXAR DE SER QUEM EU SOU”.

A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá, mas não pode medir seus encantos. (Manoel de Barros)

A função desse capítulo é fazer a análise e interpretação do discurso das lideranças e professores Kayowá/Guarani de Caarapó em relação à educação escolar indígena. As conversas que tivemos com eles, carregam seu modo de ver a realidade, de sentir o passado, o presente e o futuro. Essa tese não alcançaria sentido, se não tentássemos responder à questão central da mesma: *“Qual o papel da escola no contexto atual dos Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó/MS – Um estudo a partir de lideranças e professores indígenas”*. Esse estudo buscará um equilíbrio entre as categorias êmicas¹ e as categorias éticas² pois pesquisador e entrevistados apesar de concepções e visões de mundo diferentes, estão buscando uma mesma resposta.

As bases teóricas que darão sustentação a esse trabalho são de duas vertentes. A primeira: os estudiosos da causa indígena, como Cadogan, Nimuendajú, Schaden, Meliá, Cardoso, Ribeiro, Carvalho, Clastres, Cherobim, Brand, Silva, entre outros que ajudarão a entender e interpretar a cosmovisão Kayowá/Guarani no discurso presente nas conversas registradas e comentadas no capítulo anterior. A segunda vertente é formada por três referências centrais: Max Weber devido à contribuição que traz com a Sociologia Compreensiva, Paul Thomson um dos teóricos mais profundos em história oral e Ecleá Bosi, por ser um modelo para trabalhar dentro da técnica de pesquisa em história oral, de modo especial em sua obra *“Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos,”* que

¹ Baseadas nas concepções e visão de mundo dos informantes, extraído das entrevistas.

² Baseadas nas concepções do pesquisador que realiza a pesquisa.

serviu de inspiração no processo de planejamento e desenvolvimento dessa pesquisa.

É importante ter presente nesse processo de interpretação das falas, o que disse Sahlins (1990) citado por Brand (1999, p.16):

... entendemos que história é, para todos os povos de cultura oral, fruto do diálogo permanente entre o persistente, as categorias culturais próprias de cada povo, sua tradição, ou sua memória e os fatos, a realidade sincrônica e o devir. Esse diálogo se traduz no evento entendido como 'interpretação do acontecimento', e 'interpretações variam'. [...] Portanto, história seria a síntese resultante do processo dialético do confronto entre o 'dado permanente' e o 'contingente'. E essa síntese é, evidentemente, específica de cada povo, sendo atualizada de modo constante [...] no impacto com novos fatos, resultando daí novos eventos.

Constata-se no discurso das lideranças e professores indígenas de Caarapó, no tema abordado nessa pesquisa, o diálogo permanente entre o persistente, ou as categorias culturais próprias dos Kayowá/Guarani e o devir. Um verdadeiro confronto entre aquilo que é permanente e o que é contingente no seu processo educacional.

Tivemos a oportunidade de perceber nas conversas registradas nessa tese e em muitas outras gravadas ou não, a necessidade de "chegarmos aos esquemas culturais, valores e conflitos próprios, internos e específicos" (Brand, 1999, p.17) para entendermos a sua visão e suas expectativas quanto ao papel da educação escolar no contexto atual dessa comunidade indígena de Caarapó.

Partindo do ponto de consenso em todas as falas de que *a educação escolar indígena é necessária* para desenhar o futuro Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó ³ a análise e interpretação das falas será feita a partir das três hipóteses levantadas pelo pesquisador na introdução desse trabalho: a) A escola diferenciada é necessária para a *afirmação étnica*, no sentido da mesma estar a

³ Lembramos aqui a conclusão a que chegou o trabalho de Rosa Helena Dias da Silva: "... pressuposto inicial está ligado à avaliação de que a escola é hoje uma espécie de necessidade 'pós-contato', que tem sido assumida pelos índios, mesmo com todos os riscos e resultados contraditórios já registrados ao longo da história", (2000, p. 67).

serviço dos projetos de autonomia da comunidade indígena; b) A escola diferenciada é necessária para a *capacitação individual e coletiva dos Kayowá/Guarani*, afim de estarem habilitados no enfrentamento com o entorno regional; c) A escola diferenciada é necessária para *ajudar a pensar e articular as perspectivas dos Kayowá/Guarani* no confronto com as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional.

4.1. A educação escolar indígena e afirmação étnica.

Quando falamos em afirmação étnica, entendemos o processo social em que uma cultura, no confronto intercultural, consegue se manter como etnia diferenciada, garantindo seu modo de ser, sua língua, suas tradições, seus valores, suas crenças e mitos, sem se deixar subtrair pelas culturas dominantes ou hegemônicas.

Em que sentido a escola pode ser um mecanismo de afirmação étnica? Ela começa a fazer crescer a consciência étnica pela oposição ao sistema nacional, abrindo e garantindo seus espaços próprios. A oposição permite que o diferente apareça com sua identidade, com suas particularidades. Considerando-se que a população indígena representa apenas um dedo da sociedade nacional, esse dedo é instrumento a ser levantado para dizer que está presente para garantir a fala, a voz, a posição, o modo de ser etnicamente diferenciado.

Na verdade a educação escolar indígena só vai realizar seu papel quando se organizar na oposição, pois, há o confronto de dois modelos formais diferenciados. A educação formal nacional com a estrutura que lhe acompanha como: calendário escolar, currículo, carga horária, regimento, coordenações, salas de aula, atividades complementares e a educação formal Kayowá/Guarani, que se estende durante toda a vida. Como diz Schaden (1976, p.24) citado por Meliá (1979, p.13): "Para compreender o processo educativo

numa tribo qualquer, seria necessário a rigor conhecer a fundo o sistema sócio-cultural a que ela corresponde”.

Quando pensamos em educação indígena pensamos num primeiro momento em educação informal. A educação indígena também é formal, isto é, “que se atém às formas estabelecidas; convencional; maneira expressa de proceder; aquilo que é de praxe...” (FERREIRA, 1986, p. 800). Vale a pena aqui reproduzir um gráfico, desenvolvido por Meliá (1979, p.13) onde descreve o processo da educação indígena no qual combinam-se dois tipos de categorias : “... aquelas que se referem às condições dentro das quais se processa a educação do índio, ou seja, o ciclo de vida, com a separação nítida do homem e mulher; as outras se referem ao que se pode considerar os aspectos fundamentais de uma cultura”:

Quadro do processo formativo dos povos indígenas.

	Hábitos motores	Atividades sociais rotineiras	Capacidade lingüística	Habilidades técnicas.	Práticas rituais.	Domínio da linguagem simbólica.	Auto-realização pessoal.	Especialização para funções políticas e/ou religiosas.
1ª infância								
2ª infância								
Puberdade								
Adolescência								
Maturidade								
Velhice								

Fonte: MELIÁ, Bartomeu. *Educação Indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979,p. 13.

Como é possível perceber nesse quadro, há uma construção formal por trás da aparente informalidade da educação indígena. Cada fase da vida, cada atividade cultural cumpre uma formalidade, um papel na formação do indivíduo Kayowá/Guarani.

Frente a isso e diante do contexto atual nos perguntamos: que aspectos deve-se garantir para que haja uma afirmação étnica? O que é um bom Kayowá? O que é um bom Guarani? O que garante a sua continuidade étnica? Segundo Meliá (1998, p.2) "... a ação pedagógica tradicional integra sobre tudo três círculos de relacionamento: a língua, a economia e o parentesco. No entanto de todos eles, é a língua o mais amplo e complexo". E o mesmo autor pergunta: "Até que ponto a escola deve simular e remendar a ação pedagógica tradicional?". As falas das lideranças e professores indígenas, dão uma resposta à pergunta do Meliá: "Não pode dizer, que se estudou vai ser branco. Não. A gente toda a vida se mostra índio. Pois nossa identidade, nossa cara é índio toda a vida".⁴ Segundo eles, se a educação escolar indígena não garantir a identidade e a diferença étnica, não desempenhou o seu papel.

Essa afirmação étnica, segundo Brand (1999, p.18) "envolve, diretamente, maiores ou menores possibilidades de espaço e participação no entorno regional cada vez mais globalizado". Conseqüentemente, se não acontecer essa afirmação étnica, os Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó, serão absorvidos, ou melhor engolidos, ruminados e digeridos pela cultura hegemônica.

As lideranças e os professores, já estão se dando conta dessa realidade e sentem a necessidade de incorporar a escola como aliada substancial da comunidade para contribuir na permanência dos Kayowá/Guarani como etnia diferenciada no entorno regional. A educação escolar indígena diferenciada, estará contribuindo na afirmação étnica toda vez que estiver a serviço dos projetos de autonomia da comunidade indígena de Te'y Kuê de Caarapó e de sua coesão interna.

A educação formal coordenada pela agência da sociedade nacional mesmo diferenciada, pode ser só forma e não essência. A educação formal que segue o processo institucional brasileiro, contém em si um conteúdo que pode

⁴ Silvío Paulo, índio Kayowá e chefe de posto da aldeia Te'y Kuê de Caarapó em entrevista comentada nessa pesquisa.



ser nocivo, porém, não necessariamente se garantimos a essência dos parâmetros da educação indígena descritos no quadro que segue:

EDUCAÇÃO INDÍGENA X EDUCAÇÃO PARA O INDÍGENA.

EDUCAÇÃO INDÍGENA	EDUCAÇÃO PARA O INDÍGENA
Processos e meios de transmissão	Processos e meios de transmissão.
Educação (in)formal e assistemática.	Instrução formal e sistemática.
Transmissão oral	Alfabetização e uso de livros.
Rotina da vida diária	Provocação de situações de ensino artificiais
Inserção da família	Deslocamento da família para a escola.
Sem escola	Com escola
Comunidade educativa	Especialistas (profissionais) da educação
Valor da ação	Valor da memorização
'Aprender fazendo'	'Aprender memorizando'
Valor do exemplo	Valor da coisa aprendida
Sacralização do saber	Secularização do conhecimento
Persuasão	Imposição
Formação da 'pessoa'	Adestramento para 'fazer coisas'.
Condições de transmissão	Condições de transmissão.
Processo permanente durante toda a vida	Instrução intensiva durante alguns anos
Harmonia com o ciclo de vida	Sucessão de matérias estudadas e saltos de uma para outra.
Graduação da educação conforme o amadurecimento psico-social do indivíduo	Passagem obrigada por um currículo determinado de antemão para todos.
Natureza dos conhec. transmitidos	Natureza dos conhec. transmitidos
Habilidade para a produção total dos próprios artefatos e instrumentos de trabalho.	Manipulação de tecnologia importada.
Integração dos conhecimentos dentro de uma totalidade cultural.	Segmentação dos conhecimentos adquiridos.
Integração correta na organização tribal.	Adaptação dentro de um estrato ou classe da sociedade nacional.
Aprofundamento nos conhecimentos das tradições religiosas.	Conversão e catequese para uma nova religião.
Funções sociais da educação	Funções sociais da educação
Ajustamento das gerações.	Afastamento e mudança com respeito à vida dos velhos.
Preservação e valorização do saber tradicional, em vista a uma inovação coerente.	Adaptação contínua às novidades, mesmo ainda não compreendida.
Seleção e formação de personalidades livres.	Massificação no genérico.

Fonte: MELIÁ, Bartomeu. *Educação indígena e alfabetização*. Op. Cit. 1979 p.52

Vamos analisar algumas falas de lideranças e professores que deixam transparecer essa preocupação “A educação tradicional fugiu do controle da comunidade indígena. Cada geração vai ser diferente” (SILVIO PAULO)⁵.

Silvio Paulo percebe que existe necessidade de um outro conhecimento, que não substitui o conhecimento indígena, mas é complementar e necessário para o contexto atual. Um pouco mais adiante em sua fala ele afirma: “A educação indígena tradicional é válida mas não é suficiente” (SILVIO PAULO)

Se retomarmos a entrevista, veremos porque o Silvio faz essa afirmação. Os conhecimentos não são suficientes, porque a educação tradicional em muitos aspectos não é aproveitável para as necessidades imediatas. De que adianta ensinar a caçar e a pescar, a tirar mel se não tem mata e nem rio. Hoje o alimento deve ser buscado em outras fontes. E, no imaginário das lideranças e professores, um dos caminhos que possibilitam o acesso a essas fontes é a educação escolar. No final dessa fala é contundente a afirmação: “Porque é da escola que ele precisa pra o seu futuro. O mato não tem mais”(SILVIO PAULO). A escola faria o papel de subsidiar o conhecimento necessário e substancial para o atual contexto. Se vai conseguir, é outra questão. Mas isto é o que pensam as lideranças sobre o papel da escola.

A escola representa um complemento considerado pelo Silvio Paulo, como “necessário” à educação que recebe em casa, à educação tradicional. De uma certa forma é um instrumento afirmativo da etnia, porque, por outros caminhos permite a continuidade do aprendizado, até mesmo do aprendizado que antes se fazia através do cacique, do rezador, da mãe, do pai, da grande família. Vejamos como se expressa Silvio Paulo:

Na escola, a criança aprende a ler, a escrever, fazer conta, a ler uma história... Agora, por exemplo, esse estudo que está indo agora, é muito bom. Está sendo bom para nós. Muito aproveitável, porque a gente vai aprender, a gente vai aprender história e a gente vai fazer história né, então a gente vai relembando. A escola está ajudando muito nós.

⁵ As entrevistas citadas durante este capítulo usarão somente o nome do entrevistado como referência, sendo que os demais dados, estão à disposição no capítulo terceiro.

Conseguimos ler na fala do Silvio Paulo que a escola está ajudando porque, de alguma forma, garante a continuidade do conhecimento Kayowá/Guarani. Mesmo que a história contada pelo cacique, pelo pajé, pelo pai, pela mãe, pelo avô e pela avó fosse infinitamente mais cheia de vida, de sabedoria e de energia histórica passada de geração para geração, a história contada na escola ou através da escola, guarda um registro para uma geração, que no contexto atual, talvez não ouviria mais essa história, porque são poucos os que ainda passam o conhecimento para seus filhos e netos.

Uma questão central brota da fala do Silvio Paulo: "A escola ajuda ou faz parte? No dia em que fizer parte é sinal que os Guarani desapareceram"⁶. A escola é parte da agência nacional de educação, não da sociedade indígena. Se a escola for o instrumento hegemônico da educação na aldeia, é porque a educação indígena sucumbiu. O elemento diferenciador perderia seu específico. Seria igual. A escola pode, nesse determinado contexto, ser um instrumento de ajuda.

A escola aparece como um órgão estranho ao grupo, mas necessário, nesse momento histórico. É o mesmo fenômeno que acontece com as religiões na aldeia: "...é mais um instrumento desse processo integrativo do que propriamente uma experiência da fé ou um estilo de vida religiosa" (CHEROBIM, 1986, p.124). A escola não põe em risco a sua identidade, é sim, mais uma *brecha* para o ingresso dos Kayowá/Guarani na estrutura social regional.

Essa pode ser, segundo Meliá,(1998, p.1) mais uma das estratégias desses povos que souberam vencer a prova do período colonial, enfrentaram o embate da assimilação e da integração nesses tempos mais recentes.

Los pueblos indígenas han mantenido su alteridad gracias a estrategias, de las cuales una es la acción pedagógica. En otros términos: ha seguido habiendo en estos pueblos una educación indígena que permite que el modo de ser y la cultura se

⁶ CHEROBIM, Mauro. Interpretação à leitura das entrevistas por ocasião da orientação pós-qualificação. In: jmanfroi@enersulnet.com.br 07/04/2002. 9.27'

reproduzca en las generaciones nuevas, pero tambien encare con relativo éxito nuevas situaciones.⁷

A educação tribal deve ser tão boa, de base tão consistente, que as novas situações não a abalem nem a destruam. Quanto mais o índio souber enfrentar o diferente, mais preparado estará para vivenciar a sua cultura. "Um bom Guarani ou um bom Kayowá será sempre um bom Guarani ou um bom Kayowá."(PAPITO)

É importante ter isto presente, para não consagrar a escola como a salvadora e redentora da causa indígena. Se não fosse a escola, segundo Meliá, eles encontrariam outras alternativas para garantir a identidade e a diferença. Aliás pergunta-se: e as comunidades indígenas que nem escola têm? E as comunidades indígenas nas quais a educação escolar ainda joga contra os seus interesses? Com certeza estão buscando outros caminhos para sua afirmação étnica.

As lideranças e professores Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó, tem nesse momento a escola jogando a favor da comunidade, mas se jogasse contra será que teria a mesma posição? Mas essa hipótese, quer verificar se a escola que joga a favor (que é o nosso caso) é fator de afirmação étnica do ponto de vista dos entrevistados.

Vamos analisara essa fala, verdadeiro discurso, do Silvio Paulo, quando buscamos saber como estava sentindo o trabalho das diversas escolas dentro da aldeia. Importa retomarmos essa resposta para trabalharmos melhor a hipótese:

Eu estou contente com o trabalho das escolas aqui. Por que eu participei no começo, foi difícil. No início, até pai do aluno era contra porque era atraso, a nossa língua nós já sabe na nossa casa. Então comecei a conversar, a fazer reunião e aí conseguimos conquistar os pais. Hoje, tá sendo um trabalho maravilhoso. Nós temos aí, acho que 16 professores né,

⁷ Palestra proferida no 1º Congresso Internacional de Educação Indígena. Dourados, Mato Grosso do Sul. 23 a 27 de março de 1998.



professores índio. Hoje o próprio aluno, não reprova mais como antes. Também quase não desiste mais criança da escola. As crianças estão gostando de estudar.[...] Hoje tem mais de quinhentos ou seissentos alunos estudando aqui na aldeia, juntando as escolas de Saverá, Ivy, Mbokajá, Missão e Nhandejara. O que nós tamo sentindo, é que precisamos ir até o segundo grau [...] A única maneira de nós sobreviver hoje, é estudar e resgatar nosso costume [...] Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio. Minha idéia é isso né. (SILVIO PAULO)

Na visão dos pais, segundo o relato acima, a escola é para aprender a língua portuguesa, aprender as coisas do branco. Aprender o Guarani é se manter no atraso. "No início, até pai do aluno era contra porque era atraso, a nossa língua nós já sabe na nossa casa. Então comecei a conversar, a fazer reunião e aí conseguimos conquistar os pais."(SILVIO PAULO). Os pais identificam corretamente a escola, com a cultura do não-índio, do branco. No entanto, não passava pelo seu imaginário que poderia vir a ser um instrumento de resistência, de afirmação cultural de afirmação étnica. Aprender a língua Guarani, é atraso, frente à urgência das necessidades vitais. Não aparece aqui como um menosprezo à língua Guarani por parte dos pais, mas a urgência da necessidade para o enfrentamento com a sociedade nacional, ou mesmo, a concepção de que não é papel da educação escolar nacional, ensinar a língua Guarani. No entanto, algumas lideranças entenderam a importância e a necessidade de usar o Guarani para a alfabetização e para a valorização da cultura na escola. Lutaram por isso e a escola consegue um grande avanço: ser um espaço importante na preparação da nova geração Kayowá/Guarani.

Os professores índios assumirem gradativamente o magistério dentro da aldeia, é outro aspecto relevante nesse processo de afirmação étnica. A escola começou adquirir cara de índio, ou seja, respeitando e apoiando-se nos processos próprios de aprendizagem. A presença do professor índio, é sempre muito superior junto às crianças e jovens na escola, pois o falar a mesma língua Guarani, entender da sua vida e costumes, conhecer seus problemas familiares e locais, abre um canal insubstituível no processo de ensino/aprendizagem. Haja vista o resultado que significou na diminuição da

evasão e repetência, no aumento do número e do interesse das crianças em participar das atividades ligadas à educação escolar.

E Silvio Paulo, dá mais um passo importante no final desse depoimento: "Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio". A escola não necessariamente enfraquece a identidade indígena. Depende muito do "jeito" como a escola é conduzida. Se historicamente a escola serviu como mecanismo de desestruturação étnica, de quebra de valores culturais e religiosos, não significa que o instrumento escola estava errado e sim a forma como foi conduzido, ou as intenções que estavam por traz desse mecanismo. Mudando os objetivos e métodos, a escola adquire um caráter de reforço da identidade e da diferença sem deixar de ser ponte de conhecimento das demais culturas. Daí o título que é *caput* desse item: "*Eu posso ser o que você é sem deixar de ser o que sou*". Segundo Cherobim, "isto é alteridade. Eu 'não serei você', simplesmente 'entenderei você'".⁸

A última fala do Silvio Paulo, deixa claro, que a escola não deve servir para afastar o índio da comunidade e muito menos para perder a sua identidade:

A gente fala principalmente isso: temos que ser índio toda a vida. Não pode dizer, que se estudou vai ser branco. Não, a gente toda a vida se mostra índio. Pois nossa identidade, nossa cara é índio toda a vida. Nós repassa isso para nossas crianças. Como eu, que sou Kayowá, minha família espero que nunca diga que é um Japonês, sou um Kayowá, eu espero que ele continue para frente né. Índio com todas as coisas boas do índio.

Dos poucos índios que estudaram até o final do ensino médio, ou no ensino superior da escola do branco, poucos fizeram questão de cultivar a sua identidade étnica, de voltar à comunidade, ou voltar-se para as questões de suas comunidades na defesa de seus interesses e de seus direitos. Essa atitude dos patrícios que após terem estudado afastaram-se da comunidade, negaram sua identidade e passaram a viver de acordo com o modo-de-ser do não-índio, fez com que se criasse esse conceito de que índio que estudou vai ser branco. No

⁸ Orientações pós-qualificação. In: jmanfroide@enersulnet.com.br em 07/04/2002. 9.27'

entanto na aldeia de Caarapó, aos poucos está mudando esse conceito. O desejo da comunidade é que o índio consiga ser médico, dentista, agrônomo, advogado, engenheiro, professor, enfermeiro, mas depois voltar e trabalhar junto com a comunidade e ajudar a encontrar alternativas para as questões que interessam aos Kayowá/Guarani.

Na visão do Capitão, a comunidade Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó, está tentando unir a tradição e a escola, a educação indígena e a educação escolar indígena, por uma situação limite, uma real necessidade: "... antigamente o conhecimento indígena valia mais que o conhecimento do branco, mas agora, vale mais o estudo e no meio vai a nossa cultura" (JOÃO GOULART). Tentando interpretar a fala do Capitão, não se percebe um desprezo e muito menos um desprestígio para o conhecimento indígena, e sim uma imposição do próprio momento em que estão vivendo. É uma questão de sobrevivência. João Goulart está interessando na afirmação étnica, pois reconhece que na educação escolar, além do conhecimento do branco, "no meio vai a nossa cultura". Em outras palavras, a escola pode ser uma forma de trabalhar as duas dimensões, sem permitir que o conhecimento do branco se sobreponha ao conhecimento indígena.

João Goulart, em sua conversa entra na questão da moral indígena e da moral da sociedade. A escola representa e trabalha uma moral diferente da moral tradicional. "Antigamente só conhecia o respeito, não sabia o que era malícia, não sabia o que era do bem e do que era do mal, tudo era natural, e hoje em diante não, os pais estão sabendo o que é bom e o que é mal. Estão ensinando a educação que sai da escola também." Mesmo sendo uma escola só de crianças Kayowá/Guarani, os valores morais da sociedade envolvente, vão se apossando do espaço da moral tradicional, provocando uma ruptura que se reflete na prática pedagógica e por extensão, se reflete na educação familiar. Em relação à moral tradicional, a escola não está conseguindo trabalhar de tal forma, que consiga assegurar aquilo que de fato, é essencial desses valores.



Schaden(1954, p.123-125) em sua caracterização geral da religião Guarani em face do Cristianismo, comenta que as categorias religião, magia e moral no plano teórico se distinguem radicalmente, na realidade sócio-cultural tem numerosos pontos de convergência:

Uma das características essenciais da moral é a valoração das ações humanas, inclusive sentimentos e pensamentos; é a noção do bem e do mal. [...] por que há sempre relação estreita entre o domínio religioso e o moral? É que as ações humanas – boas ou más – são consideradas como tendo influência direta sobre o destino humano - feliz ou infeliz [...] O Guarani distingue ações boas ou más, indivíduos bons ou maus em sua doutrina original não reconhece, a não ser vagamente, responsabilidade moral. O indivíduo é bom ou mau por natureza, por assim dizer, por fatalidade. Não há propriamente livre arbítrio, porque o 'gênio', a índole, as qualidades inatas, o impedem de agir de determinada forma. [...] de acordo com o valor moral dos atos livremente praticados nessa vida, a religião Guarani não reconhece, a não ser excepcionalmente, ligação direta entre livre arbítrio e as condições *pos-mortem*.

A moral tradicional Guarani, que tem seu fundamento na religião, vai adquirindo novas concepções advindas do contato. A escola não tem como trabalhar melhor essas concepções, porque os próprios professores indígenas não têm clara distinção do antigo e do novo. Quando o Capitão João Goulart, diz que "não sabia o que era do mal e o que era do bem, tudo era natural" está falando dessa experiência original Guarani, não mais presente nas crianças que freqüentem a escola hoje, oferecendo dificuldades para os pais orientarem seus filhos.

Não é possível perceber se a fala que vou interpretar é afirmação étnica, mas sua fala deixa transparecer ainda que a escola desempenha papéis que antes eram da comunidade:

Hoje tem vários tipos de ensinamento dentro da escola. Antigamente só estudava, e hoje não, dentro da escola as crianças aprende todos os dois: aprende a ler e escrever e trabalhar no viveiro como plantar um pé de árvore, como cuidar do fogo, pensando no futuro, ver se a árvore cresce, e recuperar o que tinha perdido prá trás. Vai aprendendo também a reza, a cultura indígena.

Várias atividades que eram de responsabilidade dos pais, da comunidade, agora são assumidos também pela escola. Aqui está a grande dúvida, será que a educação escolar diferenciada está contribuindo para a afirmação étnica, ou a está enfraquecendo? Se continuar ocupando outros espaços e desempenhando outros papéis, a escola não estará se sobrepondo, inibindo ou até matando as iniciativas e funções que deveriam nascer das lideranças e da organização familiar? Até onde pode e deve ir a educação escolar?

O professor Eliel em sua fala, vai diretamente ao encontro da resposta que estamos buscando sobre a contribuição da escola na afirmação étnica. Talvez tenha sido uma das respostas mais incisivas:

Olha eu entendo que a escola indígena é uma escola além do que é uma escola do branco. Isto digo, porque ela começa a cumprir um papel muito importante, porque ela vai mudar a comunidade, refletir a história, entender a si, e também formar uma comunidade muito solidária, uma comunidade muito unida e assim a escola vai abrir a cabeça da comunidade, pensar alternativas para o futuro, porque muitos problemas a gente tem na realidade, mas a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro. (grifo nosso).

Em primeiro lugar, diz Eliel, “vai além de uma escola do branco”, porque deve garantir os interesses de sua comunidade, valorizar a diferença. O professor vê na escola institucionalizada pelo branco, na educação coordenada pelo Sistema Nacional de Educação, um simples instrumento de ensinar a ler, escrever e repassar o conhecimento historicamente acumulado. No entanto, na educação indígena diferenciada, Eliel vê a tarefa de contribuir também com aquilo que é específico do índio, reforçando a sua cultura, a sua língua, o seu modo de ser, enfim garantindo a diferença e tudo o que estiver agregado a ela.

Segundo o professor Eliel, a educação escolar indígena, pode desempenhar o papel afirmativo de “mudar a comunidade, refletir a história,

entender a si". Três dimensões fundamentais, que podem contribuir de uma forma significativa para garantir a diferença.

A mudança da comunidade, é entendida como postura frente ao futuro, pois logo em seguida Eliel explica: "... a escola vai abrir a cabeça da comunidade, pensar alternativas para o futuro". O que quer dizer com "abrir a cabeça?" Nossa interpretação é que o ontem e o hoje, na visão do professor, trazem consigo uma força importante, no entanto, há necessidade da abertura para o amanhã. Sem essa abertura aos novos desafios trazidos pelo contato, a sua comunidade vai ser engolida pelo "entorno regional".

Frente a isso, a escola vem para *refletir a história*, pois na visão do professor, mostra que há mais de 500 anos as comunidades indígenas, e entre elas os Guarani/Kayowá resistiram aos processos de colonização, por mais devastadores que tenham se apresentado. A escola, no contexto atual, vem como instrumento de afirmação e confirmação que em outros momentos não era tão importante.

A aceitação e a defesa de uma diferença étnica vem pelo conhecimento e aceitação de si mesmo. A escola, pelo trabalho que pode fazer no estudo e valorização cultural, ajuda a melhorar a auto-estima Kayowá/Guarani, (que já vimos em outro momento desse trabalho, que não anda bem) dando condições para que a nova geração tenha uma postura diferente "de pertença", um orgulho sadio de ser índio, de ser Kayowá ou Guarani.

Quando o professor diz, ao final da fala anterior: "... mas a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro", adverte na verdade, de que o desempenho dos que tradicionalmente garantiam a tradição não é mais suficiente. Sem com isto, menosprezar nada da tradição. Reconhecem que não basta fazer como faziam os antepassados. Hoje, os desafios são outros. São desafios que o cacique, o rezador, o capitão não vão resolver sozinhos. Porque não é uma questão *ad intra* mas acima de tudo *ad extra*. A escola, que trabalha e aprende a dominar os instrumentos do *ad extra* pode contribuir para pensar e

planejar o futuro buscando projetos de autonomia que sejam eficazes e viáveis para o amanhã.

Chama atenção também uma afirmação que o professor Eliel faz sobre os mais velhos em especial os caciques: "Antigamente essa reflexão se fazia pelos mais velhos, pelos caciques, mas agora não tem muita autoridade, não pensam no futuro". Porque será que não tem "muita autoridade?" Porque agora a escola está substituindo o cacique na função de pensar o futuro? Será responsabilidade do cacique que perdeu o contato com os desejos e sonhos de sua comunidade? Ou será a escola que está extrapolando a sua função? Ou a influência de outras questões como religião ou valores externos que estão sendo assumidos pelo contato?

Segundo Ong, na obra *Oralidade e cultura escrita* (1998, p.223), não podemos dizer que houve uma perda de autoridade por parte da liderança, e sim uma mudança drástica na concepção de cultura da comunidade indígena demarcada pela mudança da oralidade para a cultura escrita. O tempo hegemônico da oralidade está dando lugar à cultura da escrita. Essa transformação foi forçada pelo contato cada vez mais acelerado. O cacique, o rezador são autoridades do oral. A escola é a autoridade da escrita. Na oralidade vale o que é falado, na cultura escrita vale o que estiver escrito. Os dois usam a palavra, mas com uma forma de manifestação diferenciada. A cultura escrita assegura mais ao professor como aquele que domina a palavra escrita.

Nesse sentido, a escola pode ser fonte de afirmação étnica, se os professores souberem canalizar a força da cultura escrita para os interesses étnicos frente às novas gerações. Mesmo porque a cultura da escrita rapidamente será superada pela cultura eletrônica, que aos poucos também irá invadir como um vento veloz a vida Kayowá/Guarani através do rádio, televisão, telefone de linha e celular e o computador com todos os componentes da internet ligados ao www.com. Quem irá garantir a identidade étnica numa cultura tão globalizada? Como o Guarani poderá continuar Guarani apesar de toda essa parafernália da mídia? É possível um Kayowá continuar sendo um autêntico Kayowá apesar das mudanças? Segundo Ong (1998,

p.224) é necessário estar atentos a essas mudanças, pois “envolve estruturas sociais, econômicas, políticas, religiosas entre outras”. Quem terá condições de ajudar a comunidade a fazer essa transição garantindo a sua diferença cultural? A escola poderá garantir essa reflexão? A escola está se preocupando com essas transformações? Os professores e lideranças deixam transparecer em seus depoimentos que algo urgente tem que ser feito, mas não sabem muito bem o que e como. Por enquanto se afirmam na escola, responderá para o amanhã? Talvez, o que diz Silva, citando Santos (2000, p.68) seja uma das saídas viáveis: “... os programas de escolarização deveriam fazer parte de um projeto mais amplo, valorizando os índios e sua cultura [...] Creio que tal concepção abre caminho para a reflexão atual, que considera as escolas indígenas como parte de um projeto mais amplo de futuro dos povos aos quais elas servem”.

Outro elemento tocado na fala do professor Eliel e que pode servir de esseio de afirmação étnica é o serviço de registro cultural desenvolvido pela escola. Vejamos novamente como ele se expressou na fala:

Justamente ela (a educação escolar) é importante, porque além de todas essas coisas que você falou é importante porque a escola assegura sabedoria porque a sabedoria às vezes oralmente acaba ou vai perdendo em parte, ou passando de um para o outro não exatamente como ela é. A escola começa a escrever, a relatar a sabedoria, os conhecimentos e fica assegurada de uma forma bem mais fiel.

Segundo o professor, a escola através da escrita asseguraria a continuidade com fidelidade, da *sabedoria*, dos conhecimentos acumulados pelas tradições indígenas. Como já dissemos anteriormente a oralidade é mais livre, é mais criativa, é mais flexível ao tempo e ao lugar. No entanto, no contexto atual, a maioria das crianças, não tem acesso ao conhecimento transmitido pela oralidade, ou porque os pais trabalham fora, ou porque o cacique e rezador deixaram de desempenhar suas funções, ou porque as crianças não param para ouvir seus pais e avós. A escola, pela escrita, poderia assegurar a sabedoria, através do relato fiel dos conhecimentos tradicionais, e através deles despertar novamente nas novas gerações, a grande sabedoria ali presente. Outro aspecto

que não pode ser ignorado é que registro escrito permanece além do período vital das lideranças e mais velhos.

Todos concordam que não é o modo ideal de assegurar a sabedoria dos antigos, no entanto é um recurso que no momento não pode ser desprezado. A história, o mito, a reza, o canto, a lenda escrita é como se estivesse engessada no tempo. No entanto, se não se fizer isso, com mais uma ou duas gerações, perder-se-ia tudo ou quase tudo.

A presente geração tem sensibilidade para a cultura Guarani. A escola tem essa função de trabalhar com empenho nessa direção. A pesquisa realizada por Grubits (2000, p.25) sobre a Identidade Infantil Kayowá/Guarani, revelou que ao desenhar as casas as crianças, na sua maioria, desenharam a casa com estrutura Guarani unidas por caminhos, representando um grupo familiar tradicional, só uma pequena parcela pensou nas casas da cidade. Esse é um dado importante, pois revela que o canal está aberto e a escola pode ser um reforço para a afirmação e confirmação da diferença étnica.

O contexto atual sendo outro, a família Kayowá/Guarani não consegue ter a estrutura dos antepassados. Naquela relação, lembra Eliel, "... a criança aprendia a conviver com os mais velhos, com os mais moços, com as crianças". Em outras palavras, as leis sociais, a convivência social aprendia em casa. Mas "... atualmente, essas coisas muitas vezes não acontecem mais. Às vezes, os pais deixam as crianças muito soltas, e deixam tudo para a escola", completa Eliel.

É o mesmo que constata a professora Renata: "Não tem mais nada na aldeia que tenha a autoridade e a credibilidade para estabelecer a ligação entre as gerações". Houve, nesse processo de confinamento, um esfacelamento das lideranças. O cacique e o rezador não reúnem mais que um pequeno grupo, quando reúnem.

O Professor Otoniel foi ainda mais incisivo no Quarto Fórum de Educação Indígena:

Através da educação do branco nós perdemos a nossa tradição, a nossa cultura, a nossa mente. Mas o que resta agora, através da nossa educação, a educação indígena, retornaremos e praticaremos e levaremos avante a nossa tradição a nossa cultura, o nosso modo de ser e de viver.

Cabe lembrar aqui a fala da professora Renata, ao fazer a relação do ontem e do hoje. Antigamente não havia necessidade da escola, porque os pais faziam esse papel. E as necessidades eram outras. A cultura era única. Não havia outra cultura, outra língua para ser ensinada. "Os pais ensinavam tudo. Instruíam os filhos em todas as áreas". Entre elas: a língua Guarani que aprendiam espontaneamente; as normas de boa educação com os mais velhos, com os pais, com os irmãos, com as outras crianças e jovens; a forma como conseguir alimento na mata; as lições de caça e pesca; o conhecimento das plantas e sua utilidade nutritiva e curativa; o trabalho na roça; a relação com os elementos religiosos, sobrenaturais através das rezas, das danças, dos rituais; o lidar com o amor, com a afetividade, com o namoro, com o casamento, com os filhos; o artesanato, a criação e construção de utensílios domésticos como redes, cestos, bacias de barro, jiraus, bancos; a fabricação de utensílios de caça como: arcos, flechas, bodoques e o que isto implica na seleção do tipo de madeira ou cipó adequados; a construção de suas casas incluindo a escolha da madeira, do capim, dos cipós, o formato e a divisão tradicional da casa; o armazenamento da colheita; a criação de animais domésticos; as relações sociais com a família extensa; a forma de se vestir em cada idade e a construção das vestimentas próprias... Enfim eram centenas de lições nas mais diversas áreas da vida humana.

Fica claro que a função da escola está aí não para oferecer uma formação que deveria ser dada pelos pais ou pela família-grande, mas para contribuir de forma subsidiária nesse processo. Os professores não estão felizes porque a escola está desenvolvendo mais essa função, mas preocupados porque a grande-família Kayowá/Guarani está deixando cada vez mais de fazê-lo. E aqui

fica cada vez mais comprovado o que disse Schaden há muitos anos atrás: "A atitude em face da educação se modifica de modo visível com a marcha do processo aculturativo, que traz novo ideal de cultura e aspirações sociais anteriormente desconhecidas" (1954, p.30-1).

Não é um confronto de lideranças, mas uma complementaridade a partir de um novo contexto. Vejamos como a professora Renata entendeu esse fenômeno social quando perguntamos se poderia dispensar a escola e ficar só com o conhecimento tradicional e os ensinamentos da cultura Kayowá/Guarani?

Agora não dá. Porque através da escola até os mais antigo começa dar valor, começa contar história ... tudo vai partindo da iniciativa da escola. Os dois lados né. Porque se eu não tivesse entrado nessa escola, eu não teria sabido de nossa história passada, vendo agora, relembrando, o que era... é interessante para todos nós. Dos dois lados é bom: para os antigos e para os novos. A escola serve para fazer essa ligação entre o antigo e o novo.

Por esse depoimento está claro para a professora indígena, que a escola, apesar ter entrado como um "corpo estranho" na história das comunidades, hoje é importante, necessária, nos arriscaríamos interpretar como indispensável. Tanto a professora como os demais professores e lideranças reconhecem que a escola tem problemas, mas é um instrumento não dispensável, pelo menos no contexto atual, inclusive para a afirmação étnica dos Kayowá/Guarani dessa região.

O professor Edson comunga do mesmo pensamento do Eliel e Renata quando afirma:

Não tem jeito de ficar sem escola. Ela é uma parte essencial, porque a escola está ajudando a criança a ter conhecimento da própria cultura. Se a escola não der conta de ensinar, muita coisa se perde.

Defende a idéia de que a escola é essencial por dois motivos: por estar ajudando a criança a ter conhecimento da própria cultura e por que, de uma forma ou de outra, através do currículo oficial e do currículo oculto, a escola está

ensinando e salvando muitas coisas que aos poucos iriam se perdendo. Por isso ela é essencial, se ela não der conta quem vai dar conta? Os caciques, os rezadores, os pais? Mas se a maioria não cultiva mais em casa? Se as crianças não vão mais para a casa de reza? Na visão dos professores, a escola pode ser o instrumento que os informa, desperta interesse, orienta e coloca novamente em contato com as tradições.

É importante nesse momento retomar a pergunta: “Como a escola mantida por não índios pode estar salvando o índio?”⁹ Será que a escola é mesmo essencial? Rubem Alves (1997:77-80) define o essencial como “aquilo que, se nos fosse roubado, morreríamos. O que não pode ser esquecido. Substância do nosso corpo e da nossa alma”. Entre os Kayowá/Guarani o que é essencial? O que não pode ser roubado? O que não pode ser esquecido? O Projeto *Ará Verá* (Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores Guarani/Kayowá) escrito com a participação dos professores e lideranças indígenas deixa claro o que é essencial: *Teko* (Cultura/modo de ser), *Tekoha* (Terra/lugar onde se realiza o *Teko*), *Ñe’ë* (Língua). Respondendo à pergunta inicial: a escola mesmo não sendo essencial para o Kayowá/Guarani pode estar contribuindo (não sozinha) para “salvar o índio” se, do seu modo e nos seus limites, estiver comprometida com o *Teko*, o *Tekoha* e o *Ñe’ë* naquilo que essas categorias tem de mais profundo.

Concluindo esse ponto, acreditamos que as argumentações apresentadas pelas lideranças e professores são suficientes para confirmar a hipótese: “Um dos papéis da escola no atual contexto dos Kayowá/Guarani de Caarapó é de ser um instrumento de afirmação étnica”. Em outras palavras: a escola ou a educação escolar é importante e necessária não para a cultura indígena, nem para a educação indígena e sim para o momento que a sociedade indígena está vivendo, obrigando-se a estar preparada para as relações sociais, econômicas, de trabalho, políticas e culturais que a Sociedade Nacional e o contato lhes impõe.

⁹ SCANDIUZZI, Pedro Paulo. Exame de qualificação em 04/03/2002. Doutor em educação pela UNESP de Marília, desenvolvendo sua tese no campo da etnomatemática: “Educação Indígena X Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática” 2000. Cf. p.

Importante e necessária também, por viver numa área com poucos recursos, tendo que buscar meios de vida, fora da aldeia.

4.2. A educação escolar indígena e a capacitação individual e coletiva do Kayowá/Guarani.

A segunda hipótese que perseguimos nesse trabalho está ligada ao "papel da escola como instrumento de capacitação individual e coletiva do Kayowá/Guarani para o enfrentamento do entorno regional, cada vez mais globalizado". Vamos procurar sentir se as falas das lideranças e professores contemplam essa dimensão e como a analisam.

Quando falamos capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno, entendemos a função da educação escolar em contribuir para o domínio da língua portuguesa, língua hegemônica e dominante na região; a educação escolar como instrumento para entender as outras culturas com quem os Kayowá/Guarani estão entrando em contato; a educação escolar como meio de conhecer as chaves de dominação da classe dominante tais como: o sistema ideológico, o sistema econômico, o sistema político, os Meios de Comunicação Social hoje, manipuladores de desejos, vontades e consciências.

Vejamos as razões apresentadas pelas lideranças e professores.

A primeira e mais comum das razões: a escola ensina a ler, escrever e fazer conta. E por todos, essa instrumentalização é vista como muito importante. As falas confirmam a mesma idéia de muitas formas:

Na Escola, a criança aprende a ler, a escrever, fazer conta, a ler uma história... Agora, por exemplo, esse estudo que está indo agora, é muito bom. Está sendo bom prá nós. Muito aproveitável, porque a gente vai aprender, a gente vai aprender história e a gente vai fazer história né, então a gente vai relembrando [...]. Por isso a escola deve ensinar português, escrever, fazer conta, saber um pouco de informática [...]. Hoje todo mundo entende, a criança entende, os pais entende que a escola é importante. Hoje

os pais sabe que os filhos tem que estudar, se não estudar está perdendo pros outros né. Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio. (Silvio Paulo).

Antigamente o conhecimento indígena valia mais que o conhecimento do branco, mas agora, vale mais o estudo e no meio vai a nossa cultura [...]. Mesmo que nós tivesse mata, que tivesse rio, ou represa, se nós tivesse bastante frutas dentro do mato, mesmo assim nós teria mandando as criança na escola. Sem a escola nós não pode mais viver também. Porque as crianças têm que aprender a ler e a escrever. (João Goulart).

Dominar a leitura e a escrita, vai lhes permitir uma relação mais igualitária com outras culturas, de modo especial com as comunidades rurais e urbanas da região (...) Tanto dentro como fora da aldeia, as oportunidades dependem cada vez mais de saber ler, escrever, fazer contas, falar português, saber estabelecer contatos, relações comerciais, políticas, culturais, dominar o conhecimento das demais culturas. (Professor Eliel).

Antigamente, meu avô sempre falava, que o índio ia procurar serviço em qualquer lugar já perguntava, o patrão já perguntava prá ele: - você faz o quê? Você roça bem? Você carpe? Você é bom nisso, você é bom naquilo? Então hoje, já mudou tudo, já é diferente. Você chega em qualquer lugar já pergunta que grau de estudo tem. (Professor Edson).

A escola é vista como instrumento de capacitação e qualificação individual e coletiva, pela razão de facilitar a entrada no mercado de trabalho ou como mais comumente falam os índios "conseguir um emprego". Algumas falas deixam isto mais explicito:

Hoje a gente pensa a escola para melhorar. A gente aprendendo, daí prá frente, estando bastante avançado o estudo até serve para conseguir um emprego né. Para cada um ter o seu emprego. Para isso a gente pensa no futuro né. Hoje nós temos que partir prá isso. Na aldeia não tem mais recurso, então a gente tem que aprender para continuar a viver né. Antigamente não tinha motivo prá gente se preocupar. Hoje a gente vem se preocupando. [...]. Os trabalhos na *changa*, na usina, nas lavouras e fazendas estão terminando ou cada vez mais escassos. Só resta uma saída: o emprego na cidade. E para isso o não-índio exige que tenha estudo. O índio precisa enfrentar a concorrência com o agravante do preconceito. (Interpret. da fala de Silvio Paulo).

Por exemplo, o conhecimento indígena antigamente valia mais que o conhecimento do branco, mas agora, vale mais o estudo, e no meio vai a nossa cultura também [...] Se não tiver estudo não arruma emprego hoje. E hoje em diante só vale se tiver estudo. [...] Nós sabemos disso, que muitos brancos estão fazendo faculdade e não tem emprego. Mas assim mesmo é importante a escola, porque na hora que precisa, ele tem o conhecimento"... (João Goulart). A escola deve ajudar a conseguir um emprego na cultura do não-índio. A escola mesmo que não consiga o

emprego, passa o conhecimento da cultura do não-índio. Esse último elemento é importante em caso de necessidade. (Comentário à fala de João Goulart). O principal da escola não é tanto resgatar a cultura, manter as tradições, passar o conhecimento do seu povo, a função da escola está ligada a abrir espaços de sobrevivência dessas crianças, percebendo que a área (de terra) está cada vez mais apertada. (Comentário à fala de João Goulart).

Agora, os pais, sempre nas reuniões eles falam que tem que valorizar a cultura, mas tem que também aprender a cultura dos brancos, porque é importante, é necessária. Isso eles sempre repetem, tem que aprender a falar português, tem que aprender a vida dos brancos, para entrar em contato para desenvolver qualquer atividade. Então eles sempre declaram isso nas reuniões. [...]. As crianças tem uma idéia semelhante, mas só que eles querem aprender mais, *porque eles querem viver melhor com o mercado de trabalho. Pensam em um dia trabalhar, entrar no mercado de trabalho.* Essa é a idéia da criança. (Professor Eliel).

A percepção que Eliel tem do pensamento das crianças que estudam nas escolas da reserva, merece uma análise. Por que as crianças pensam assim? Por que as crianças não pensam em ficar na aldeia? [...] Por que pensam em vender suas energias vitais para o mercado de trabalho? Para a criança Kayowá/Guarani, ou qualquer outra criança, a sua referência são os adultos que os cercam, as influências sociais a que estão em contato. As crianças vêem que seus pais cultivam muito pouco a terra, porque é fraca, cheia de colônia, não tem mata, não tem caça, não tem rios para pescar e buscam seu sustento trabalhando para os outros, na *changa*, na usina, na fazenda, ou em algum trabalho qualquer na cidade. É daí que vem o dinheiro que compra a comida necessária para a família. No imaginário da criança, vão se fortalecendo os valores de fora: tem valor, tem futuro, quem trabalha fora da aldeia, quem ganha dinheiro, dinheiro que compra coisas "bonitas", que compra relógio, bicicleta, camiseta colorida, botina de couro, calça, cinto e chapéu de cow-boy, que compra cigarro, "pinga" e cerveja, que permite você se divertir em festas e conquistar lindas meninas ou garotos. (Coment. à fala do Professor Eliel).

O professor Edson amplia um pouco mais esta visão dos professores sobre o papel da escola na preparação do individual e coletivo para enfrentamento do entorno:

Olha, a escola nos dias de hoje, prá nós índios, está sendo importante porque, a escola ajuda a gente a crescer(...) Por isso a escola é uma coisa que ajuda a gente a subir e se encaixar também no mercado de trabalho. [...]Subir na vida, quer dizer que a gente se encaixa no mercado de trabalho. Por exemplo: acha um emprego bom, um serviço que a gente gosta de fazer, um trabalho assim que deixa a gente feliz, alcançando um avanço para nós.

Quando fizemos essa pergunta é ao professor Edson é natural que a primeira resposta esteja ligada ao senso comum: para arranjar um bom trabalho, para se encaixar no mercado de trabalho ou coisa parecida. Conhecendo o Edson, sabemos que não é bem isso que ele pensa, no entanto foi a primeira coisa que pensou quando terminei de elaborar a questão. Veio no seu imaginário, a vida sofrida e explorada de seu avô, que não conheceu a vida feliz e livre dos Guarani/Kayowá antes do confinamento. Teve sempre que vender sua força de trabalho para um fazendeiro qualquer o qual perguntava sobre suas habilidades de roçar, capinar, cortar mato, plantar, cuidar gado e dar-se por feliz e realizado quando fosse aceito, pois daquele trabalho dependia a sua sobrevivência e de sua família. Colocando-se alguns anos à frente, mas na mesma situação de dependência e exploração, o professor Edson imagina que as perguntas serão outras: “... qual o grau de estudo?”. Então a escola, está aí para ajudar a responder essa pergunta e permitir que o índio se “encaixe no mercado de trabalho” conforme as necessidades da Sociedade do entorno regional.

Edson entende subir na vida, como a conquista com *sucesso* no mercado de trabalho do não-índio. Reproduz o pensamento do mercado globalizado. Ir à escola para estudar, para se formar, para arrumar emprego, para subir na vida, para ter uma casa, para comprar um carro, para ter muito dinheiro e adquirir o que quiser. Subir na vida, no imaginário dos professores e lideranças, significa galgar espaços dentro do mundo do não-índio. O papel da escola é criar condições para que o estudante possa subir na vida fora da aldeia, enfrentando o espaço de trabalho, par e par com o branco e ter sucesso, isto é, conquistar as coisas que o branco tem.

Outra razão para a capacitação individual e coletiva através da educação escolar, exposta pelas lideranças e professores é a preparação de profissionais que ao invés de entrar o mercado de trabalho globalizado, prestem serviço à própria comunidade indígena. Algumas falas deixam transparecer essa idéia:

Por exemplo, hoje não se sabe se vai recuperar a nossa terra. Hoje a gente fala que é importante preparar um advogado, um médico, uma enfermeira, uma professora, prá falar por nós, prá defender nossas necessidades (grifo nosso). Nós pensa assim, que nessa geração, essa que está ali no 3º milênio que fala, não sei se vai dar certo, de recuperar a nossa terra. Se até o ano 2000 não devolveram a nossa terra, não sei se prá frente nós vamos recuperar. Mas se tiver essa luta, até lá vai se preparar um patrício nosso, um advogado. Isso aí que a gente pensa né. (Silvio Paulo).

Silvio, na sua fala, demonstra não ter muita confiança, que o contexto atual do entorno regional que vai à reboque do sistema capitalista globalizado, possa se reverter para uma situação mais confortável em relação à terra, à saúde, à produção de alimentos. Por isso, espera que a escola prepare os profissionais indígenas como advogado, médico, enfermeira, professora que retornem à comunidade, lutem e defendam os interesses da mesma.

Para o Professor Eliel a escola é fundamental para a comunidade, pois de certa forma a comunidade hoje, não tem recursos, nem autonomia para dispensar a escola. A comunidade precisa da escola para formar a nova geração que vai enfrentar um novo tempo e uma nova realidade, cada vez mais complexa e competitiva.

Outro motivo, muito citado pelas lideranças e professores no que tange à necessidade da qualificação individual e coletiva é o preparo que a nova geração deverá ter no entendimento da cultura do branco. Na fala deles é da escola essa responsabilidade:

O contato do índio com o sistema de vida do não-índio, com outras culturas, criou também outras necessidades. Não é mais suficiente a luta pela alimentação. Outros desejos, outros

projetos, outros sonhos, outras necessidades estão sendo semeadas no imaginário indígena. Por isso *"ir também na escola"*, porque ela permitiria avançar em direção a outras perspectivas. E hoje em diante só vale se tiver estudo. Então é por isso que estamos mandando as crianças para a escola. O conhecimento indígena vale também, mas o que vale mais é o estudo hoje. (Sylvio Paulo).

Conforme o pensamento de João Goulart, das armas da sociedade nacional, para se defender, a única que está em suas mãos é a escola. Talvez a forma ou caminho de entender ou tentar entender uma sociedade que lhes é desconhecida e assustadora, com suas inúmeras contradições.

O Professor Eliel lembra que o distanciamento do conhecimento escolar, pelo menos o mínimo exigido, provoca naturalmente a exclusão social, que se manifesta de inúmeras maneiras: internamente pela exclusão na comunidade que cada vez mais exige o domínio dos signos da cultura da escrita, mesmo mantendo a oralidade como algo muito importante. Externamente, com mais evidência se efetiva a exclusão de quem não tem a educação escolar, pois é condição para toda e qualquer participação na sociedade Nacional.

Agora, os pais, sempre nas reuniões eles falam que tem que valorizar a cultura, mas tem que também aprender a cultura dos brancos, porque é importante, é necessária. Isso eles sempre repetem, tem que aprender a falar português, tem que aprender a vida dos brancos, para entrar em contato para desenvolver qualquer atividade. Então eles sempre declaram isso nas reuniões. (Professor Eliel)

Olha prá nós é importante, prá nós índios, indígenas, Kayowá e Guarani, é importante para nós a escola, prá ter mais conhecimento, prá se aprofundar mais no conhecimento dos brancos, que não é o nosso conhecimento. Tá certo é importante a nossa educação, mas nós devemos conhecer a educação dos brancos prá discutir, combater o nosso direito, dia-a-dia, em qualquer parte" (Professor Otoniel).

Capacitação individual e coletiva para responder às novas necessidades, que são fruto do contato cada vez mais próximo e acentuado. Assim se expressam:

Hoje eu estou preocupado porque nós vai crescendo, vai ficando com um ou dois hectare cada um. Nós não vai caber tudo

aqui. Então nós estamos preocupado com o futuro né. Hoje muita coisa mudou. Na minha idade, era muito diferente, daqui pra frente não sei como vai ser. Então é preciso acompanhar né. Mas as escolas melhorou muito. Hoje, esse negócio de meio-ambiente, está começando reflorestar, mostrar pra criançada que antigamente tinha peixe e hoje não tem mais, por isso deve respeitar o peixe do açude. [...] Então a gente pensa isso." (Silvio Paulo).

Os tempos são outros. O contato do índio com o sistema de vida do não-índio, com outras culturas, criou também outras necessidades. Não é mais suficiente a luta pela alimentação. Outros desejos, outros projetos, outros sonhos, outras necessidades estão sendo semeadas no imaginário indígena. Por isso *"ir também na escola"* (Silvio Paulo) porque ela permitiria avançar em direção a outras perspectivas.

4.3. O papel da escola e as perspectivas dos Kayowá/Guarani da aldeia Te'y Kuê de Caarapó.

A terceira hipótese com a qual trabalhamos, é de que o papel da escola permanece perpassado pelo conflito de fundo entre: as perspectivas dos povos indígenas e as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional. Não podemos dizer que é um conflito simples. Ele vem marcado por uma complexidade de culturas e interesses muito diferentes para não dizer antagônicos. Como afirma Silva (2000, p. 64) : "O desafio que se coloca é o de pensar as escolas indígenas em seus limites e suas possibilidades, dentro da realidade atual, cada dia mais norteadas por tendências homogeneizadoras e globalizantes." Ou como afirma Brand, (1999, p.17) professor pesquisador com larga experiência junto aos Kayowá/Guarani da região sul do Mato Grosso do Sul: "O empenho em viabilizar esse ou aquele modelo de escola não pode ser

dissociado dessas questões de fundo. Podemos concluir que os avanços na construção de uma escola indígena diferenciada ocorrerão, *pari passu*, com a construção ou maior clareza em torno de alternativas viáveis para seus projetos específicos de futuro". Ou ainda o que diz Santos citado por Silva (2000, p.68) "...os programas de escolarização deveriam fazer parte de um projeto mais amplo, valorizando os índios e sua cultura. Na análise desse autor, a problemática indígena tem causa num quadro sócio-político, cultural e ideológico, e é nesse âmbito de complexidade que deverá ser equacionada. Creio que tal concepção abre caminho para a reflexão atual, que considera as escolas indígenas como parte de um projeto mais amplo de futuro dos povos aos quais elas servem".

As perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional são estruturadas a partir dos princípios e estratégias do sistema capitalista, no *ter*, no capital, no lucro, presentes na disputa de mercado, na competitividade, na concorrência, na produtividade muitas vezes com o sacrifício do homem e da natureza, ao passo que as perspectivas do Kayowá/Guarani, apesar de todo o contado, tem o *ser* como princípio, o religioso como fundamento, o coletivo como vivência, a necessidade como direcionamento das atividades, a língua, a cultura e a terra como linguagens diferenciadas de comunicação.

Observamos em suas falas, que seus desejos não passam de desejos de sobrevivência, de satisfação das necessidades mínimas da vida humana. Sua perspectiva como povo Kayowá/Guarani é garantir simplesmente o necessário. Sua utopia uma terra sem males, ou melhor, um espaço onde possam viver em paz e com dignidade.

Vamos ouvir o que dizem as lideranças e professores sobre o suas perspectivas e sua preocupação com o futuro. A pergunta que fica em nosso trabalho é essa: em que a escola na área indígena poderá ajudar a desenhar ou redesenhar à partir do contato, novas perspectivas de futuro, sem perder de vista a rica essência encontrada nessa diferença cultural?

A palavra “futuro” está cada vez mais fazendo parte do linguajar das lideranças e professores indígenas quando se fala em educação. É a preocupação cada vez mais acentuada com o amanhã dessas crianças e jovens que estão na escola hoje:

A escola é para o futuro. Hoje nós temos necessidade, mas a gente tem que se preparar para o futuro. É bastante coisa que a gente precisa, então temos que se preparar para o futuro. A gente precisa, nós precisa, a maioria precisa. Só que esse estudo, esse preparo é para o futuro mesmo.” (Silvio Paulo).

É bom para o futuro e para hoje também que está valendo o estudo. Porque antigamente o estudo não era muito válido, mas hoje, vale mais quem tem estudo [...] (João Goulart).

Olha eu entendo que a escola indígena é uma escola além do que é uma escola do branco. Isto digo, porque ela começa a cumprir um papel muito importante, porque ela vai mudar a comunidade, refletir a história [...] pensar alternativas para o futuro, porque muitos problemas a gente tem na realidade, mas a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro.[...] Agora, a escola, nesse momento prepara os dois momentos: para dar uma resposta às necessidades e também ela tem que preparar o aluno achar um meio de vida para o futuro. Porque o futuro sempre chega rapidamente e ele (o aluno) tem que acompanhar isso. Então a escola assume um papel muito grande, mais do que servir uma única parte, da necessidade. (Eliel).

Na concepção do professor Eliel, a escola hoje já faz parte do projeto de futuro. Um lugar onde pode preparar uma nova geração para as novas realidades que terão que enfrentar. Por isso, a escola, conforme já afirmou o Chefe de Posto Silvio Paulo e o Capitão João Goulart, é preocupação da grande maioria dos pais, das mães e acima de tudo dos professores. Preocupados na construção de uma nova geração mais preparada do que os adultos, sem perder de vista os conhecimentos, os valores, o modo de ser Kayowá/Guarani. Pés no chão e olhos no futuro.

Tanto o professor Eliel, como o demais entrevistados, vêem na escola algo mais que um instrumento de aprender a ler, escrever, falar português para o contato. A vêem, como um mecanismo voltado para auxiliá-los a “pensar e

refletir” sobre suas perspectivas de futuro, que vai muito além das necessidades imediatas e muito além da aldeia.

Quando os professores e lideranças falam em projeto de futuro, o que entendem com ele? Quando o professor Eliel fala que uma das funções da escola é achar um meio de vida para o futuro, o que realmente quer dizer? Estará se referindo a um bom emprego, uma boa casa, um bom carro, uma poupança no banco? Como Kayowá que é, deve ter uma visão de futuro balanceada pela sua cultura, intermediada por seus conceitos de estabilidade, de tranquilidade, de equilíbrio, de sucesso, de realização de sonhos, de realização coletiva. Ou será que a educação escolar indígena está semeando na aldeia o sonho consumista, capitalista, individualista, egocêntrico, triunfalista, excludente da grande maioria?

Sintetizando o pensamento das lideranças e professores poderíamos dizer que as soluções aos problemas imediatos ou do futuro, não podem ser buscados somente “fora” da aldeia mas acima de tudo, “dentro”, valorizando a terra que já conquistaram e buscando mais espaço para as novas gerações, criando alternativas de produção que lhes permitam maior autonomia, criando condições e valorizando o artesanato como fonte alternativa de renda.

O professor Edson, por exemplo, em suas falas, entende como avanço, a preocupação que a escola vem manifestando com as questões da comunidade: a ausência da mata, de árvores nativas e frutíferas, o problema do fogo, a falta de alimento, o problema do capim colônia que facilita o alastramento do fogo em tempo de seca, a terra que é foi enfraquecida e escassa para tanta gente. Além disso comenta que a escola está discutindo e participando na busca de soluções para esses problemas. As crianças semanalmente tem aula no viveiro como uma forma de educação ambiental, acompanham com interesse a produção de mudas, a construção dos açudes e ajudam na arborização de suas margens, respeitam o tempo necessário para os alevinos crescerem, mesmo tendo uma “vontade louca” de pescar, ajudam a conscientizar os demais colegas e suas famílias para terem cuidado com o fogo perto de casa. . “O viveiro vai fazer a gente pensar solução prá nós, daqui de

dentro. Vai ser muito bom. E a escola é uma grande força para esse projeto. Vai dar certo. Vamos arborizar nossa aldeia.” (Silvio Paulo).

Observamos que, a solução não virá de grandes projetos, mas de pequenas iniciativas educativas, que foram aos poucos uma nova consciência. Os estudantes, por exemplo, estão participando do projeto de recuperação da micro-bacia Jakairá, melhorando uma parte significativa dos recursos naturais da aldeia. As crianças através da escola estão ligadas com os problemas da comunidade. Agora, com o projeto de criação de pequenos animais e produção de produtos de primeira necessidade pelas crianças da 5ª à 8ª séries no período complementar (manhã ou tarde), terão outras experiências e mais aprendizado que possam contribuir na melhoria da qualidade de vida na aldeia

Essa talvez seja a resposta à pergunta central do trabalho: Para que serve a escola? Quando diz: “a escola ajuda a gente a crescer” podemos perceber que pensa a escola preparando uma geração preocupada em garantir a autonomia da aldeia em relação ao entorno. No entanto uma autonomia que não seja desligamento nem isolamento. Reafirmando o que diz Santos: “...os programas de escolarização deveriam fazer parte de um projeto mais amplo, valorizando os índios e sua cultura.”(Apud SILVA, 2000, p. 68).

Podemos perceber pela pesquisa realizada que professores, lideranças e comunidade indígena vêem a escola como algo que pode colaborar na construção mais ampla do seu projeto de autonomia. Conforme Castoriadis (Apud SILVA: 1998, p.61) “a educação (que vai do nascimento à morte) é uma dimensão central de toda política de autonomia”. Nesse sentido, construir seu projeto de autonomia possível e viável, é desafio para o próprio movimento. A escola pode transformar-se em um lugar onde se cria e recria a própria cultura e se confronta com o novo, que advém das novas situações geradas pelo contato, seja com a sociedade envolvente (não-índia) seja nos contatos interétnicos.” (1998, p. 61-62).

Outro aspecto destacado por Eliel, no papel da escola dentro da comunidade indígena é como *espaço* para discutir os problemas da comunidade e buscar soluções para os mesmos. Como a “escola é o lugar de pensar o futuro” é necessariamente o lugar de discutir os problemas do presente. Antigamente a comunidade indígena pensava seus problemas no *teko* ou no *tekohá*, hoje, por motivos já suficientemente esclarecidos, a escola é um espaço não estruturado(em relação à estrutura social Guarani), aceito, onde todos se encontram e oportunizando rascunhar coletivamente o caminho do futuro.

Se a escola não desempenhar esse papel, a comunidade indígena pode perder o direito de determinar o seu futuro, como afirma a professora. Taukane, Darlene:

São traçados os nossos destinos, sem se perguntar sobre os nossos sentimentos e pensamentos... precisamos nos organizar para traçarmos o perfil de uma educação diferenciada (que não é desejo só de branco). Sentimos a necessidade de acreditar que as nossas escolas têm futuro. Está na hora de mostrarmos a *nossa cara* e termos a nossa identidade própria na construção de nossos destinos¹⁰.(1999, p. 181).

Nessa relação ainda confusa, conflituosa, porque marcada pelo preconceito étnico, a professora Renata, fala que será impossível a comunidade Kayowá/Guarani ficar refugiada na aldeia Te'y Kuê. A cidade, o entorno regional, é um desafio que a comunidade indígena não pode mais fugir e a escola deverá ser um instrumento de ajuda para construir a autonomia e a afirmação de valores que acontecem nessa miscigenação cultural. Confirma o que dizia Schaden há quase meio século: “A atitude em face da educação se modifica de modo visível com a marcha do processo aculturativo, que traz novo ideal de cultura e aspirações sociais anteriormente desconhecidas.” (1954, p.80). A Professora. Renata chama atenção para o desafio que representa o fetiche da cidade, a sociedade de consumo:

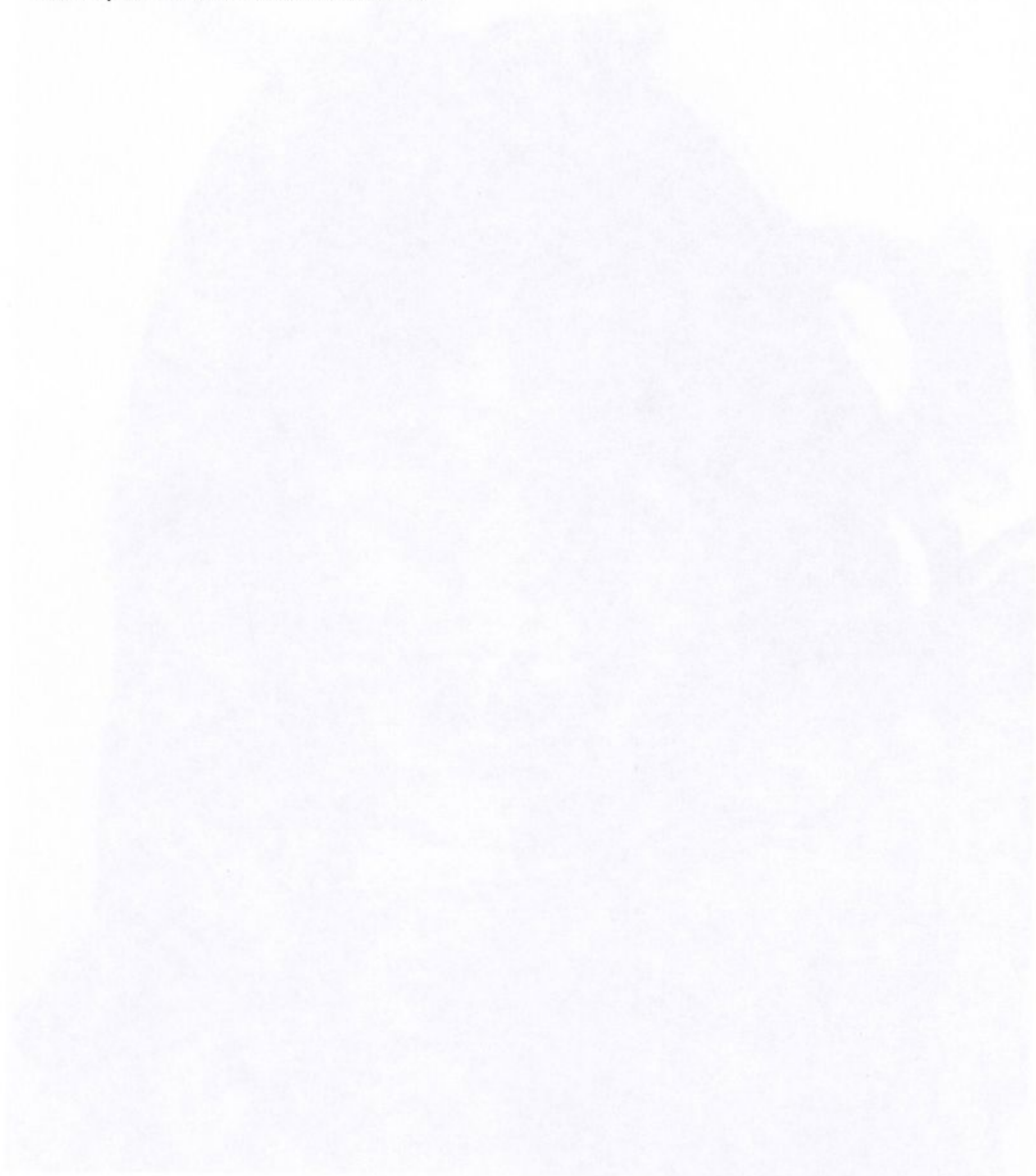
¹⁰ A primeira professora indígena a fazer Mestrado no Brasil. Na Universidade Federal de Mato Grosso defendeu sua dissertação em 1996, tendo como objeto de pesquisa a sua própria comunidade.

É importante dos dois lados. Muita coisa vai mudando. De geração para geração vai mudando. Não tem mais como antigamente. Antigamente era totalmente isolado. Hoje nós já estamos tudo misturado. Queira ou não queira, nós vamos ter que ir para esse lado. Essa questão da cidade... tudo isso ela vai ter que se adaptar. Apesar de que ela não é nossa, mas vai se adaptar ao tempo que vai passando.

Um dos desafios para a educação escolar indígena é este: como vai trabalhar esse sonho que nasce através dos Meios de Comunicação Social que aos poucos, trazem para dentro da casa de sapé do índio Kayowá/Guarani, na intimidade do lar onde fisicamente não é permitida a entrada do não-índio, inúmeras imagens coloridas ou não, que mexem com os desejos, sonhos, valores, concepções de mundo, concepções religiosas, despertando projetos de vida diferentes aos possíveis no seu meio e criando necessidades. Assim crescem dentro da imaginação da criança e do jovem na aldeia outros sonhos e projetos de vida. Como ajudar ao aluno da escola indígena a valorizar a sua aldeia, a sua terra, a sua cultura, a buscar um projeto de vida, ligado com essa realidade, se o dia-a-dia é marcado pela fome, pela desnutrição, pelo abandono dos pais que vão trabalhar fora para conseguir recursos, pela falta de lazer, enfim, pela miséria e pelo abandono? Ou os projetos alternativos são viáveis, isto é adequados à realidade, suficientemente fortes para enfrentar a atração da sociedade nacional, ou aos poucos vamos ter a descaracterização e o enfraquecimento da diferenciação étnica. Por enquanto, os projetos alternativos presentes em Caarapó, ainda não conseguem demonstrar à nova geração, que uma autonomia saudável e sem isolamento é possível. Tiago de Mello, poeta Brasileiro expressa bem essa realidade Kayowá/Guarani: "Não existe caminho pronto, o caminho se faz caminhando".

Outro desafio muito bem sinalizado na fala do Cacique e Rezador Papito, é a reconquista dos territórios tradicionais das famílias extensas dos Kaiowá/Guarani, pois "lá nós vamo se uni, conversa, pra nós faze o mesmo no futuro que nós tinha no antigamente. Um lugar tranqüilo, onde tem casa, onde não tem briga, não tem aborrecimento, caçá, trabalha, planta arroz, feijão, milho, mandioca, batata, cria galinha, porco, gado, o que vier é bom né. Isso é pra nós

vive tranqüilo. Aqui as criança não tem futuro, mesmo estudando, não tem futuro. Nóis precisa de nossa terra”.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após fazermos esta trajetória, sentimos necessidade de registrarmos algumas considerações, que, apesar de serem finais nesta pesquisa, deixam em aberto, (como é próprio da ciência) questões de fundo que ficarão a nos provocar para outras investigações no campo da educação indígena mais precisamente na educação escolar indígena.

É oportuno neste momento retomar o problema inicial desta tese: *"Qual o papel que as lideranças e professores atribuem à escola no atual contexto Kayowá/Guarani da aldeia de Caarapó?"*. Os dados e informações levantadas pela pesquisa, de modo especial pelas entrevistas, nos permitem concluir que, as lideranças e os professores da aldeia Tey Kuê de Caarapó, atribuem à escola os seguintes papéis:

A escola no atual contexto é necessária para o futuro. "... é da escola que ele precisa para o seu futuro. O mato não tem mais". Por isso a educação indígena tradicional "é válida mas não é suficiente". Válida por que guarda valores que são insuperáveis e lhe permitem o alimento cultural e espiritual. Não é suficiente porque esta educação, neste momento, não abre o caminho para conseguir o alimento para o corpo, porque não tem mais o mato, a caça, a pesca o mel. A escola está ligada com o futuro: "hoje nós temos necessidade, mas a gente tem que se preparar para o futuro. É bastante coisa que a gente precisa, então temos que se preparar para o futuro"(Silvio Paulo).

A escola é um complemento da função materna e paterna. Segundo as lideranças e professores, a escola hoje, substitui em parte a educação que deveria ser dada na família grande. A concepção que demonstram em seus depoimentos, é que a educação tradicional Kayowá/Guarani está cada vez mais

fugindo do controle da comunidade indígena: "Cada geração é diferente" (Silvio Paulo). A escola representa um complemento considerado necessário para a educação: "Na tradição oral guarani, as histórias eram contadas e passadas de geração para geração(...) hoje conta muito menos. Os pais estão fora de casa, trabalhando. A criança hoje não escuta mais como antigamente. Então muitas coisas são ensinadas na escola". Ou ainda: "O que era antigamente, os professores índios estão trazendo para as crianças" (João Goulart). Percebe-se claramente nos depoimentos dos entrevistados, que a escola está extrapolando sua função e incorporando o que era papel da comunidade, do cacique, do rezador, do pai, da mãe, da grande família. No entanto, o que nos parece mais surpreendente é das lideranças não se preocuparem com o andamento deste processo, alguns consideram-no normal outros até positivo.

O papel da educação escolar segundo lideranças e professores é continuar preparando a comunidade indígena Kayowá/Guarani para o desafio do contato. A comunidade indígena está encurralada, confinada a uma situação limite. Tem amor ao próprio conhecimento, à sua cultura, às suas danças e rezas, ao seu saber secular, mas no atual contexto, tudo isto não lhe permite sobreviver. São obrigados a vender a sua força de trabalho, a colocar em segundo plano o seu modo de ser em troca da sobrevivência. Preparar a comunidade para o contato é segundo os professores e lideranças: aprender a falar o português, a ler, a escrever, a fazer contas, a conhecer a cultura do "branco". "... antigamente o conhecimento indígena valia mais que o conhecimento do branco, mas agora, vale mais o estudo e no meio vai a nossa cultura". (João Goulart). Preparar a comunidade para o contato é também, conforme a fala da Profª Renata, aprender a lidar com a cidade, com as "coisas da cidade", com a sociedade de consumo, com a invasão cultural, com o mercado de trabalho... ajudar a fazer esta ponte sem perder a sua referência étnica. "Saber enfrentar o branco com as armas do branco" (Otoniel).

Outro papel atribuído à educação escolar pelas lideranças e professores é o de "agregar valor" à vida da comunidade indígena. A educação escolar vem crescendo de valor dentro da comunidade na medida que vêem nela um instrumento para o amanhã. "Antigamente a escola não tinha aquele valor. Hoje,

na minha idade (...) eu dou um grande valor (...) minha mãe nem se preocupava porque não sabia ler (...) hoje, a mãe já preocupa de manhã falar para a criança que tem que ir para a escola ..." (Silvio Paulo). O Prof. Eliel, expressa essa valor que ele dá à escola quando fala: "Sem escola, eu acho que atualmente a criança, o jovem fica sem oportunidade, fica excluído. A escola é fundamental para a comunidade". Os pais, e as crianças por sua vez, (segundo os professores) dão valor à escola por causa das oportunidades de contato com os "brancos", para desenvolver qualquer atividade ou buscar trabalho.

A educação escolar na área indígena de Caarapó tem, segundo o professor Eliel, o papel de ir além de uma educação escolar do branco, porque começa a mudar a comunidade, a refletir a história a entender a si, a registrar a sabedoria dos mais velhos, e garantir este conhecimento para as novas gerações, não através da oralidade, mas através da escrita. Tem a função também de pensar alternativas para o futuro, "porque muitos problemas a gente tem na realidade, mas a escola é um lugar que serve para pensar o futuro, planejar o futuro". Este pensamento foi repetido de uma forma ou de outra, por todos os professores em suas falas.

No entanto, entremeio às conversas aparecem algumas preocupações das lideranças e professores, que sinalizam "contra-papéis" do processo de educação escolar na área indígena. Entre estas preocupações destacamos algumas: a) A escola introduz a desigualdade interna entre os que estudam e os que não estudam. Do ponto de vista das lideranças, os que estudam tem mais chances de enfrentar o "mundo dos branco" dos que não estudam. "Se não estudar, está perdendo pros outros né". Esta divisão não existia antes da escola. Todos sentiam-se iguais, mesmo com funções e posições diferenciadas na aldeia. Por isso a recomendação do Silvio: "Mas não esquecer que nós é índio. A gente estudou mas nós continua sê índio". b) A escola muitas vezes faz o papel de afastar os "patrícios da comunidade". As lideranças lembravam de membros da aldeia que após terem estudado, afastam-se da comunidade, negam ou escondem sua identidade, passam a viver de acordo com o modo-de-ser do não-índio. Não é em vão que afirma: "Temos que ser índio toda a vida. Não podemos

dizer que se estudou vai ser branco" (Silvio). c) A escola passa uma moral diferente da moral tradicional. O Capitão João Goulart, observa em sua fala, que a criança, quando começa a participar da escola, concebe rapidamente uma moral que vem do entorno, da sociedade não-índia, e na grande maioria das vezes, dos aspectos mais negativos desta moral. "Antigamente só tinha o respeito. Tudo era natural. Hoje a criança tem malícia e começa vê maldade e pensa maldade". O Capitão sinaliza nesta fala, que as lideranças estão percebendo este confronto de valores ou anti-valores morais entre as duas culturas. A escola, como instituição da sociedade nacional, é facilitadora deste confronto cultural.

Em relação às hipóteses levantadas, é possível, sinalizarmos algumas conclusões, tendo sempre presente o ponto de vista das lideranças e professores.

Frente a primeira hipótese: "*O papel da escola como instrumento de afirmação étnica*", a pesquisa confirma a hipótese com razões substanciais não só pela ação presente da escola na aldeia de Caarapó, mas acima de tudo, como um desafio para o futuro. As razões mais destacadas são:

a) A escola é e pode continuar sendo um instrumento de resistência, de afirmação cultural, na medida que consegue ser uma "educação escolar indígena diferenciada, bilíngüe e intercultural", isto é, contempla em seu processo pedagógico o "modo-de-ser Guarani ou o modo-de-ser Kayowá: "A gente estudou mas nós continua sê índio" (Silvio Paulo). Quanto mais o índio souber enfrentar o diferente, mais preparado estará para vivenciar a sua cultura. "Um bom Guarani ou um bom Kayowá será sempre um bom Guarani ou um bom Kayowá". Dentro desta visão, a escola não representaria uma ameaça e sim uma estratégia de resistência.

b) A escola consegue, no atual contexto, ser um grande avanço, ser um espaço importante na preparação da nova geração. "*A única maneira de nós sobreviver hoje, é estudar e resgatar nosso costume...*" (Silvio Paulo). Com a presença dos professores índios assumindo gradativamente todas as atividades, a educação

começou adquirir um “jeito guarani de ser”, ou seja, respeita e se apóia nos processos próprios de aprendizagem.

c)A passagem da cultura oral (tradição indígena) para a cultura escrita (da sociedade envolvente), pode ser intermediada pela escola assegurando, segundo os professores, a fidelidade e a continuidade do conhecimento (sabedoria) indígena, mesmo com a consciência de perder em qualidade e atualização deste conhecimento tradicional. “A escola começa a escrever, a relatar a sabedoria, os conhecimentos e fica assegurada de uma forma bem mais fiel” (Eliel).

d)Segundo os entrevistados a escola está garantindo os conhecimentos indígenas que estão se perdendo. Na visão, principalmente dos professores, a escola pode ser o instrumento que os informa os alunos, desperta interesse, orienta e coloca novamente em contato com as tradições. (Edson). Inclusive, segundo a Profª Renata, a escola ajuda a restabelecer a ligação entre as gerações, pois as crianças e os jovens, voltam para casa, querendo pesquisar, conversar e saber mais sobre o passado e o presente dos Guarani/kayowá.

e)A educação escolar indígena mesmo não sendo essencial contribui com aquilo que é essencial para os Kayowá/Guarani. O projeto Avá Verá (Curso Normal em Nível Médio para formação de professores Guarani/Kayowá) está firmado no tripé: Teko; Tekoha e Ñe'ë (Cultura, Terra e Língua) com repercussão no conteúdo, na metodologia e na avaliação das atividades pedagógicas.

f)A escola pode ajudar a enfrentar a invasão cultural. A “cidade”, o entorno regional, é um desafio que a comunidade indígena de aldeia Tey Kuê de Caarapó não pode mais fugir e a escola poderá ser um instrumento de ajuda para construir a autonomia e a afirmação de valores que acontecem nesta miscigenação cultural.

Concluindo este ponto, acreditamos que as argumentações apresentadas pelas lideranças e professores são suficientes para confirmar a hipótese: “Um dos papéis da escola no atual contexto dos Kayowá/Guarani de Caarapó é de ser um

instrumento de afirmação étnica". Em outras palavras: a escola ou a educação escolar é importante e necessária não para a cultura indígena, nem para a educação indígena e sim para o momento que a sociedade indígena está vivendo, obrigando-se a estar preparada para as relações sociais, econômicas, de trabalho, políticas e culturais que a Sociedade Nacional e o contato lhes impõe. Importante e necessária também, por viver numa área com poucos recursos, tendo que buscar meios de vida, fora da aldeia.

Com a segunda hipótese buscamos saber se a educação escolar é "instrumento de capacitação individual e coletiva do Kayowá/Guarani para o enfrentamento do entorno regional". E a pesquisa junto às lideranças e professores nos ofereceu respostas que confirmam a hipótese.

Neste momento é bom retomar o que dizíamos no quarto capítulo: Quando falamos "capacitação individual e coletiva para o enfrentamento do entorno", entendemos a função da educação escolar em contribuir para o domínio da língua portuguesa, língua hegemônica e dominante na região; a educação escolar como instrumento para entender as outras culturas com quem os Kayowá/Guarani estão entrando em contato; a educação escolar como meio de conhecer as chaves de dominação da classe dominante tais como: o sistema ideológico, o sistema econômico, o sistema político, os Meios de Comunicação Social hoje, manipuladores de desejos, vontades e consciências.

Porque a pesquisa confirma a hipótese? Quais as razões que as lideranças e professores apresentaram para dizer que a escola na aldeia efetivamente é um instrumento de capacitação individual e coletiva? Vejamos algumas à título de reforço conclusivo.

A escola prepara o Kayowá/Guarani "a falar a língua do 'branco', a ler, escrever e fazer conta". Isto é considerado por todos, o primeiro instrumento muito importante para enfrentar o entorno regional. São ferramentas sem as quais, os indivíduos isoladamente ou a própria comunidade indígena não conseguiriam se comunicar e muito menos lutar por seus interesses.

A educação escolar na aldeia, facilita a entrada no mercado de trabalho ou como falam os índios “conseguir um emprego”. No depoimento do Prof. Eliel, vemos que esta concepção atingiu os adultos mas também as crianças: “As crianças tem uma idéia semelhante, mas só que eles querem aprender mais, porque eles querem viver melhor com o mercado de trabalho. Pensam em um dia trabalhar, entrar no mercado de trabalho. Esta é a idéia da criança.”

Outra razão para a capacitação individual e coletiva através da educação escolar, expostas por algumas lideranças é a preparação de profissionais que após formados, optem por retornar à sua comunidade de origem e prestem um serviço qualificado, desencadeando iniciativas, elaborando projetos de desenvolvimento local, defendendo os interesses sociais, políticos, culturais e econômicos da aldeia, melhorando assim as perspectivas de vida a curto e médio prazo. “Por exemplo, hoje não se sabe se vai recuperar a nossa terra. Hoje a gente fala que é importante preparar um advogado, um médico, uma enfermeira, uma professora, prá falar por nós, prá defender nossas necessidades (grifo nosso). Nós pensa assim, que nessa geração, essa que está ali no 3º milênio que fala, não sei se vai dar certo, de recuperar a nossa terra. Se até o ano 2000 não devolveram a nossa terra, não sei se prá frente nós vamos recuperar. Mas se tiver essa luta, até lá vai se preparar um patrício nosso, um advogado. Isso aí que a gente pensa né”. (Silvio Paulo).

Um outro motivo desta qualificação individual e coletiva é, segundo os professores e lideranças a necessidade de “responder às novas necessidades”, que são fruto do contato cada vez mais próximo e acentuado. Para o Prof. Eliel a escola é fundamental para a comunidade, pois de certa forma a comunidade hoje, não tem recursos, nem autonomia para dispensar a escola. A comunidade precisa da escola para formar a nova geração que vai enfrentar um novo tempo e uma nova realidade, cada vez mais complexa e competitiva. Outros desejos, outros projetos, outros sonhos, outras necessidades estão sendo semeadas no imaginário indígena. A escola tem o papel qualificar o de forma singular e plural a comunidade para enfrentar os apelos e as necessidades impostas pelo mundo globalizado.

Educação escolar indígena diferenciada, bilíngüe e intercultural sim. Mas para que sociedade? Que perspectivas os Kayowá/Guarani da aldeia Tey Kuê de Caarapó tem para si, para sua comunidade, para seu futuro? Esta é a nossa terceira hipótese: *"O papel da escola na aldeia permanece perpassado pelo conflito de fundo entre as perspectivas dos povos indígenas em confronto com as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional"*. Não podemos dizer que é um conflito simples, ele vem marcado por uma complexidade de culturas e interesses muito diferentes para não dizer antagônicos.

Borges Pereira citado por Cherobim (1986,p.161), numa entrevista publicada na obra "A questão racial brasileira vista por três professores", comentando as formas de discriminação cultural do negro no Brasil, chama atenção para dois planos distintos com que a sociedade nacional trata o negro: "negro-agente" e "negro-tema". A sociedade brasileira de modo geral aceita bem o "negro-tema" isto é, os elementos culturais por ele produzidos ou vivenciados, no entanto, discrimina o "negro-agente", que é o elemento humano identificado. A sociedade aceita a cultura mas repudia ou ignora o "homem étnico", ou se quisermos a pessoa humana.

Na seqüência do texto acima, Cherobim chama atenção para o fenômeno social de discriminação que a sociedade nacional tem com o índio, de qualquer etnia. A sociedade nacional, o entorno, aprecia a cultura indígena, o artesanato, as danças, as rezas o "índio-tema" mas discrimina o homem étnico "índio-agente". A pessoa humana do índio kayowá/Guarani do Sul do Mato Grosso do Sul, (e não é diferente no índio de Caarapó), é ignorado, explorado, manipulado, preterido, xingado com raras exceções de pessoas da sociedade nacional, um pouco mais conscientes.

Estas barreiras, dificultam ações alternativas de desenvolvimento que exijam parceria com as organizações localizadas no entorno de Caarapó. O preconceito histórico, reforçado em dezenas e dezenas de anos, passado de geração para geração, colocam inúmeras barreiras em qualquer iniciativa ou proposta que dependa de ações integradas com o não-índio. Isto em qualquer dimensão social: econômica, política, cultural por menor que seja.

Se o entorno regional não abre mão de suas perspectivas, seus valores e contra-valores, o que sobra para a comunidade indígena? Que projetos, que perspectivas podem ser trabalhados na escola para superar este conflito de fundo? Como afirma a indigenista e pesquisadora da questão educacional indígena, Rosa Helena Dias da Silva (2000, p.64) "O desafio que se coloca é o de pensar as escolas indígenas em seus limites e suas possibilidades, dentro da realidade atual, cada dia mais norteadas por tendências hegemônicas e globalizantes". Daí a dificuldade neste conflito de perspectivas: por um lado a escola deve seguir o *Ñande Reko* da sociedade Kayowá/Guarani e por outro lado ficar atenta às propostas e tendências do entorno ou da sociedade nacional, pois defender a diferença étnica não significa defender o isolamento étnico. Ou como diz Santos (apud SILVA, 2000, p. 68): "...os programas de escolarização deveriam fazer parte de um projeto mais amplo, valorizando os índios e sua cultura. (...) a problemática indígena tem causa num quadro sócio-político, cultural e ideológico, e é nesse âmbito de complexidade que deverá ser equacionada."

A fala dos professores e lideranças, de certa forma tem as duas perspectivas presentes, e atribuem à escola a tarefa de ser "o espaço pensante" dos projetos e perspectivas indígenas, frente o esfacelamento e falta de credibilidade cada vez mais acentuada das lideranças que tradicionalmente detinham esta função dentro da comunidade indígena.

...Antigamente esta reflexão se fazia pelos mais velhos, pelos caciques, mas agora não tem muita autoridade, não pensam no futuro. Pensam na realidade de agora, nos problemas pequenos, e tentam resolver e não se preocupam mais. O Cacique pensava no futuro, e agora cabe à escola fazer isso.(Eliel, cf. p. 83)

Agora, a escola, neste momento prepara os dois momentos: para dar uma resposta às necessidades e também ela tem que preparar o aluno achar um meio de vida para o futuro. Porque o futuro sempre chega rapidamente e ele tem que acompanhar isso. Então a escola assume um papel muito grande, mais do que servir uma única parte.(Eliel cf. p. 87).

Sintetizando o pensamento dos entrevistados, poderíamos concluir que apesar do conflito de perspectivas, entre os povos indígenas e o entorno regional, no atual contexto, a escola é o espaço privilegiado onde pode-se desenhar e pensar as alternativas do futuro. E para isto deve levar em conta:

- a) Um conflito entre o ter e o ser. As perspectivas “desenhadas e impostas” pelo entorno regional são estruturadas a partir dos princípios e estratégias do sistema capitalista (do ter) ao passo que as perspectivas do Kayowá/Guarani e seu *Ñande Reko*, apesar de todo o contato, tem o ser como princípio, o religioso como fundamento, o coletivo como vivência, a necessidade como direcionamento das atividades, a língua, a cultura e a terra como linguagens diferenciadas de comunicação.
- b) O futuro como maior preocupação hoje: Segundo os professores e lideranças a escola na área indígena poderá ajudar a desenhar ou redesenhar à partir do contato, novas perspectivas de futuro, sem perder de vista a rica essência encontrada nesta diferença cultural.

Hoje nós temos necessidade, mas a gente tem que se preparar para o futuro. É bastante coisa que a gente precisa, então temos que se preparar para o futuro. A gente precisa, nós precisa, a maioria precisa. Só que este estudo, este preparo é para o futuro mesmo... (Silvio Paulo cf. p. 53).

- c) Soluções fora ou soluções dentro da aldeia? Ouvindo as lideranças e professores é possível perceber que existe uma pergunta importante: de onde vem a solução para os Kayowá/Guarani, de dentro da aldeia ou de fora da aldeia? Lê-se nas entrelinhas das entrevistas que as soluções imediatas ou do futuro, não podem ser buscados somente “fora” da aldeia, mas acima de tudo “dentro” da aldeia. Como? Valorizando a terra que já conquistaram e buscando mais espaço para as novas gerações, criando alternativas de produção que lhes permitam maior autonomia, criando condições para o reflorescimento do artesanato como fonte alternativa de renda etc.

- d) A solução vem de pequenos projetos: As alternativas Kayowá/Guarani virão de pequenos projetos, de pequenas iniciativas educativas, viáveis, principalmente viáveis dentro do seu modo-de-ser, que formam aos poucos uma nova consciência, como está sendo a experiência do viveiro de mudas trabalhando ao mesmo tempo a educação ambiental; como está sendo a construção de açudes para a criação de peixes como alternativa de alimentação; como está sendo a recuperação da micro-bacia Jakairá, melhorando uma parte significativa dos recursos naturais e medicinais da aldeia; como está sendo o projeto de criação de pequenos animais e cultivo de produtos de primeira necessidade pelas crianças da 5ª à 8ª séries em período complementar e assim por diante. As soluções estão baseadas nas iniciativas "micro" mas viáveis porque envolvem a participação de todos, ao que nas iniciativas "macro" e inviáveis porque viciadas e carregadas de exigências e burocracias inúteis.
- e) A escola pode contribuir na construção da autonomia: Podemos perceber pela pesquisa realizada que professores, lideranças e comunidade indígena vêem a escola como algo que pode colaborar na construção mais ampla do seu projeto de autonomia. A escola pode transformar-se num lugar onde se cria e recria a própria cultura e se confronta com o novo, que advém das novas situações geradas pelo contato, seja com a sociedade envolvente seja nos contatos interétnicos.
- f) As alternativas devem ser de "dentro" e não "de fora". Se as iniciativas não partirem da comunidade indígena, não tem seqüência, não tem futuro. Toda a alternativa direta ou indiretamente imposta por assessorias, por programas ligados às universidades etc. se não for assumida, incorporada, "encarnada" pela comunidade, morre junto com o afastamento desta "intervenção" que vem "de fora". E aqui está mais uma vez o papel da escola: ajudar a gestar estas iniciativas à partir de dentro.
- g) Ou a escola ajuda construir alternativas ou outros farão de forma possivelmente mais prejudicial para a comunidade indígena. O depoimento do prof. Eliel permite concluir que a escola pode

transformar-se em um lugar onde se cria e recria a própria cultura e se confronta com o novo, que advém das novas situações geradas pelo contato, seja com a sociedade envolvente(não-indios), seja nos contatos interétnicos. (Cf. p. 62).

- h) A escola pode ajudar a comunidade a refletir e se posicionar frente a “invasão cultural”. A “cidade” como fala a profª Renata, ao se referir a tudo o que vem de “fora”, é um desafio que a comunidade indígena não pode mais fugir e a escola deverá ser um instrumento de ajuda para construir a autonomia e a afirmação de valores que acontecem nesta miscigenação cultural. A escola pode ajudar o aluno da escola indígena a valorizar a sua aldeia, a sua terra, a sua cultura, a buscar um projeto de vida, ligado com esta realidade. No entanto é um grande desafio, porque o seu dia-a-dia muitas vezes é marcado pela fome, pela desnutrição, pelo abandono dos pais que vão buscar “fora” o sustento mas que nem sempre volta em forma de alimento.
- i) A escola é só ferramenta, não é fim. É uma ferramenta na construção da autonomia. No entanto, até o mento, os projetos alternativos presentes na aldeia Tey Kuê são simplesmente um sinal, mas ainda não conseguem fazer crer à nova geração, que existe um caminho de dentro para fora, sem necessariamente isolar-se para dentro ou para fora da aldeia.

E por fim, não gostaríamos de concluir estas considerações, sem falar dos desafios que continuam como perguntas ao longo desta pesquisa podendo tornar-se objeto para outras buscas.

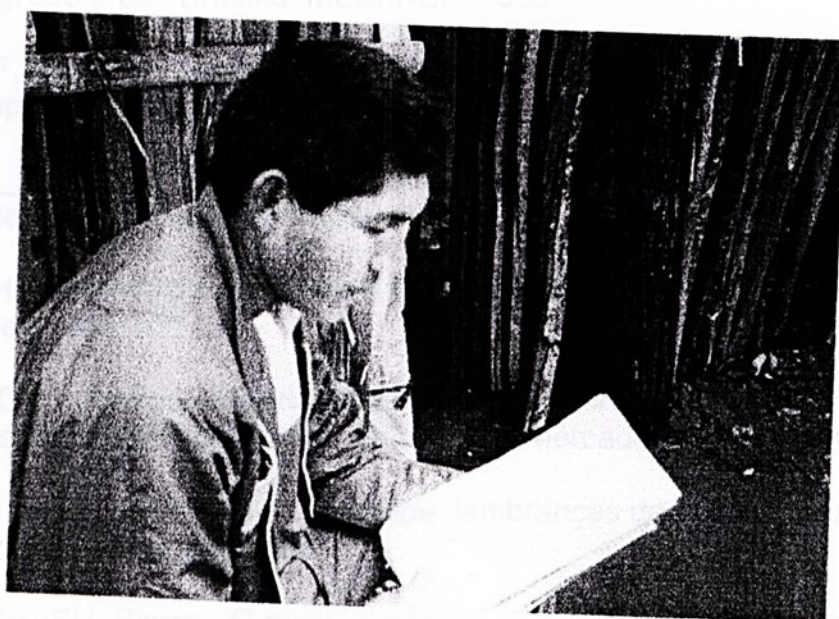
O primeiro deles: a educação indígena ainda não conseguiu se organizar como oposição(HEROBIM, 2002). Na verdade, a educação escolar indígena só vai realizar seu papel quando se organiza na oposição, pois, há o confronto de dois modelos formais diferenciados: a educação formal nacional com a estrutura que lhe acompanha e a educação formal indígena também com seus “processos próprios de aprendizagem.” (MELIÁ 1979, 13).



Outro desafio: a educação escolar ainda não consegue ajudar a formar o bom Kayowá ou o bom Guarani. O que é o bom Kayowá ou o bom Guarani no contexto atual? O que garante a sua continuidade étnica? Segundo Meliá (1998, p. 2) "...a ação pedagógica tradicional integra sobretudo três círculos de relacionamento: a língua, a economia e o parentesco. No entanto de todos eles é a língua o mais amplo e complexo". E o mesmo autor pergunta: "Até que ponto a escola deve simular e remendar a ação pedagógica tradicional?" Este desafio continua. Segundo as lideranças e professores, se a educação escolar indígena não garantir a identidade e a diferença étnica, não desempenhou o seu papel: "Não pode dizer, que se estudou vai ser branco. Não. A gente toda a vida se mostra índio. Pois nossa identidade, nossa cara é índio toda a vida" (cf. p. 150). A educação escolar pode ser subsídio mas nunca conseguirá ser essência na formação Kayowá/Guarani.

Terceiro desafio: Como a educação escolar indígena vai trabalhar o sonho da sociedade envolvente, da sociedade de consumo, que aos poucos vai invadindo a aldeia por muitos mecanismos que o "contato" estabelece?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *O retorno e terno: crônicas*. 11.ed. Campinas: Papirus, 1997.

APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARGENTINA/ MINISTÉRIO DE EDUCACION – Problemática de la identidad em lãs comunidades aborígenes Del chaco. In: *I Encontro de Educação Escolar Indígena da América Latina*. . Dourados/MS. 23 a 27 de mar. 1998.

ASSIS, Eneida Corrêa de. (Coord.) *O visitante inoportuno: o estudo da escola num grupo tribal*. Brasília: MEC/INEP, 1993.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *O casamento entre o céu e a terra: contos dos povos indígenas do Brasil*. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BORGES, Paulo Humberto Porto. *Ymã, ano mil e quinhentos: Relatos e memórias indígenas sobre a conquista*. São Paulo: Mercado de Letras/Unipar, 2000.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 3. ed. Fernando Tomaz (Trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BOURNISSEN, Germán José. Los pueblos indígenas de Argentina y la educación escolar. In: *I Encontro de Educação Escolar Indígena da América Latina*. Dourados/MS. 23 a 27 de mar. 1998.

BRAND, Antônio. *O confinamento e seu impacto sobre os Pai/Kaiowá*. Dissertação (Mestrado em História) Pós-Graduação PUC-RS, Porto Alegre, 1993.

_____. História Oral: técnicas, perspectivas e sua aplicação em projeto de pesquisa junto aos Kaiowá/Guarani do Mato Grosso do Sul. *Encontro de História e Geografia do Prata*. Porto Alegre, agosto, 1994. 16p.

_____. *Questões metodológicas para interpretação de textos e falas indígenas*. Semana de História/96. Departamento de História/ UCDB, Campo Grande, 1996. Apostilado 17p.

_____. *O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da palavra*. Tese (Doutorado em História) Pós-Graduação PUC-RS, Porto Alegre, 1997.

_____. Autonomia e Globalização, temas fundamentais no debate sobre educação escolar indígena no contexto do Mercosul. *Série-Estudos*, UCDB, n.7, abril de 1999, p. 7-20.

_____. História oral: perspectivas, questionamentos e sua aplicabilidade em culturas orais. Campo Grande: UCDB, 1999. (Apostilado. 24p.)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Somos as águas puras*. Campinas: Papirus, 1994.

BRASIL. MEC/SEF. *Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1988.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. *Escola e Movimento Indigenista no Brasil: da educação alternativa para o índio à educação escolar indígena (1970-1994)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) da UFMS, 1995. 176p.

CALDART, Roseli Salete. Sobre a função social da escola. In: *Revista Contexto & Educação*. n. 10, abr./jun 1988. Ijuí/RS: Unijui . p.9-34.

CAPACLA, Marta Valéria. *O debate sobre educação indígena no Brasil: resenhas de teses e livros (1975-1995)*. Brasília/São Paulo: MEC/MARI, 1995.

CARVALHO, Silvia M.S. (Coord.) *Rituais Indígenas Brasileiros*. Araraquara/SP: CEIMAN/UNESP, 1999.

CARVALHO, Silvia Maria S. de. *Jurupari: Estudos de mitologia brasileira*. São Paulo: Ática, 1979. Col Ensaio, 62.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.



CEDES. Educação Indígena e Interculturalidade. Campinas: *Unicamp/ Cedes*. Caderno n. 49.

CEI/MT. *Urucum, Jeninpapo e Giz*. Cuiabá: Entrelinhas Editora, 1997.

CHEROBIM, Mauro. *Os índios guarani do litoral do estado de São Paulo: análise antropológica de uma situação de contato*. São Paulo: FFLCH-USP, 1986.

_____. Morrestes com ela mesma. In: *Jornal do Leste*. Curitiba, out. p. 08, 1997.

CLASTRES, Pierre. *A Fala Sagrada: mitos e cantos sagrados dos índios Guarani*. Campinas/SP: papirus, 1990.

D'ANGELIS, Wilmar & VEIGA, Juracilda (orgs.) *Leitura e escrita em escolas indígenas: Encontro de Educação Indígena no 10º COLE/ 1995*. Campinas/SP: Mercado de Letras/ALB, 1997.

D'ANGELIS, Wilmar. Educação escolar indígena: um projeto étnico ou um projeto étnico-político? In: *12º Congresso de Leitura do Brasil – COLE*. 20 a 23 d jul. 1999. 9p.

_____. Contra a ditadura da escola. In: *Cadernos Cedes* n. 49, (Educação Indígena e Interculturalidade). Campinas: Unicamp, p. 18-25. 2000.

DAMATTA, Roberto. *Individualidade e liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade*. In: Conferência Castro Faria. 09 de ago. 1999. Museu Nacional/UFRJ. 29p. (Apostilado).

DARRAULT-HARRIS, Ivan & GRUBITS, Sonia. *Psicossemiótica na Construção da Identidade Infantil: um estudo da produção artística de crianças Guarani/Kaiowá*. São Paulo: Casa do Psicólogo/UCDB, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRASSETO, Antônio César. *A subjetividade produzida pela escolarização da infância*. Marília, 2001. 135 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educataiva*. 18.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.



_____. *Educação como prática da liberdade*. 22.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FROMM, Eric. *Ter ou ser*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1976.

GALVÃO, Eduardo. Diários Kaioá (1943). In: GONÇALVES, Marco Antônio (org.). *Diários de Campo entre os Tenetehara, Kaioá e índios do Xingú*. Rio de Janeiro: UFRJ/Museu do Índio/ Funai, 1996. p. 175-247.

GARDMAN, Ângela & RIBAS, Norma Rejane. *Causas da evasão escolar dos índios Kaiowá/Guarani em Caarapó. Campo Grande: UCDB, 2001. (Arquivo do Pograma Kayowá/Guarani).*

GERALDI, João Wanderley. Culturas orais em sociedades letradas. *Revista Educação & Sociedade* n. 73, ano XXI, dez. 2000. p. 100-108.

GRUPIONI, Luiz Donisete B. (org.). *Índios no Brasil*. São Paulo: Secret. Municipal de Cultura, 1992. p. 75-82.

HELLER, Agnes. *Sociologia de la vida cotidiana*. Trad. J.F. Yvars & E. Pérez Nadal. 3. ed. Barcelona: Edicions 62 s/a. 1991.

HOBBSAWN, Eric. *O novo século: entrevista a Antonio Polito*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

IOKOI, Hilda Márcia Gricoli (Coord.) *Ser índio hoje: história temática retrospectiva*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

ISAAC, Paulo Augusto. Terena de Mato Grosso: da expropriação à periferia da cidade. *Revista Terra Indígena*. CEIMAM-UNESP. ano XV, n. 81, mar. 2000. p. 108-144.

JUNQUEIRA, Carmen. *Antropologia Indígena: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 1999. Série Trilhas.

KLUCKHOHN, Clyde. Covert Culture and Administrative Problems. Trad. Gioconda Mussolini. *American Anthropologist*. V. 45, p. 213-227, 1943.

KUPER, Adam. *Colônias, metrópoles: Um antropólogo e sua antropologia*. Entrevista concedida a C. Fausto e F. Neiburg. Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, ago. 1999. 15 p. (Apostilado)

LAZARTE, Rolando. *Max Weber: Ciência e valores*. São Paulo: Cortez, 1996. Col. Questões da Nossa Época, n. 49.



LEAVITT, Robert M. e STAIRS, Arlene. *Sobre o ensino ad linguagem como atividade cultural* – Mensagens da educação indígena para o TESL Canadá. Trad. Ruth Monserrat. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987. (Apostilado).

LEITÃO, Rosani Moreira. O papel da educação escolar na formação de lideranças indígenas: o caso dos Karajá. In: *Encontro Nacional da ANPED*. Águas de Lindóia, S. Paulo, 2001. (Apostilado).

LITAIFF, Aldo. *As divinas palavras: Identidade étnica dos Guarani:mbyá*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1996.

MAGNONI, Maria da Graça Mello. *Imaginário Araribá: a prática pedagógica a serviço da reconstrução de valores*. Marília, 2000. 175 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília.

MANFROI, José. O modo de ser e de ter da sociedade Kaiowá/Guarani – um questionamento à sociedade envolvente. *Terra Indígena*, CEIMAN/UNESP, Assis, 2001. (no prelo) 27p.

_____. Qual a função da escola indígena diferenciada na construção do futuro do povo Kaiowá/Guarani. 2ª imp. *Multitemas*, n. 12, p. 162-175, 1998.

MANGOLIM, Olívio.(org.) *Povos Indígenas no Mato Grosso do Sul: Viveremos por mais 500 anos*. Campo Grande: CIMI, 1993.

MARX, Karl. *Manuscritos econômicoFilosóficos e outros textos escolhidos*. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Col. Os pensadores.

MELATTI, Julio Cezar. *Índios do Brasil*. 7. ed. São Paulo: Hucitec/EDUNB, 1993.

MELIÁ, Bartomeu. *Educação Indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. Educación indígena en la escuela. In: *1º Enconatro de Educação Escolar Indígena da América Latina*. Dourados/MS. 23 a 27 mar. 1988. 6p. (Apostilado).

_____. *El Paraguay inventado*. Assunción del Paraguay: CEPAG, 1997.

_____. *Elogio de la lengua guarani: Contextos para una educación bilingüe en el Paraguay*. Assunción del Paraguay: CEPAG, 1995.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MONTE, Nietta Lindenberg. *Escolas da floresta: entre o passado oral e o presente letrado*. S.I. Multiletra, 1995.

MONTERO, Paula. Questões para a etnografia numa sociedade mundial. In: CEBRAP. *Novos Estudos*. São Paulo, jul. 1993. n. 36 p. 161-177.

MORREIRA, Antônio Flávio et al. *Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. São Paulo: Cortez, 2001.

MOVIMENTO DOS PROFESSORES GUARANI/KAÍOWÁ. Regimento das Escolas Indígenas/MS: Modelo Provisório. Aprovado no 3º Encontro dos Professores Indígenas Guarani/Kaiová. Out. 1992. 21p. (Apostilado).

NASCIMENTO, Adir Casaro. *Educação escolar indígena: em busca de um conceito de educação diferenciada*. Marília, 2000. 253 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de (org.). *Sociedades Indígenas & Indigenismo no Brasil*. São Paulo: Marco Zero/UFRJ, 1980.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. O que quer a lingüística e o que se quer da lingüística. In: Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES. *Educação Indígena*. Campinas: Unicamp. 2000. Cadernos Cedes, n. 49, p. 26-38.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Do índio ao bugre*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

_____. *Identidade, etnia e estrutura social*. São Paulo: Pioneira, 1976.

_____. *A crise do indigenismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita*. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

OPAN – OPERAÇÃO ANCHIETA. *A conquista da escrita: encontros de educação indígena*. São Paulo: Iluminuras, 1989.

PAULETTI, Maucir. *Tragédia indígena fora das aldeias*. Revista Jurídica Ius Vivens. Campo Grande: UCDB, n. 1, ano 1, p. 137-167.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

POUTIGNAT, Philippe & STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAARAPÓ/MS. *Projeto de Lei N. 025/97, de 05 de nov. de 1997*. Dispõe sobre a instituição das políticas de cargos e vencimentos e reestruturação do quadro de pessoal do Magistério da Prefeitura Municipal de Caarapó/MS, e dá outras providências. Publicado em edital em 05 nov. de 1997. 5p.

_____. *Plano Alternativo na Alfabetização Indígena*. Equipe Técnica do Departamento Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Caarapó. 1997. (Apostilado).

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE/RS. *As "falas" no contexto de um pesquisa sócio-antropológica*. Séc. Mun. De Educação, 1998. (Apostilado).

PREZIA, Benedito & HOORNAERT, Eduardo. *Esta terra tinha dono*. 6. ed. rev. atl. São Paulo: FTD, 2000.

QUEVEDO, Júlio. *Guerreiros e Jesuítas na utopia do Prata*. Bauru/SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração – EDUSC, 2000.

RAMOS, Alcida Rita. *Sociedades Indígenas*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988. Série Princípios, n. 59.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. São Paulo: Companhia das Letras. 2000.

ROCHA, Everardo P.G. Um índio didático: notas para o estudo de representações. In: *Testemunha Ocular: Textos de Antropologia Social do Cotidiano*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 13-43.

ROSSATO, Veronice L. *A luta pela educação escolar diferenciada entre os Kaiowá/Guarani de MS*. Ver. *Multitemas*, n. 12, Campo Grande: UCDB, p.147-161, 1988.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. *Educação Indígena X Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília. 2000.

SCHADEN, Egon. *Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani*. São Paulo: USP, 1954.

SEED/MS. Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores Guarani/Kaiowá. *Projeto "Ára Verá"*. Campo Grande, 1999.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras. 1994.

SILVA, Aracy Lopes da. *Mitos e cosmologias indígenas no Brasil: breve introdução*.

SILVA, Márcio. A conquista da escola, educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil. I *Seminário de Educação Indígena*, Cuabá, 19 ago. 1993. 23p.

SILVA, Rosa Helena Dias da. *A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir dos seus encontros anuais*. Quito/Equador: Ediciones Abya-Ayala, 1998.

_____. *A autonomia como valor e articulação de possibilidades: O movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena*. *Cadernos Cedes*, n. 49. Educação Indígena. Campinas: Papirus, p. 62-75, 2000.

SOUSA, Cássio Noronha Inglês de. *Etnodesenvolvimento, globalização e os desafios dos antropólogos*. In: XX Encontro Anual da ANPOCS. Apostilado. Caxambu, MG, Outubro de 1996.

TAUKANE, Darlene. *A história da educação escolar entre os Kurâ-Bakairi*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 1996. 204p.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TURNER, Terence. *De Cosmologia a História: resistência, adaptação e consciência social entre os Kayapó*. In: *Amagônia, Etnologia e História Indígena*. São Paulo: NSP/PAPESP, 1993. p. 43-66.

UCDB/UFMS/DIOCESE DE DOURADOS. *Resultados do Censo Escolar Kaiowá/Guarani no Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UCDB, 1999. (Publicação Restrita).

VERBINSKI, Márcio & MANFROI, José. *Concepções pedagógicas e o aprendizado informal no sistema étnico Kaiowá/Guarani*. *Rev. Multitemas*, Campo Grande: UCDB, n. 16, maio 2000. p.101-127.

VIETTA, Kátia. *"Não tem quem orienta, a pessoa sozinha é que nem uma folha que vai com o vento": Análise sobre alguns impasses presentes entre os Kaiowá/Guarani*. *Revista Multitemas* n. 12, nov. Campo Grande:UCDB, p. 52-73, 1998.

WEBER, Max. *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. 15.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

_____. *Conceitos básicos de sociologia*. São Paulo: Moraes, 1987.

_____. *Ciência e Política: duas vocações*. 4.ed. São Paulo: Cultrix, 1968.

WILLIS, Susan. *Cotidiano para começo de conversa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

WOLFGANG, Kuper. (comp.) Experiências de la Region Andina. In: *1º Encontro de Educação Escolar Indígena da América Latina*. Dourados/MS. 23 a 27 mar. 1998. Quito: Abya-Yala, 1993.



TERRAS KAIOWÁ/GUARANI

DEMARCAÇÃO ATE 1928

- 1 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 2 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 3 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 4 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 5 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 6 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 7 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 8 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 9 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 10 - Reserva do Estado do Mato Grosso

APÓS 1928

- 1 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 2 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 3 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 4 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 5 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 6 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 7 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 8 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 9 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 10 - Reserva do Estado do Mato Grosso

ESTUDO IDENTIFICATÓRIO

- 1 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 2 - Reserva do Estado do Mato Grosso

ESTUDO TÉCNICO

- 1 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 2 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 3 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 4 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 5 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 6 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 7 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 8 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 9 - Reserva do Estado do Mato Grosso
- 10 - Reserva do Estado do Mato Grosso

CONVENÇÕES

- Áreas Reservadas
- Áreas Demarcadas
- Áreas em estudo identificatório
- Áreas em estudo técnico
- Limite Municipal
- Sede Municipal

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

Projeto: IDENTIFICAÇÃO E DEMARCAÇÃO
COLEÇÃO: 1928 / 1928

Cartografia: Cartografia do Arquivo Histórico 1928

ALDEIA TE'Y KUE

LOCALIZAÇÃO

ESCALA

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 km

