

O Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá: luta pelo direito de ser Guarani a partir de uma escola indígena - de 1988 a 2000

The Kaiowá/Guarani Indigenous Teachers' Movement: the struggle for the right to be Guarani beginning with an indigenous school - from 1988 to 2000

Renata Lourenço*

Resumo: No presente artigo, evidenciamos parte de uma pesquisa de mestrado que versou sobre o processo de organização do Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul, de 1988 a 2000. Essa investigação situou-se num contexto teórico-prático em que se entrecruzaram a História, a Educação e o movimento indígena. Com base em documentos escritos e orais, avaliamos o feito e o dito sobre o Movimento, na percepção dos próprios professores indígenas, bem como os reflexos na prática política e educacional no período em questão, estabelecendo-se um balanço quanto às conquistas e às perspectivas para o futuro.

Palavras-chave: Educação escolar indígena; Movimento de professores Guarani/Kaiowá; Formação de professores.

Abstract: In the present article we present part of the research done for a Master's Degree that focused on the process of the organization of the Guarani / Kaiowá Indigenous Teachers' Movement in the State of Mato Grosso do Sul, from 1988 to 2000. This investigation is based on a theoretical-practical context where History, Education and the indigenous movement intersected. Based on written and oral documents, we evaluated the fact and the statement about the Movement, in the perception of the indigenous teachers, as well as on reflections on political and educational practices in the period investigated, striking a balance in relation to conquests and perspectives for the future.

Key words: Indigenous school education; Guarani/Kaiowá teachers' movement; Teachers training.

* Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora Adjunta do Curso de História da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Amambai. E-mail: renatalourenco@uems.br

Introdução

Desde a fundação do Forte Iguatemi, em 1767, é apontada a presença de índios Kaiowá na região na região da divisa Brasil/Paraguai, que corresponde ao atual estado de Mato Grosso do Sul. Com a demarcação dos limites da fronteira em 1754 e 1777, foi permitida a diferenciação dos diversos subgrupos guarani existentes entre eles e que ainda hoje ali permanecem. A partir do século XIX, encontram-se informações mais detalhadas de vários autores que visitaram o Paraguai, destacando-se, entre outros aspectos, o fato de “diversas tribos receberem nomes diferentes, segundo os lugares onde residiam, o que leva estes autores a relacionar esta indicação com os três subgrupos guarani atualmente existente” (Brand, 1997, p. 54). Os três subgrupos existentes são os Nandeva, Kaiová e Mbya. Os dois primeiros encontram-se na região sul do atual estado de Mato Grosso do Sul, e o último encontra-se no Paraguai e em outros estados do Brasil.

Entre 1915 e 1928, o SPI promoveu a demarcação das primeiras oito reservas indígenas para os Guarani/Kaiowá, no sul do estado de Mato Grosso (Brand, 1997). Da proposta original, que previa um lote de 3.600 ha para cada reserva, todas sofreram redução, especialmente as últimas quatro, por intermédio do decreto estadual n. 835, de 14 de novembro de 1928, que estabelecia para cada uma das reservas 2.000 ha. O objetivo era transformar o índio em pequeno produtor rural, ao mesmo tempo em que se delineava a política de liberação de terras para a colonização. Esse processo oficializou a política de aldeamento compulsório dos indígenas do sul de Mato Grosso.

Em fins dos anos 1940, Schaden¹ visitou as aldeias dos Guarani e Kaiowá da região sul do então estado de Mato Grosso e apontou a situação de pobreza desses índios, “confinados a pequenas reservas ou aldeias sob a proteção ou mesmo administração oficial” (Schaden, 1974, p.10).

Registrou-se então o desespero desses povos, que enfrentavam pela primeira vez o problema da posse da terra, sendo pressionados a abandonar seu *tekohá*, “lugar onde se realiza o seu sistema de vida, a sua cultura, o seu jeito de ser (*kaiovareko*), o chão sagrado que espelha a sua própria identidade” (Tetila, 1994, p.162).

Desde a criação da Colônia Agrícola de Dourados, em 1943, a chegada de novas frentes de expansão agropastoris, para formação de novas fazendas de gado, depois da agricultura mecanizada da soja, e por último a chegada das Usinas de cana de açúcar na década 1970/80, promoveu a expulsão em larga escala dos Guarani de suas terras, ao mesmo tempo em que, na medida do

¹ Egon Schaden, antropólogo, esteve entre 1940 e 1951 na região sul do então Estado de Mato Grosso, onde desenvolveu pesquisas em aldeias guarani.

necessário, eram utilizados como mão de obra barata. A desintegração social e econômica se aprofundou de maneira abrupta. O sistema religioso, apesar de variável de subgrupo para subgrupo, constituía-se, e ainda se constitui, na expressão máxima da unidade cultural guarani e, por isso, também no principal elemento de desintegração. À medida que todo o processo de expansão econômica da sociedade majoritária avançou sobre o território dos Guarani/Kaiowá, acentuaram-se todas as formas de expropriação de seu sistema de vida. A chegada de inúmeras Igrejas e seitas religiosas dentro das Reservas, o encurralamento físico e cultural, a substituição progressiva do modo de produção coletivo e de subsistência para a changa (trabalho assalariado nas fazendas da região), dentre outras ocorrências, aumentaram desmedidamente o grau de desestabilização social, submetendo as sociedades indígenas a condições de vida degradantes.

Diante de um quadro como o demonstrado, de mudanças profundas que provocaram a quebra de alguns dos sustentáculos da cultura guarani, verifica-se a permanência de traços marcantes dessa cultura. O movimento indígena, em seus vários desdobramentos, apresentou-se como uma alternativa de luta e resistência desse povo.

De modo geral, a trajetória dos movimentos indígenas, desde a década de 1970, esteve entrelaçada ao processo de lutas sociais vivenciadas no Brasil. Esse processo foi marcado por uma perspectiva de conquista da cidadania, concebida não só no plano da igualdade, mas também no do direito à diferença, em defesa das especificidades de cada segmento da sociedade nacional, fosse ele proveniente do universo urbano ou do rural. Neste último, estão compreendidos os territórios indígenas, fazendo emergir a complexidade da questão étnica² em vários setores da vida social.

Com os conflitos conceituais acerca da diferença, durante as décadas de 1970 e 1980, desenvolveu-se um amplo trabalho de difusão de um novo tipo de escola alternativa à oficial, voltada para a afirmação da diferenciação e da especificidade cultural das sociedades indígenas. Esse trabalho foi protagonizado por inúmeros indigenistas de organizações não-governamentais que buscavam assessorias específicas em algumas universidades, especialmente na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), nas áreas de Linguística e de Educação Bilíngue, e na UNICAMP, nas áreas de Linguística, Etnociências e Pedagogia (Monserrat, 1989, p. 246). Disso resultou a formação de uma rede de professores indígenas, que começou a dar impulso ao projeto de conquista da escola pelos próprios índios.

² Cf. Ramos (1991), uma fecunda análise sobre as contradições intrínsecas ao direito à cidadania, que suscitam conflitos conceituais sobre o direito à igualdade, fundamentado na Declaração dos Direitos do Homem, e que regulamenta o *status* de cidadão, negando o caráter pluralista das organizações humanas, afetando o direito à diferença, valor fundamental para a sobrevivência das culturas indígenas em toda a riqueza de sua diversidade.

A partir da Constituição de 1988, estruturaram-se mais associações e organizações de professores indígenas, que passaram a realizar frequentes encontros de professores indígenas ou de educação escolar indígena, nos quais eram discutidas questões relativas à escola que os índios desejavam, bem como a elaboração de estratégias para a reivindicação de ações práticas dos órgãos governamentais.

Em 1988, aconteceu o I Encontro dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, que reuniu 41 representantes de vários povos da região³. As discussões giraram em torno do tipo de escola que queriam para suas comunidades e como fazer para alcançá-la, tendo em vista o controle delas pela própria comunidade, inaugurando assim um novo posicionamento na conquista efetiva da escola. Foi um encontro marcante na história do movimento de professores indígenas no Brasil, pois desencadeou uma série de outros encontros na mesma região e em outros estados brasileiros.

Em 1990, uma das deliberações mais importantes daquele movimento foi a transformação da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR) em comissão permanente, que desde então se consolidou como uma das principais articulações de professores indígenas no País⁴.

Em linhas gerais, esses princípios da COPIAR e do quadro jurídico que se estabeleceu depois da Constituição de 1988 nortearam outros movimentos de professores indígenas do País, que afirmaram seus propósitos de luta.

O movimento de professores guarani/kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul

O movimento de professores guarani/kaiowá em Mato Grosso do Sul veio no bojo desses movimentos. Contudo apresentou suas especificidades próprias dentro da realidade de cada área indígena que tinha escola, cada qual com suas peculiaridades.

No começo da década de 1980, registrou-se como experiência de educação alternativa, oferecida pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), a alfabetização em português de um grupo de mulheres na área de Caarapó. A partir de 1985, aconteceu a alfabetização na língua materna de um grupo de despejados da aldeia do Jarará, como estratégia para mantê-los unidos na luta pela ocupação definitiva de sua terra; houve também a capacitação básica de um grupo de alfabetizadores na língua materna, como forma de apoio

³ Havia representantes do povo Ticuna, Sateré-Maué, Makuxi, Wapixama, Kokama, Marubo, Kambeba, Mayoruna Baniwa, Tukano, Pira-Tapuia e Mundukuru. Cf. CIMI (1992, p. 7).

⁴ A propósito da COPIAR, ver Silva (1997).

e assessoria às iniciativas de escolas indígenas alternativas e comunitárias (Jarará, Juti, Caarapó, Rancho Jacaré, Amambai, Pirakuá, grupo do Jaguapiré, Paraguassu e Sassoró) (Giroto, 2001). Essas experiências possibilitaram o desenvolvimento do espírito crítico das lideranças indígenas em torno de uma educação diferenciada, esboçando os primeiros passos para a criação de um Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá.

Em 1986, segundo Rossato⁵, foi realizado o primeiro encontro de representantes e lideranças indígenas guarani/kaiowá para discutir especificamente a educação escolar. Esse encontro foi promovido pelo CIMI e reuniu cerca de 50 índios.

Com a Constituição de 1988, houve a oficialização das propostas alternativas das décadas anteriores. Foi para atuar junto ao processo de transformação de escolas para índios em escolas indígenas, seguindo às determinações constitucionais, que o Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá se organizou durante todo o período pós-constituição, buscando a fundamentação em um novo quadro jurídico para respaldar as ações referentes à educação escolar indígena.

O feito

Em junho de 1991, aconteceu o I Encontro de Professores e Lideranças Guarani/Kaiowá sobre educação escolar indígena, tendo o próprio movimento como organizador do evento, juntamente com o CIMI. O encontro contou com a participação de 40 representantes indígenas, de 12 áreas localizadas ao sul de Mato Grosso do Sul, e se realizou na Casa Marçal de Souza, de propriedade da Igreja Católica, na Vila São Pedro, Dourados, MS.

Nos primeiros tempos, o entendimento de uma educação diferenciada foi bastante conflituoso no seio da comunidade indígena. Para muitos, uma educação diferenciada significava um retrocesso, porque entendiam que as crianças ficariam ainda mais defasadas em relação à cultura dominante. Para outros, a questão relacionava-se aos rumos da organização do movimento de professores, tendo em vista o avanço no processo de conquista da escola.

É importante enfatizar que os relatórios das decisões tomadas nos primeiros encontros de professores foram elaborados com a participação efetiva dos missionários do CIMI. Contudo consideramos que tais documentos refletem posicionamentos dos próprios professores, que vislumbravam nas novas formulações, possibilidades de assumir suas escolas e conquistar espaços perante a sociedade majoritária. Diante dessa motivação, as discus-

⁵ Comunicação pessoal com Veronice Lovato Rossato, ocorrida em 1997.

sões em torno da valorização da cultura indígena avançavam. De um desses encontros, ficou registrado que:

[...] a 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 Nãnde Reko (nosso jeito de viver; nossos costumes, crenças, tradição, nosso jeito de educar nossos filhos, de acordo com nosso jeito de trabalhar e com nossa organização). Para isso precisamos ensinar na nossa própria língua guarani. Mas precisamos também aprender alguma coisa do 'branco' (português, como segunda língua, as leis e outras coisas que nos interessam).

A sustentação da escola indígena deve ser garantida pelo Governo e pela comunidade.

Os professores podem receber capacitação e assessoria dos brancos que oferecem este tipo de trabalho. (Relatório final do I Encontro de Professores e Lideranças Guarani Kaiowá sobre educação escolar Indígena, 1991, p. 1).

No segundo encontro, realizado em novembro de 1991 na Aldeia de Limão Verde, em Amambai, MS, foram reafirmados os mesmos princípios e enfatizados alguns problemas que se relacionavam a eles, como a necessidade de elaborar regimentos e currículos próprios, bem como a capacitação específica dos professores indígenas guarani/kaiowá. Foi registrada, no relatório final do encontro, a preocupação com o reconhecimento por parte da União, do estado de MS e dos municípios, as propostas apresentadas pelos professores e lideranças guarani/kaiowá⁶. Naquele momento, o grande objetivo do movimento era se apresentar e garantir o respeito das instituições governamentais.

Em setembro de 1992, realizou-se o III Encontro, que contou com a assessoria do CIMI e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro Universitário de Dourados (UFMS/CEUD). As discussões giraram em torno de vislumbrar caminhos para se avançar na prática. Para a elaboração de um currículo diferenciado, foram levantadas as principais necessidades das comunidades para, a partir delas, discutir propostas de feitura desse currículo, do calendário, do regimento e dos métodos específicos e próprios para o povo Guarani⁷.

No plano externo, a Secretaria de Educação do estado (SEE) achegou-se à representação do movimento, como forma de legitimar suas ações no cumprimento às exigências legais.

⁶ Cf. Relatório do II Encontro de Professores e Lideranças Guarani/Kaiowá sobre educação escolar indígena. 10 nov.1991. Arquivo CIMI/Dourados.

⁷ Cf. Relatório do III Encontro de Professores, Lideranças e Caciques Guarani (Paí Tavyterã e Nãndeva) sobre educação escolar Indígena. 18 set. 1992. Arquivo CIMI/Dourados. Houve a participação de 48 lideranças indígenas, entre professores, caciques e capitães, em reunião promovida na Vila São Pedro, em Dourados, MS.

Desse modo, o movimento encontrou espaços para reivindicar inúmeras ações efetivas por parte do Estado, a fim de viabilizar a educação escolar indígena, com respeito às especificidades e às necessidades de cada comunidade, protestando contra o não-cumprimento das obrigações estabelecidas em lei. Os projetos desenvolvidos passavam por avaliações coletivas, promovidas em reuniões com membros da Comissão representante do movimento e as lideranças, membros do Aty Guasu⁸. Este trabalho era desenvolvido junto aos órgãos competentes, o MEC, SEE e as Secretarias Municipais de Educação.

Internamente, a Comissão que representava o Movimento se responsabilizava em organizar encontros e reuniões e informar os demais professores sobre os assuntos discutidos, as decisões tomadas e as ações dos parceiros e dos órgãos governamentais (Universidades como UCDB, UFMS/CEUD) e do CIMI.

Em outubro de 1992, a Comissão dos Professores Indígenas Guarani/Kaiová e membros do Aty Guasu Guarani solicitaram à SEE e à Coordenadora do Setor de Educação Indígena (EEI) de Mato Grosso do Sul:

[...] esclarecimentos sobre o projeto de educação indígena encaminhado ao MEC quanto à quantia de verbas/recursos e/ou liberados, a maneira como vão ser empregados e quem será beneficiado.

Mesmo que os recursos estejam chegando atrasados queremos que sejam aplicados para as comunidades Guarani/Kaiová, nas seguintes ações: 1) encontro para produção de textos para elaboração de um livro didático na língua guarani com a participação de dez pessoas; 2) curso para alfabetizadores Guarani/Kaiová com a participação de cerca de 45 pessoas nos dias 1 a 7 de dez/1992. (Ofício s/n. da Comissão à Secretária de Estado de Educação e à Coordenadora do Setor de Educação Indígena do Mato Grosso do Sul, out. 1992, p. 1)

Em 1993, documentos sobre os encontros da Comissão que representava o movimento de professores vieram à luz com mais frequência, e a abrangência de seu trabalho apareceu de forma mais sistematizada⁹. Por exemplo: no Relatório da reunião da Comissão realizada em 18 de fevereiro de 1993, a pauta de discussão foi a seguinte: o papel da Comissão; avaliação da organização do Movimento; cursos – planejamentos e encontros –; dinheiro que se encontrava no banco; a relação da FUNAI com a educação indígena; a situação geral das escolas e dos professores indígenas. Ainda nesse documento, evidenciou-se o conflito no seio das comunidades com algumas lideranças e as estratégias para afirmação do projeto de uma escola indígena diferenciada:

⁸ Aty Guasu significa “grande assembleia”, onde se reúnem capitães, rezadores e outras lideranças, além de convidados não-índios, das 24 reservas na época, que possuíam população Guarani/Kaiová.

⁹ Cf. Relatórios das reuniões da Comissão de Professores Indígenas. 18 fev. 1993 e 28-30 set. 1993. Arquivo CIMI/Dourados.

Alguns capitães apóiam o trabalho dos professores outros por não entenderem a proposta de educação diferenciada criticam, em geral os capitães pouco ajudam em incentivar a comunidade ou ajudar os professores para assegurar o trabalho. Os professores da comissão devem visitar mais os capitães que não dão apoio, conversar com eles. (Relatório da reunião da Comissão, 1993, p. 1).

No mesmo relatório, também aparecem os conflitos com a FUNAI: “a comissão deve incentivar os professores a não procurar a FUNAI, ela está contra o trabalho dos professores. O professor não deve entregar documentos para a FUNAI, nem fazer relatórios” (Relatório da Reunião da Comissão, 1993, p. 1)¹⁰.

O IV Encontro de Professores Guarani/Kaiová realizou-se de 10 a 12 de julho de 1993, contudo não encontramos o relatório final do Encontro para relatar o que ali se processou.

Sobre os conflitos da SEE e o Movimento dos Professores, foram registrados alguns fatos. Em 21 de dezembro de 1993, a SEE, através do ofício n. 673/93, de 21 de dezembro de 1993, e do ofício n. 019/94, de 21 de janeiro de 1994, buscou esclarecer os desentendimentos e a boa vontade de se relacionar com as ONGs, no caso o CIMI, e sobre a necessidade de superar os equívocos advindos de um contato que ainda era muito recente. A responsabilidade de gerenciar a EEI foi transferida da FUNAI para o MEC somente em 1991, e o processo que incumbiu as SEEs e municipais de compartilhar essa tarefa foi lento, não só em razão da burocracia, mas também pela falta de entendimento sobre a questão indígena.

Ainda em 1993, foi realizado um curso para professores indígenas no período de 15 a 20 de abril. Em agosto de 1993, a Comissão de professores solicitou à SEE apoio para a realização de um curso de matemática¹¹. Em outubro de 1993, o curso foi oferecido.

Outra frente de luta ocorreu durante o processo de regulamentação das escolas indígenas e da elaboração de regimentos próprios. Para tratar de tais questões, foi formada uma comissão pelo governo do estado, que não incluía representantes guarani, provocando reações bastante contundentes do movimento. A comunicação sobre a comissão foi feita pela SEE por meio da carta-ofício n. 754/94, em 30 de setembro de 1994. Em resposta, a comissão do movimento reuniu-se com outros professores, com lideranças do Aty Guasu e

¹⁰ Eram representantes da Comissão: Valdomiro Martins, de Rancho Jacaré; Maria Cristina Benites, do Jarará; Assunção Gonçalves, de Caarapó; Valdomiro Ortiz, de Porto Lindo; Ládio C. Veron, de Dourados; Amilton Lopes e José Veron, como representantes do Aty Guasu.

¹¹ Cf. Ofício s/n. da Comissão para a professora Marina Vinha, do Setor de Educação Indígena/SEE. 30 ago. 1993. Arquivo do CIMI/Dourados.

com caciques, e juntos elaboraram um documento de protesto¹² contra o encaminhamento dado pela SEE para a criação de um Núcleo de Educação Indígena, assunto de interesse das comunidades indígenas, que não foram consultadas. Sobre o regimento apresentado pela Secretaria afirmava-se o seguinte:

[...] caso este regimento tenha sido elaborado para todas as escolas indígenas do MS contemplando todos os povos, convém lembrar que na portaria interministerial no. 559 de 16.04.91, no seu artigo 1º artigo 8º e nas letras a, b e c, do artigo 8º está claro que a escola indígena, bilíngüe e diferenciada só terá legitimidade se respeitar nossos costumes, línguas, crenças e tradições além dos nossos processos próprios de aprendizagem e também reconheça, ou melhor que funcione de acordo com as nossas organizações sócio-econômico-culturais enquanto etnias diferenciadas. (Carta da Comissão, 1994, p. 1-2).

Representantes do Comitê de EEI do MEC responderam à Comissão em 25 de outubro de 1994, manifestando apoio quanto a seus posicionamentos em relação ao regimento da escola indígena guarani/kaiowá e a preocupação de garantir as especificidades das escolas indígenas, bem como a representação indígena de cada etnia.

Em Amambai, MS, a escola indígena conseguiu avançar na aprovação de um regimento próprio, em 1993; no entanto, o processo de reconhecimento pela SEE não se fez sem lutas por parte dos professores. Um documento datado de 1º de março de 1994 e assinado por lideranças, professores e pais de alunos da escola indígena de Amambai, registrou o descontentamento da comunidade escolar quanto ao não-cumprimento do regimento pela SEE:

[...] no artigo 34 o nosso regimento é bem claro sobre a organização das classes. E temos o único parágrafo do regimento que diz: que as classes da Escola Guarani não deve ser multisseriada e o número máximo de alunos por classe é de 25 alunos. (Documento dos pais, 1994, p. 1).

Com base nas decisões tomadas pelos pais e pelas lideranças, foi elaborada uma carta, em 4 de março de 1994, e enviada aos órgãos competentes e às entidades de apoio, denunciando as agressões que sofreram por parte do prefeito e do Secretário de Educação, quando da reclamação dos professores indígenas, ameaçados inclusive com o fechamento das escolas.

No V Encontro dos Professores, discutiram-se, entre outras coisas, questões relativas à elaboração do regimento escolar e à definição do calendário escolar para 1994, levando-se em consideração as datas comemorativas dos Guarani e os feriados nacionais, preservando-se os 185 dias letivos previstos

¹² Carta endereçada a vários representantes de órgãos oficiais: Domingos Veríssimo - UNI; Marina Vinha - NEI da SEE; Pedro Pedrossian - governador do MS; Ivete Campos e Marineuza Gazetta - Comitê de EI do MEC; Leocádia A. Leme - Secretária de Educação de MS; Denise Marsiglia C. Orê - Secretária de Justiça e Trabalho, entre outros. Cf. Carta da Comissão, Japorã, MS, 9 out. 1994. Arquivo CIMI/Dourados.

no calendário oficial. Revisaram-se e analisaram-se os encontros de professores e lideranças já ocorridos, as experiências de outros povos e a conjuntura brasileira, traçando-se algumas linhas de ação para enfrentar os desafios. Ainda se discutiu a proposta de cursos a serem oferecidos pela UFMS/CEUD e as articulações com outras instituições governamentais e não-governamentais, inclusive a imprensa.

Com base na leitura de algumas anotações sobre o V Encontro, verificamos que, apesar dos avanços no plano teórico, a prática em sala de aula caminhava a passos curtos. A maioria dos professores continuava a seguir os calendários estabelecidos pelas Secretarias de Educação municipais; o ensino em língua Guarani não prevalecia; o uso da cartilha tradicional ainda era uma prática; o gerenciamento de as escolas continuava a ser comandado pelas Secretarias municipais; enfim, apesar das escolas terem sido assumidas por professores indígenas, os avanços na prática pedagógica eram de pequena monta. Evidenciava-se também nas anotações que a evasão escolar continuava alta e que os professores faltavam muito às aulas, contudo não se apresentaram dados numéricos.

O primeiro curso oficial de capacitação para professores indígenas em nível de 1º grau teve início em 1993, numa parceria entre a UFMS, a SEE, a FUNAI, o CIMI e a Missão Presbiteriana. O curso foi realizado em cinco etapas, distribuídas em duas vezes por ano, finalizando com 45 professores formados.

O intercâmbio com outros movimentos de professores indígenas do Brasil aconteceu por meio de encontros realizados pelo País. De 16 a 20 de outubro de 1994, dois professores guarani/kaiowá participaram do VII Encontro de Professores e Lideranças Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima, levando ao conhecimento daqueles professores duas propostas de regimento (um da escola de Amambai e outro da Comissão de Professores Guarani/Kaiowá), que foram apreciados durante o evento. Dessa iniciativa, resultou a elaboração de uma carta, datada de 20 de outubro de 1994, pelos participantes do encontro, enviada ao governador do estado de Mato Grosso do Sul e demais órgãos responsáveis pela questão¹³, apoiando publicamente as iniciativas dos professores guarani/kaiowá e solicitando que suas propostas de currículos e regimentos próprios fossem respeitadas e aprovadas pelas instâncias oficiais (governos estaduais e municipais e FUNAI), em consonância com os direitos garantidos nos artigos 210 e 231 da Constituição Federal e na Portaria Interministerial 559/91.

O ano de 1995 foi bastante promissor para as atividades do Movimento de Professores. Logo no início do ano, foi enviada uma carta ao novo governador de Mato Grosso do Sul, Wilson Barbosa Martins, na qual se expressou a preocupação dos membros da Comissão, então reunidos em Dourados, sobre

¹³ Para: SEE; Secretaria Municipal de Educação de Amambai e Japorã; Administração da FUNAI/ADR Amambai; professora Marineuza Gazetta - Presidente do Comitê de Educação Escolar Indígena/MEC.

as mudanças que estavam ocorrendo, em decorrência da troca de governo e no que isto poderia afetar a política em relação aos povos indígenas. O documento revelava a preocupação da Comissão em participar das decisões que diziam respeito à educação:

Nos dirigimos a V.S. para alertá-lo que até o momento nossas organizações não foram consultadas sobre as mudanças que estão ocorrendo na Secretaria de assuntos indígenas, e no setor de educação indígena na Secretaria de Estado de Educação.

Manifestamos aqui o nosso interesse de que na indicação das pessoas que irão ocupar esses cargos e que trabalharão com a população indígena no nosso Estado, esperamos que sejam consultados a organização dos professores guarani, o Aty Guasu Guarani, bem como a nossa comunidade. (Carta da Comissão, 1995, p. 1).

Não encontramos resposta formal a essa carta, mas sabemos que logo o governo substituiu funcionários que trabalhavam com a questão indígena sem adotar critérios de conhecimento sobre o problema. Houve então uma retração do processo no que diz respeito ao relacionamento do movimento com a SEE.

Paralelamente a essas ocorrências, acontecia o curso de capacitação em nível de 1º Grau, referido anteriormente, envolvendo sobremaneira o movimento de professores. Um relatório de reunião da comissão de professores realizada em Porto Lindo/Japorã, MS, sem data, mas que acreditamos ser do período em questão, em face do teor de certas discussões, evidencia que esse tipo de atividade precisava ser redimensionada, tendo em vista o baixo aproveitamento, uma vez que a maioria dos cursistas não via sua realidade sendo contemplada:

[...] as atividades estão longe da nossa realidade ou melhor do nosso jeito de viver. Tem alunos que pouco ou nada consegue acompanhar bem no estudo. Tem uma grande diferença de escolaridade dentro da sala e o curso não consegue atingir a todos e por isso a participação tem sido pouco. Os alunos com menos grau de estudo precisa de mais atenção e o curso parece que só quer atender quem está na frente.

Vimos também que o nosso jeito de viver na comunidade o nosso sistema de se relacionar através de diálogo não é levado em conta no curso e com isso a nossa organização fica cada vez mais fraco e assim as pessoas vão desanimando e fala até de desistir da luta. [...]

O curso para nós não é só um momento de saber e receber conteúdo mas é para discutir coisas que vá ajudar nos amadurecimento das nossas idéias. (Relatório da Comissão, [s.d.], p. 1).¹⁴

¹⁴ As formas gramaticais foram reproduzidas segundo o original, escrito à mão. Assinaram o documento os professores: João B. Riquelme, de Cerrito/Eldorado; Valentim Pires, de Paranhos; Almério Dias Martins, de Porto Lindo/Japorã; Otávio Verá, de Paraguasu/Paranhos; Cassimiro Lemes, de Amambai e Maria Cristina Benitez, do Jararã/Juti.

É perceptível que o processo de conscientização dos membros da comissão representante do movimento já se encontrava sedimentado. A avaliação do curso demonstra o que os professores indígenas queriam e como poderiam interferir nos rumos dos cursos de capacitação. Vale destacar que foi a partir desse tipo de ação que os mediadores do processo, universidades e órgãos públicos, puderam rever e adequar melhor os cursos oferecidos para professores indígenas.

Em reunião realizada em 6 de março de 1995, foi decidido que cada área indígena onde houvesse professor guarani/kaiowá contaria com um professor representante na comissão. Até então a comissão possuía seis professores, elevando-se esse número para 15. Segundo relatório, sem data, encaminhado à SEE, identificável como sendo resultado do Aty Guasu realizado em Caarapó de 22 a 24 de março de 1995, “algumas áreas não têm professor na Comissão porque não têm professor guarani/kaiowá, só branco ou de outra raça”. Também consta do relatório que o requisito para participar da comissão “é a vontade de lutar por uma educação escolar indígena própria, diferenciada e específica para cada povo”¹⁵ (Relatório da Comissão, [s.d.], p. 1).

Outro episódio relevante que marca a atuação do movimento na conscientização do povo guarani diz respeito a um curso oferecido pela SEE para professores não-indígenas que atuavam nas comunidades guarani/kaiowá, realizado de 24 a 28 de abril de 1995. Em 24 de junho de 1995, professores guarani/kaiowá, juntamente com lideranças do Aty Guasu, reunidos na aldeia de Limão Verde/ Amambai, elaboraram uma carta e enviaram-na para a SEE, Conselho Estadual de Educação (CEE), governador do estado, Comitê de EEI do MEC, UFMS/CEUD, dentre outros destinatários:

[...] esses cursos ao invés de ajudar para que os professores brancos conheçam a legislação indigenista (conforme foi discutido no Aty Guasu em Cerrito e que também seria apenas um 01 encontro) tem ajudado muito mais esses professores brancos a se fortalecerem dentro das nossas áreas, pois agora eles estão pensando que entendem de educação indígena. Isso é um atentado, um profundo desrespeito aos nossos direitos constitucionais.

Por isso nós professores e lideranças pedimos e exigimos que não se façam mais cursos como esses para os professores brancos e não usem mais o nome do Aty Guasu caso venham a fazê-lo. E que essa verba seja destinada para formação de novos professores G/K para substituir os

¹⁵ Os membros da nova Comissão eram: Ládio Veron, de Dourados; Assunção Gonsalves, de Caarapó; Fátima da Silva, de Aroeira; Maria Cristina Benites, de Juti; Alice Aquino, de Amambai; Elisângela Nelson, de Limão Verde/ Amambai; João Benitez, de Cerrito/ Eldorado; Otávio Verá, de Paraguassu/ Paranhos; Valdomiro Ortiz, Porto Lindo/ Japorã; Valentim Pires, de Pirajuí/ Paranhos; Valdomiro Martins, de Rancho Jacaré; Tônico Benites, de Jaguspiré; Elizeu Martins, de Sessoró; Fabiana Martins de Souza de Pirakuá; Emílio Samório, de Guassuty, e mais o Capitão Adolfinho Nelson, o Capitão Carlos Vilharva e José Bonifácio Veron, do Aty Guasu.

professores não-índios e dê mais capacitação aos professores índios que já estão atuando. (Carta dos professores, 1995, p. 1).¹⁶

Sobre a criação do Núcleo de Educação Indígena (NEI) da SEE, o posicionamento das mesmas lideranças, expresso na mesma carta de 24 de junho, foi inquisitivo:

Queremos esclarecimento de como está sendo encaminhado o processo de criação do Núcleo de Educação Indígena (NEI) no Estado. Pois nós como principal parte interessada queremos participar de todo o processo de criação. (Carta dos professores, 1995, p. 1-2).

Em resposta a essa carta, a SEE enviou um ofício circular para a Comissão de Professores Guarani/Kaiová, manifestando repúdio à forma como haviam encaminhado a questão, mas que diante do exposto:

1 - [...] informamos que a 2ª etapa do Curso sobre Língua Portuguesa/Guarani aos professores não-índios que atuam na comunidade Guarani/Kaiová, está cancelada.

2 - Quanto à criação do NEEI/Núcleo de Educação Escolar Indígena, os encaminhamentos gerais são dados pelo MEC e esta Secretaria, mas, o funcionamento e demais detalhes serão definidos não só pelos Guarani-Kaiová, mas sim, por todos os componentes. Enviaremos o convite com a data para a reunião.

3 - Quanto à solicitação de encaminharmos às prefeituras municipais a regularização das escolas indígenas de Mato Grosso do Sul, informamos que o Conselho Estadual de Educação tem mostrado muito empenho, através de estudos, no sentido de se pronunciar sobre a questão. (Ofício circular SEE n. 101/95, 1995, p. 1-2).

Por vezes, a SEE precisou recuar e, às vezes, a desdizer o dito. Como todo processo de conquistas, ele é contraditório, dialético, marcado por perdas e ganhos.

O VII Encontro, de 3 a 7 de fevereiro de 1996, em Caarapó, MS, teve como pauta: análise da conjuntura e da legislação educacional e do histórico de lutas da Organização dos Professores Guarani/Kaiová; Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEEI/MS) - discussão e análise de sua criação pelo governo do estado e a participação Guarani/Kaiowá nesse Núcleo; relacionamento com os órgãos públicos; regulamentação das escolas indígenas de Mato Grosso do Sul; discussão e análise da deliberação do CEE; a escola Guarani/Kaiowá desejada pelos índios; o que estava sendo feito de diferente, de próprio do modo de ser Guarani/Kaiowá; quais as dificuldades para implantar a escola indígena Guarani/Kaiowá; a assessoria do CIMI; a conjuntura fundiária - demarcação de terras e direitos indígenas; a organização dos professores guarani/kaiowá - estrutura, regulamento e verba.

¹⁶ Assinaram a carta 47 professores guarani/kaiowá.

Em 4 de maio de 1996, foi redigido o Regulamento da Comissão dos Professores Guarani/Kaiowá, que estabeleceu as funções dessa Comissão: (a) representar os professores guarani/kaiowá; (b) representar os interesses de sua comunidade nas questões da educação escolar; (c) participar das reuniões da comissão ou mandar substituto; (d) participar do Aty Guasu; (e) participar das atividades referentes à educação escolar, nos âmbitos governamentais e não-governamentais, em qualquer instância; (f) participar das reuniões da comunidade; (g) planejar, executar e avaliar as atividades da organização dos Professores; (h) apoiar as lutas do povo guarani/kaiowá e dos povos indígenas em geral, na conquista e na garantia dos seus direitos; (i) encaminhar pequenos projetos financeiros de apoio ao trabalho da organização, submetendo sua aprovação aos demais professores; (j) acompanhar as escolas nas comunidades guarani/kaiowá.

A reivindicação de um programa de magistério específico também foi uma das questões da pauta de discussões nas reuniões de 1996. Na reunião realizada de 2 a 5 de fevereiro de 1996, ficou estabelecido que era necessário concluir o curso de capacitação em nível de 1º grau, cuja última etapa estava prevista para meados daquele ano e que a partir daí, no segundo semestre, ocorreria uma discussão mais intensa para a elaboração de um projeto de magistério bem articulado, de forma que se garantissem os recursos necessários.

Encontramos poucos registros das atividades dos membros da comissão durante os anos de 1997 e 1998. Não conseguimos precisar se isso se deveu a uma retração do movimento ou se o que falta são os documentos escritos comprobatórios das atividades.

O IX Encontro foi realizado de 18 a 20 de julho de 1998 e contou com a participação de 55 representantes indígenas, além de representantes do CEE e das prefeituras de Caarapó e Dourados, FUNAI de Dourados e do Colegiado do Programa de Apoio à EEI G/K (UFMS, UCDB e Diocese de Dourados). Também contou com a participação de uma representante indígena do Movimento de Professores de Roraima e de um professor guarani da aldeia Sapukai, do Rio de Janeiro.

Como resultado do IX Encontro, foi estabelecido que os capitães presentes levariam as preocupações ali levantadas para o Aty Guasu, instância da qual a comissão de professores se comprometia a participar. Elaborou-se um documento para todos os capitães e professores, principalmente para aqueles que não tinham participado do encontro, como forma de alertá-los da responsabilidade e da importância de se valorizar eventos daquela natureza. Também se enviou um documento para as prefeituras e a FUNAI, questionando sobre o andamento do processo de criação das escolas indígenas nos municípios sul-mato-grossenses, e ainda outro documento, endereçado ao presidente da República e ao Comitê Nacional de EEI do MEC. Formou-se

ainda uma Comissão Indígena para integrar a equipe organizadora do curso magistério para professores guarani/kaiowá leigos.

O curso de magistério indígena foi finalmente implantado pelo governo do estado, em julho de 1999. Ficou previsto para se realizar em sete etapas, encontrando-se em 2001, em andamento. Em fevereiro de 2000, aconteceu a segunda etapa e, em julho de 2000, a terceira, quando tivemos a oportunidade de observar o avanço da conscientização política dos professores Guarani em relação à educação escolar e ao papel que cada um devia desempenhar para atingir os objetivos propostos.

O acompanhamento do I Curso de Magistério Guarani/Kaiová propiciou-nos compartilhar algumas tarefas requisitadas pelos professores ministrantes e observar a ação e a reação dos professores indígenas diante dos vários assuntos discutidos durante as aulas.

Um dos episódios registrados elucidou a organização da comissão em relação a alguns acontecimentos de ruptura que afetavam as comunidades do estado. Naqueles dias de fevereiro de 2000, capangas de fazendeiros invadiram e expulsaram os índios estabelecidos na aldeia de Protero Guassu, no município de Paranhos, MS, agredindo homens, mulheres e crianças e queimando tudo quanto possuíam (casas, utensílios, roupas, etc.).

A reação dos professores reunidos no I Curso de Magistério foi de muita indignação e revolta. O debate em sala de aula evidenciou a necessidade de participação política dos professores, num esforço de resgate de sua função social em relação à comunidade. Os membros da Comissão passaram parte de uma manhã discutindo o problema e elaborando estratégias de protesto. Foi elaborado um documento a ser entregue aos órgãos responsáveis pela questão. Por se tratar de uma luta que ia além dos direitos indígenas, envolvendo o direito de todo cidadão à vida, a estratégia era alcançar os poderes maiores do Estado brasileiro, no caso, o presidente da República, o governador do estado, o ministro da Justiça, dentre outros.

As observações revelaram-nos que a presença de assessores e dos professores não-índios que ministravam aulas no I Curso de Magistério e/ou acompanhavam os alunos cursistas (professores indígenas) se mostrou bastante solidária. Sentimos que, a cada etapa do curso, os estímulos para o desenvolvimento da autoestima, da reflexão e da valorização do mundo que cerca o cotidiano das aldeias, concomitantemente à manifestação das lideranças do movimento de professores e dos rezadores, estimulavam os cursistas a terem comportamentos mais espontâneos e criativos, o que se refletia na metodologia de sala de aula, bem como na segurança para se expressarem.

me ajudou muito nessa questão porque dá muitas informações [...]. Você tem que tá sempre informado, senão não tem como informar o aluno.

No início de 2001, ela começou a trabalhar na Secretaria de Educação de Dourados, como representante indígena na gestão do processo de políticas públicas voltadas para as escolas indígenas do município. Era o Movimento chegando às esferas de decisão.

Os progressos no processo de conquista da escola e da educação diferenciada eram lentos, e as causas, várias. O bilinguismo, por exemplo, era uma prática generalizada na maioria das escolas indígenas guarani/kaiowá, mas não se tinha avançado muito nos conteúdos enquanto difusores da cultura indígena. A experiência de algumas escolas que assumiram esse desafio foi fruto de um movimento interno expresso pelo Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiová, que lhes deu respaldo e reforçou os rumos a serem seguidos. Na medida em que vários professores disseminavam a prática de discussões, de debates, intensificava-se sua prática política e seu envolvimento com o processo de conquista da escola. A Comissão representante do Movimento procurava realizar discussões junto a outros professores nos encontros que costumavam acontecer anualmente e mesmo durante os cursos de capacitação. Esses esforços ainda não haviam repercutido nos resultados esperados, na promoção da integração desejada dos professores. No entanto era perceptível uma tendência ao desenvolvimento paulatino, com a ocorrência de algumas adesões. Ainda segundo a professora Teodora (entrevista n. 3, 2000), as reuniões e os encontros promovidos pela comissão tinham como objetivo “expor às claras aquilo que tem sido feito pelo movimento [...] e nas discussões colocamos o que nós fazemos e decidimos pros professores nos encontros, pedimos a eles sugestões, pedimos que eles participem, que deem suas opiniões, ou que critiquem”. Enfim, era a busca do reconhecimento do trabalho da comissão a fim de legitimar suas ações.

A compreensão sobre o que é a educação diferenciada sempre foi uma dificuldade enfrentada pelos professores, e por toda a comunidade indígena. O movimento se preocupava em debatê-la e no dizer da professora Teodora:

[...] alguns eram um pouco resistentes [...] mas isso eu atribuo à falta de informações. Hoje não, a maioria dos professores guarani/kaiová, a gente percebe que já entendeu, falta agora os professores trabalharem a sua comunidade. Por aqui, por exemplo, na reserva de Dourados em tempos atrás houve essa dificuldade, tinha esta resistência [...] então a gente aqui na escola investiu muito em cursos de capacitação onde eram dados informações aos professores sobre os direitos que a gente tinha e porque desse ensino diferenciado e tudo isso. Então os professores tinha que ter clareza primeiro, a escola como um todo, porque a lei diz que a criança tem que aprender com os processos próprios de aprendizagem. No meu entender se o aluno tá sendo alfabetizado em português e só

fala guarani ou caiuí ele não tá sendo respeitado, assim, respeitado sua cultura, a sua língua [...].

É interessante observar nesse depoimento o grau de politização de muitos membros que compunham a comissão representante do movimento, com linhas de atuação definidas para a conquista da escola.

A entrevista com Valentim Pires (entrevista n. 4, 2000) evidenciou as tensões vivenciadas nas reservas, provocadas por uma estrutura de liderança que se estabeleceu com a chegada dos órgãos de proteção, o SPI e depois a FUNAI, e que se refletiam em todas as formas de organização interna, inclusive no movimento de professores:

A gente queria uma estrutura, queria uma liderança que não o capitão [...] formar um Conselho porque hoje em dia a gente vê em quase todas as aldeias um grupo de família, um grupo de pessoas que se relaciona bem com todos [...] e cada grupo tem o seu, sua confiança que se dá bem. Então a gente tinha em mente que pegava, assim por exemplo, não dá pra esconder, né, hoje em dia tem “crente” na aldeia, podia pegar um “crente” da aldeia que ele vira essa Igreja, e coloca ele no Conselho, pegava um cacique e colocava num conselho, pegava outro tipo que pensa e traz para o Conselho [...].

O pensamento desse professor evidenciava a necessidade de uma representação mais democrática, que a liderança voltasse a emergir do seio da própria comunidade, em razão de qualidades reconhecidas pelos segmentos da sociedade, fazendo parte de um conselho com vários outros representantes. Nota-se que havia uma compreensão do desajuste existente na aldeia a partir da representação pelo capitão, instituído por força do poder do Estado; as representações legítimas que emergiam do prestígio e do comprometimento com a causa indígena ficavam prejudicadas.

O que queremos demonstrar com as falas do professor Valentim é que a comissão representante do movimento era composta por professores cuja atuação extrapolava o círculo escolar. Eles tinham consciência de que todos os aspectos da vida estavam entrelaçados e que tudo passava pela realidade plena das aldeias.

Existia em cada membro da comissão a preocupação com os desafios do futuro; só que ainda não havia sido possível sistematizar essa preocupação em projetos para ações concretas e direcionadas para a solução dos problemas.

Quanto ao papel da comissão representante do movimento no processo de aproximação dos professores que não fazem parte dela, o professor Valentim disse que:

A Comissão faz um papel assim de falar que nós temos a nossa língua, nossa língua tá vivo. A gente tem que nascer, escrever [...], tem que botar nossa língua no papel [...] não é só colocar no papel mas colocar com algum objetivo relacionado às crianças e acho que não é qualquer palavra

O dito

Assistindo aos debates realizados nos encontros do curso de formação dos professores indígenas guarani/kaiowá em nível de magistério, foi possível perceber que o processo de uma proposta de escola indígena pelos professores indígenas se mostrava lento, encerrando contradições e ambiguidades. Alguns professores apresentavam um grau de conscientização que permitiu ao movimento de professores continuar atuando enquanto força representativa de uma parcela do povo guarani/kaiowá que tinha na escola o seu projeto de futuro. Nesse sentido, é relevante a fala de Maria Cristina Benitez (entrevista n. 2, 2000), membro da Comissão representante do Movimento, sobre o compromisso do professor e de sua relação com as demais lideranças:

É preciso se unir os três juntos (capitães, rezadores e professores) para resolver algum problema [...] o que eu não posso é tomar decisão sozinha e por todos, tem que estar presente a liderança que tá em nome da comunidade e o cacique também para dá suas idéias [...] porque eu sozinha não posso fazer uma coisa funcionar [...].

São reflexões que apontavam para o desafio de manter a união dos segmentos representativos da sociedade indígena, tarefa que exigia cada vez mais clareza e empenho dos professores, que eram os sujeitos mais indicados para processar os conhecimentos de um universo cultural para outro, transformando a escola numa ponte de mão dupla, com possibilidades de futuro para as comunidades indígenas.

A própria participação no Movimento, enquanto prática política, potencializava o processo de identificação cultural com a sociedade indígena. Vale registrar o caso da professora Teodora (entrevista n. 3, 2000), que é Guarani Nãndeva e realizou toda sua formação escolar longe da reserva indígena, sendo formada em Pedagogia pela UFMS e tendo recebido influências religiosas da Igreja Presbiteriana, da qual se tornou adepta. A prática política desenvolvida junto ao movimento solidificou sua decisão de se engajar na luta pela reafirmação dos valores culturais perdidos e difundir-los junto à comunidade escolar indígena:

Como pessoa índia eu não conheci quase nada sobre a cultura [...] fui aprendendo com o tempo [...] eu não imponho minha religião pra ninguém, mas eu trabalho a questão das culturas porque aqui na Reserva [de Dourados] a gente tem mais de três etnias e eu pesquiso, eu vou buscar palestrante, eu pergunto pra ter informações, conhecimentos pra poder passar pros alunos, né, em relação a cultura. Quanto a nossa cultura propriamente dita eu passei a conhecer mais depois que eu participei do movimento, da Comissão [...] até então eu nem sabia quem eram os rezadores aqui da reserva, aí eu passei a ir na casa deles, pra conhecer, pra conversar com eles, pra entender melhor [...] e a universidade também

que a gente vai escrever, né. A Comissão não se preocupa muito com a gramática [...], um pouquinho só, **mas importante mesmo é colocar na escrita, conhecer alguma regra de pontuação e vírgula e botar no papel a ideia principal [...], a criatividade que precisa.** Por exemplo, um professor pra ser professor tem que saber fazer, colocar na escrita uma coisa simples, [...] uma estória simples, inventar estórias educativas, isso é uma criatividade, uma criatividade de pensamento [...] Isto dá trabalho da gente conseguir fazer o professor fazer isso aí [...] esse trabalho de conscientização em cima disso. [...] a gente percebe que ele tem facilidade, ele tem muita estória educativa [...] que traz maturidade escolar [...] eu já tenho mais facilidade de ser, a gente já estudou sobre a luta indígena por exemplo, já tenho mais facilidade [...] eu percebi que o professor fala assim que deixa a história pra gente analisar o presente hoje, né. Por exemplo, o bandeirante [...] que existia era um órgão do governo que antigamente foi criado pra caçar índios, pra levar e escravizar os índios. Hoje em dia tem uma nova cara de bandeirantes, né. É o caso da empresa de usina do canavial, um tipo de bandeirantes que explora a mão-de-obra indígena.

A fala do professor Valentim revela-nos vários aspectos que merecem destaque: a consciência da importância da escrita como mecanismo para a preservação da cultura/língua guarani/kaiowá; a percepção daquilo que é essencial no trabalho do professor, a criatividade, tendo a própria cultura como referencial; a necessidade de estabelecer um elo entre a história do passado e a do presente numa visão crítica, para melhor discernir a “verdade” da “mentira” e os interesses ocultos; a luta indígena como processo de conscientização política.

Algumas Secretarias de Educação municipais cumpriam com a determinação legal de contratação de professores indígenas, mas não se respeitavam os conteúdos e as metodologias praticadas por esses professores. No dizer da professora Léia (entrevista n. 6, 2000), da aldeia Campestre, de Antonio João, MS,

[...] a Secretaria de lá [...] entende que pode ser uma professora índia e uma escola diferenciada, mas só que eles não sabem como pode ser, eles falam como vai ser ensinado, eles acham que podem preparar uma professora branca [...].

O que a professora diz reflete uma realidade na qual vigorava a aceitação de uma escola diferenciada apenas no plano formal; na prática, os professores indígenas só eram bem vistos quando conseguiam ser como os professores não-indígenas, ou seja, a alteridade era reconhecida, mas somente como extensão do padrão cultural dominante.

O processo de reconhecimento das escolas indígenas se arrastou pela década de 1990. Grande parte das escolas indígenas ainda se encontrava atrelada às escolas não-indígenas, obedecendo à sua organização, inclusive no que

tange aos conteúdos trabalhados. A partir de alguns questionamentos feitos nas entrevistas e em conversas informais, verificamos que o uso de livros didáticos da escola não-indígena ainda era a prática mais difundida. Aconteciam apenas experiências isoladas de produção de material da cultura guarani.

A partir do feito e do dito, foi possível perceber que, o Movimento de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá de Mato Grosso do Sul teve um papel importante na luta pela educação escolar indígena, foi capaz de se organizar, vencendo obstáculos e desafios. É perceptível a presença dos assessores, principalmente do CIMI e de pesquisadores de universidades. A defesa da cultura, da educação e da identidade étnica implica uma postura de coragem. A coragem de ser, de indignar-se, de não se acomodar e, sobretudo, de ousar, ousar romper com padrões convencionais, o que não é simples nem fácil, mas que o movimento soube fazê-lo, apesar de todos os condicionamentos desfavoráveis.

Considerações finais

A abertura de novos espaços ampliados pelo movimento de professores no período evidenciado pôde criar novas possibilidades a favor desses novos agentes sociais. Contudo, à medida que o Estado se exime de algumas tarefas, pode-se engendrar uma desregulação da vida social e, na ausência de intervenções efetivas, universalistas, construtivas e menos retóricas de grupos e partidos de esquerda, tende-se a favorecer os grupos de direita e até mesmo os extremistas. “A inversão e a anomia poderão decorrer do incremento no conservadorismo da sociedade e do seu atraso em relação às possibilidades históricas abertas [...]” (Martins, 2000, p. 1). Eis os desafios para o momento posterior a este período.

Como resultado das observações feitas durante algumas visitas às escolas, destacamos o jogo de interesses que, por vezes, desarticulava e provocava conflitos de grande impacto, dificultando uma organização propriamente indígena. A FUNAI, outros órgãos governamentais – especialmente as universidades e as Secretarias de Educação –, as organizações não-governamentais e as Igrejas, com suas variadas e peculiares formas de persuasão, acabavam por confundir o projeto de uma educação diferenciada. As orientações e as propostas para viabilizá-lo eram distintas, desencontradas e contraditórias, o que confundia e desarticulava a dinâmica interna das aldeias, provocando sérios descompassos no relacionamento dos professores indígenas e no gerenciamento das escolas.

De maneira geral, a partir de observações feitas em várias escolas guarani/kaiowá de MS, pareceu-nos que a proposta de uma educação diferenciada passou a ser um desejo de uma grande parte das comunidades envolvidas.

Contudo ela se concentrava preponderantemente no uso da língua materna como forma de reprodução de conteúdos preestabelecidos, não consagrando a realidade das aldeias. Na maioria dos casos, o uso da língua materna deveria ser utilizado para valorizar e enriquecer a dinâmica da cultura indígena, mas não era o que acontecia

A rigidez do sistema educacional não-indígena, há muito tempo implantado nas aldeias, criava entraves ao desenvolvimento de metodologias próprias.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, detectamos por fim que o movimento de professores indígenas encontrava-se num estágio de retração, que se via impossibilitado de avançar. A nosso ver, o movimento congregava certa força política, mas faltava-lhe poder de operacionalização de ações técnicas educacionais, ainda concentrado nas mãos dos órgãos públicos e em suas teias burocráticas. Somadas a isto, as disputas internas a serem enfrentadas.

Referências

BRAND, Antônio Jacob. *O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da palavra*. 1997. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. *Com as próprias mãos – professores indígenas construindo a autonomia de suas escolas*. Brasília, 1992.

GIOTTO, Renata Lourenço. *Por uma nova textura histórica: o movimento de professores Guarani/Kaiowá em Mato Grosso do Sul – 1988 a 2000*. 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Dourados, 2001.

MARTINS, José de Souza. As mudanças nas relações entre a sociedade e o Estado e a tendência à anomia nos movimentos sociais e nas organizações populares. *Revista Estudos Avançados*, São Paulo, v. 14, n. 38, p. 268-278, jan./abr. 2000.

MONSERRAT, Ruth; EMIRI, Loretta (Orgs.). *A conquista da escrita – encontros de educação indígena*. São Paulo: OPAN/Iluminuras, 1989.

RAMOS, Alcida Rita. *Os direitos do índio no Brasil – na encruzilhada da cidadania*. Brasília: DAN/UnB, 1991. (Serie Antropológica n. 116).

SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura Guarani*. São Paulo: Pedagógica/USP, 1974.

SILVA, Rosa Helena Dias da Silva. *A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir de seus encontros anuais*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

TETILA, José Laerte Cecilio. *Marçal de Souza Tupã I: um guarani que não se cala*. Campo Grande: Ed. da UFMS, 1994.

Fontes documentais

Cartas, ofícios, relatórios, atas e outros documentos:

Carta da Comissão a vários representantes de Órgãos Oficiais. Japorã, MS, 9 de out.1994. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Carta da Comissão da organização dos Professores Guarani/Kaiová para o Sr. Governador de Mato Grosso do Sul. Dourados, MS, 19 jan. 1995. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Carta dos Professores Indígenas Guarani/Kaiová à Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação, governador do Estado de Mato Grosso do Sul e outros. Aldeia Limão Verde, Amambai, MS, 24 jun. 1995. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Documento dos pais indígenas Guarani/Kaiová. Amambai, MS, 1º mar. 1994. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Ofício s/n. da Comissão do Movimento de Professores aos Professores Indígenas Guarani/Kaiová. [S.l.], 13 maio 1992. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Ofício s/n. da Comissão de Professores à professora Marina Vinha do Setor de Educação Indígena/Secretaria de Educação do Estado. Dourados, MS, 30 ago. 1993. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Ofício circular n. 101/95 da Coordenadoria Geral de Educação/Coordenadoria de Ensino Básico/Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação do Estado para a Comissão de Professores Guarani/Kaiová. Campo Grande, MS, 27 jul. 1995. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório de Reunião da Comissão de Professores Guarani/Kaiová de Mato Grosso do Sul. Porto Lindo, Japorã, MS, [s.d.]. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório da Comissão para avaliação do curso de formação dos professores Guarani/Kaiová promovido pelo CEUD. Porto Lindo, Japorã, MS, [s.d.]. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório final do I Encontro de Professores e Lideranças Guarani/Kaiová sobre Educação Escolar Indígena. Vila São Pedro, Dourados, MS, 1991, 2p. Datilografado. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório final do II Encontro de Professores e Lideranças Guarani/Kaiová sobre Educação Escolar Indígena. Aldeia Limão Verde, Amambai, MS, 10 nov. 1991, 2p. Datilografado. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório final do III Encontro de Professores, Lideranças e Caciques Guarani (Pai Tavyterã e Ñandeva) sobre Educação Escolar Indígena. Vila S. Pedro, Dourados, MS, 18 set. 1992, Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório de Reunião da Comissão da organização de Professores Indígenas Pai Tavyterã e Ñandeva do Mato Grosso do Sul. [S.l.], 18 fev. 1993. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Relatório de Reunião da Comissão dos Professores Guarani/Kaiová de Mato Grosso do Sul. [S.l.], 28-20 set. 1993. Arquivo CIMI/Dourados, MS.

Entrevistas

BENITEZ, Maria Cristina. Entrevista concedida a Renata Lourenço. Vila São Pedro - Dourados, jul. 2000. (n. 2)

PEDRO, Leia Aquino. Entrevista concedida a Renata Lourenço. Vila São Pedro - Dourados, dez. 2000. (n. 6)

PIRES, Valentim. Entrevista concedida a Renata Lourenço. Vila São Pedro - Dourados, dez. 2000. (n. 4)

SOUZA, Teodora de. Entrevista concedida a Renata Lourenço, jul. 2000. (n. 3)

Recebido em 30 de junho de 2011

Aprovado para publicação em 4 de agosto de 2011

