

A INTRODUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA RESERVA INDÍGENA DE CAARAPÓ-MS: REFLEXÕES DE UM ASPIRANTE A XAMÃ¹

THE INTRODUCTION OF INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN THE INDIGENOUS RESERVE OF CAARAPÓ-MS: REFLECTIONS OF AN ASPIRANT TO THE SHAMAN

MARTINS, Elemir Soares²

SILVA FILHO, Eduardo Gomes da³

Resumo

Neste artigo, propõe-se discutir o processo de introdução da Educação Escolar Indígena na Aldeia Caarapó-MS, a partir das vivências e experiências dos próprios índios, em particular, destaca-se a trajetória do indígena Elemir Soare Martins, que retrata em sua Dissertação de Mestrado, a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados-MS, as nuances da introdução do processo educacional do povo Guarani e Kaiowá, perpassando além desta trajetória, outras variantes deste processo, como nos casos das ações das Igrejas Evangélicas e alianças institucionais que foram realizadas com ONGs e Universidades.

Palavras-chave: Educação. Reserva Indígena. Xamã.

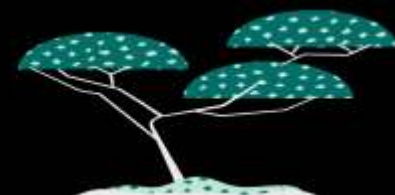
ABSTRACT: In this article, it is proposed to discuss the process of introducing Indigenous School Education in Aldeia Caarapó-MS, based on the experiences and experiences of the Indians themselves, in particular, the trajectory of the indigenous Elemir Soare Martins, which he portrays in his Dissertation, stands out. Masters, to be defended in the Post-Graduate Program in History of the Federal University of Grande Dourados-MS, the nuances of the introduction of the educational process of the Guarani and Kaiowá people, going beyond this trajectory, other variants of this process, as in the cases of actions of Evangelical Churches and institutional alliances that were carried out with NGOs and Universities.

Keywords: Education. Indigenous Reserve. Shaman.

¹ Esse texto é uma adaptação de parte da minha Dissertação de Mestrado, orientada pelo Prof. Dr. Levi Marques Pereira, PPGH/UFGD.

² Mestrando - Programa de Pós-Graduação em História - Universidade Federal da Grande Dourados – MS, PPGH/UFGD - Brasil. Bolsista CAPES. E-mail: elemirs.martinsufgd@gmail.com

³ Professor da Universidade Federal de Roraima - UFRR. E-mail: eduardo.filho@ufr.br



Introdução

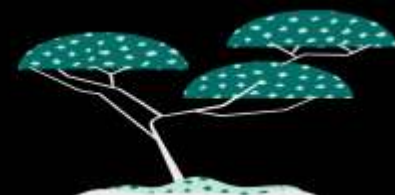
Sou ava (indígena) da etnia Guarani Nhandeva/Kaiowá, pertencço a parentela Escobar, Martins, Vera, Soares. Nasci numa reserva indígena onde, desde 1924, os meus parentes indígenas construíram várias formas de resistências e de sobrevivências. É um *tekoha* que espera por elementos tradicionais essenciais⁴ para poder continuar descortinando características negativas impostas pela colonização, chama-se Reserva Indígena de Caarapó. Pertencço a uma família que, ao longo desses anos, os membros preferiram aderir ao evangelho e, ao mesmo tempo, continuar adquirindo saberes ancestrais e com eles superar vários problemas históricos e, acima de tudo, sentindo a luz do protagonismo caminhando junto deles. Como muitas parentelas, a família na qual pertencço passou várias adversidades, advindas do processo de colonização e de várias tentativas de dizimação dos povos nativos. Vivenciaram várias transformações que ocorreram nessa reserva, onde os chefes atuavam em diferentes momentos, nos quais se incluía várias temporalidades.

A sociedade caarapoense, que não tem muito conhecimento sobre a Reserva Indígena de Caarapó, entende que ela foi criada para resolver os problemas dos índios e, por conseguinte, torná-los “obedientes” e “civilizados e trabalhadores”. Coloco entre aspa esses dois conceitos pois, na prática, ou seja, dentro da aldeia, a comunidade se organizou, buscou a sobrevivência em constante negociação com algumas instituições, entra as quais estavam: Missão Caiuá, CIMI, FUNAI, Escola e Igrejas Evangélicas Pentecostais.

Como explanado acima, mesmo sendo breve, a sociedade branca (*karai*) de Caarapó, imaginam essa área como único “lugar de índio”; onde as duas etnias Guarani e Kaiowá podem viver adequadamente, como no paraíso escrito na Bíblia Sagrada. Acharam várias justificativas para nos colocar como povos inferiores em nosso próprio território, não queriam saber nada sobre a cultura indígena, tampouco nos enxergar como gente.

Vivemos as histórias narradas pelos brancos, nas quais as imagens de indígenas aparecem nos livros didáticos, como selvagens, língua ignóbil, pelados, como indivíduos incapazes etc. Todas essas histórias transcorridas pela sociedade ocidental reiteraram injustiças em relação aos nativos.

⁴ Segundo o que eu consegui entender, da conversa que tive com liderança da retomada, senhor Nardo, os elementos são: o fortalecimento de saberes indígenas, língua materna, escola diferenciada de qualidade, a valorização e o fortalecimento dos papéis dos rezadores e das rezadoras da aldeia. As construções de casas de rezas (*óga pysys*) e, por fim fortalecer o diálogo sobre a intolerância religiosa.



2 Fundamentação teórica

2.1 O lugar de onde falo: memórias, conflitos e resistência

O atual Estado de Mato Grosso do Sul tem a segunda maior concentração do povo indígena do Brasil, cuja maioria é da etnia Guarani e Kaiowá. Dos mais de 65 mil indivíduos dessa etnia que vivem hoje no Brasil, cerca de 30 mil residem no Sul desse Estado. Esse grupo é subdividido em três subgrupos, sendo o Guarani (*Ñandeva*), Kaiowá (*Pai-Tavyterã*) e Mbya, todos pertencentes à família linguística Tupi-guarani (PIMENTEL, 2012).

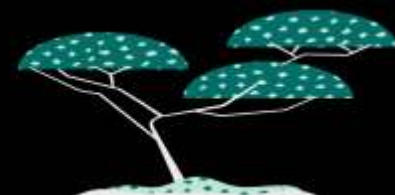
Os Guarani e Kaiowá da Reserva Indígena de Caarapó não querem mais se isolar da sociedade caarapoense, para que isso seja possível, segundo esses rezadores desse local, acionam os conhecimentos ancestrais e, para os líderes pentecostais indígenas também informação do arcabouço religioso ocidental, para entender, planejar, consertar o seu mundo e a sua realidade.

Muitos desses conhecimentos tradicionais ganharam prestígios e ressignificações, porque os ajudaram a sobreviver no meio da violência e dos ataques por ser “diferente”, nem por isso, esses deixaram de ser índios numa reserva. É importante ressaltar que esse povo não tinha voz e nem mesmo apoio por parte do órgão do Estado, para manter suas práticas tradicionais e planejarem seu futuro. Várias parentelas foram colocadas numa área para atender as expectativas do Estado brasileiro, ou seja, de torná-los brancos, assim, para exercerem os trabalhos que os “verdadeiros brancos” não exercem como, por exemplo, cortar cana, derrubar mata, colher maçã, catação de milho, arrancar feijão etc.

As mulheres indígenas também não ficavam de fora dessa atividade exploradora, elas colhiam muito algodão pela redondeza da reserva, frequentava também boia-fria, onde arrancava feijão para sustentar seus filhos e família. Enfim, esperava-se que este povo desaparecesse de vez como povos diferentes.

Entretanto, as mudanças ocorreram, ao contrário do que se esperava, porque esse povo percebeu várias alternativas para continuar resistindo como indígena, mesmo sofrendo várias influências da cultura dominante.

As pesquisas do historiador Antonio Brand (1993, 1997 e 2004) facilitam a compreensão a respeito do tema. Retomo a discussão para mostrar como os indígenas resistiram e continuam criando novas alternativas para sua sobrevivência. Quero mostrar também, a partir das pesquisas já feitas, que os coletivos se adaptaram à reserva e continuaram renovando suas



estratégias de resistências. As escolhas de autores ocorreram na medida em que fiz as leituras. A título de relevância da pesquisa, Brand, por exemplo, é o autor mais citado na atualidade, porque o mesmo apresenta dados muito relevantes sobre as populações indígenas do MS. Por esse motivo, me ative em maior perspectiva na leitura dos textos desse importante autor para embasar o trabalho.

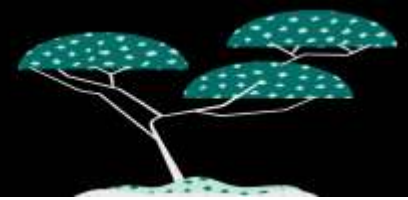
As populações indígenas, que permaneceram até os dias atuais resistindo, se reorganizando em constante negociação, mesmo tendo sido negados pela historiografia mais tradicional elitista, lembram-se muito bem dos seus *tekoha guasu* (território ou território amplo) ocupados por eles há séculos, situados entre o rio Apa, serra de Maracaju, rio Brilhante, rio Ivinhema, rio Paraná, rio Iguatemi e fronteira com o Paraguai, no atual Estado de Mato Grosso Sul (VIETTA, 2007).

Nesse *tekoha guasu*, agrupavam-se, especialmente em áreas de *ka'aguy guasu* (mata fechada) e ao longo dos *ysyry* (córregos) e *ysyry guasu* (rios), em pequeno grupo de parentela, integrados por uma, duas ou mais *te'yi tuicha* (famílias extensas), que cultivavam entre si inúmeras relações de casamento. As lideranças de família eram *tekoharuvicha* (chefes do *tekoha*) ou *ñanderu* (nosso pai-mestre). As lideranças daquela época apoiavam-se em suas experiências, seus prestígios e nas atribuições das esferas política e religiosa.

Na época em que foram instituídas pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI)⁵ as reservas indígenas no atual Estado de Mato Grosso do Sul, os Guarani e Kaiowá passaram a sofrer um processo de redução de seus territórios tradicionais. O órgão oficial, segundo Benites (2014), desconhecendo o modo de viver dos Guarani e Kaiowá, e o modo de ocupar os seus *tekoha guasu* (seus territórios), instituiu entre 1915 e 1928 oito minúsculas Reservas: Jagua Piru e Bororo em Dourados (Francisco Horta Barbosa), Reserva indígena de Caarapó em Caarapó (José Bonifácio), Guapo'y em Amambaí (Benjamim Constat) e Limão Verde em Amambaí, Pirajui em Paranhos, Ramada ou Sassoro em Tacuru, Taqueperi em Coronel Sapucaia, Jakare'y ou Porto Lindo. A área máxima prevista era de 3.600 hectares, na maioria dos casos, a área demarcada foi ainda menor (BRAND, 1993; 1997).

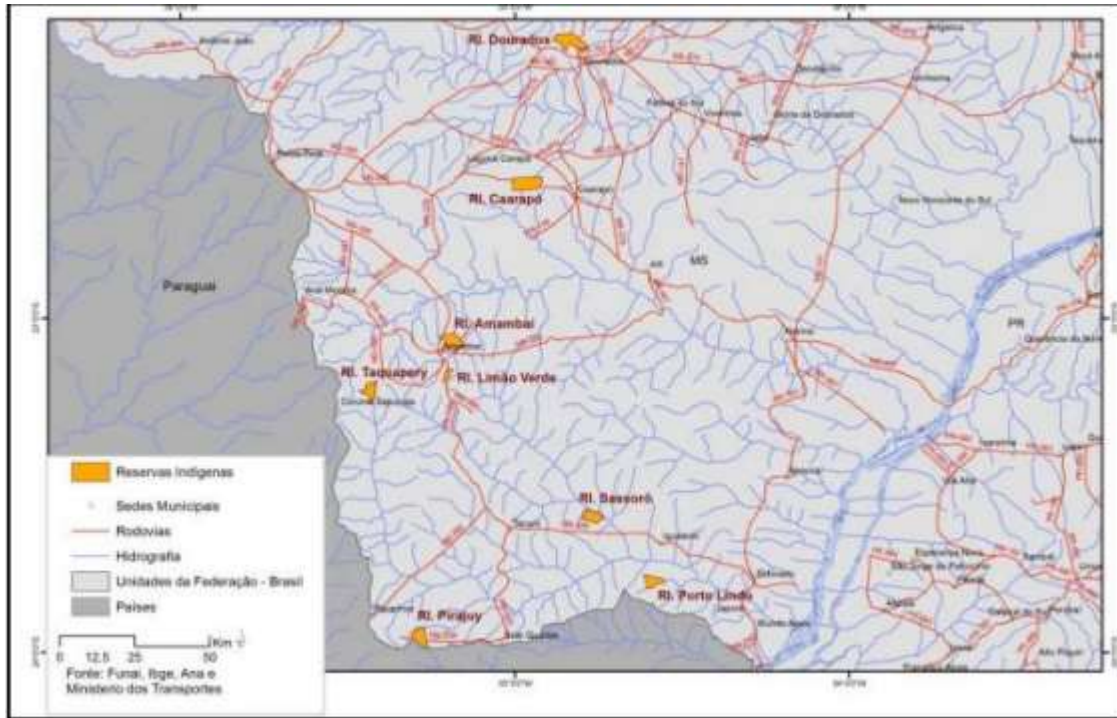
Na imagem abaixo, podemos observar um mapa, onde estão localizadas as referidas reservas indígenas criadas na época do Serviço de Proteção ao Índio-SPI. A criação dessas reservas são, portanto, reflexo de política antiindígena que se estabeleceu e se fortificou por aqui. Por meio das pesquisas e estudos, se conheceram a situação dos Guarani e Kaiowá de MS. Essas áreas reservadas para os Guarani e Kaiowá “territorializaria os indígenas, obrigando-os a

⁵ Em 20 de junho de 1910, pelo Decreto lei nº 8.072, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI).



residir em espaços restritos, com fronteiras fixas. Tal processo, obviamente tinha como corolário a liberação de terras para a colonização da região” (SILVA, 2007, p. 46).

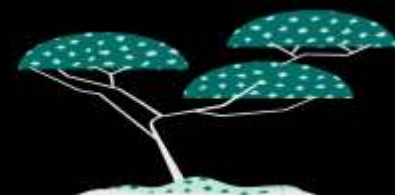
Mapa 1. Reservas Indígenas criadas pelo SPI em MS.



Fonte: (MORAIS 2016, p. 48).

Os colonos da sociedade ocidental não conseguiram entender ainda a vida do povo indígena, porque, desde que expulsaram este do seu território, ensaiavam roubar-lhes a memória, a história, a língua, a religião, por fim, o *ava reko* (jeito de ser indígena). Os *karai* “chegaram por aqui e não demonstravam nenhum tipo de respeito e muito menos nos enxergavam como gente”, me disse uma rezadora da *Te'yikue*. Para eles, escravizando, aniquilando a religião indígena, destruindo a natureza, impondo a língua, destruindo a vida e, por fim, dando trabalho desprezível, uma minúscula área que não ofereceria sobrevivência já era uma atitude “humana”.

Contudo, várias formas de organização e resistência podem ser observadas ao longo do tempo na *tekoha* Guarani e Kaiowá. Uma das principais, trata-se da educação, inicialmente a parentela mais jovem foi alfabetizada em língua materna, posteriormente, com o avanço das religiões pentecostais nas aldeias a coisa mudou de figura, veremos isso a seguir.



2.2 Memórias do início da Educação Escolar Indígena na Aldeia Caarapó-MS: um breve resumo autobiográfico de um aspirante ao xamanismo

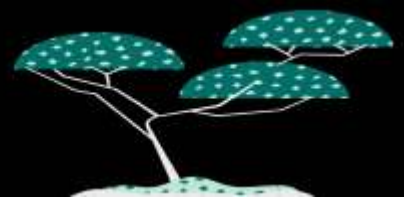
Iniciei a minha vida de estudante após seis anos, até porque nessa época os pais não mandavam seus filhos à escola tão cedo, pois fazia parte do *ñeñangareko* (de cuidar da infância das crianças). Não tão diferente das demais crianças guaranis, vivi transitando nos dois mundos religiosos, ao mesmo tempo em que eu frequentava culto, por outro lado ouvia sempre os cantos ao longo da noite. Vi algumas crianças da mesma idade que eu enfrentando a mesma epidemia que eu havia enfrentado, os pais dessas crianças chegavam à igreja desesperados, mas com esperança de buscar cura para tais doenças. Os crentes sempre demonstraram dedicações com os recém-chegados na igreja.

Eu não entendia muito bem o que estava acontecendo com a minha cultura. Sem que soubéssemos, o homem branco já havia destruído o nosso território. Quiseram me dar uma cultura que me deixaria mais pobre espiritualmente. O momento em que me reconheci, de novo, foi na época em que comecei a frequentar a escola indígena e me aproximar de novo dos mais idosos, sobretudo dos rezadores.

A escola foi construída de sapê denominado por nós indígenas de *óga kapi'i* (casa de sapê). Essa escola além de oferecer espaço não tão diferente da realidade do aluno também ofertava uma educação escolar diferenciada. Conforme o professor Alécio: “A gente buscava trabalhar diferenciado com os alunos, aliás, a própria escola refletia isso nos alunos, onde eles chegavam sem medo, com pezinhos empoeirados, roupas humildes e nós professores indígenas os recebendo bem para que se sintam acolhidos”⁶. Nessa sala cabiam 15 ou no máximo 20 alunos. Atrás da sala foi instalada provisoriamente cozinha onde os alunos lanchavam.

As aulas começaram embaixo da casa de sape. Foi construída entre 1997- 1998, onde muitas pessoas da região Mbokaja fizeram mutirão (pucherô – trabalho coletivo) para levantar escola. Foi meio difícil no início, segundo a minha observação, até porque esperamos alguns anos para termos escola de tijolo, outro problema que enfrentamos em relação a construção da escola foi parte de alguns parentes que não aceitavam muito, pois falavam que a escola ficaria apenas pra família da região. Mas aos poucos eles mais ou menos aceitaram. Então, a escola Mbokaja é visto ainda até hoje como se fosse só da família, porém não bem assim, porque aqui tem alunos das duas etnias tanto Guarani e Kaiowá e, assim fomos fortalecendo a nossa identidade e mostrando o quanto nossa etnia é importante para o coletivo maior, sobretudo para quebrar o paradigma em relação aos Guarani Nhandéva do Mbokaja. Vejo que precisamos trabalhar mais a nossa cultura, investir mais nisso. Começando pela presença contínua dos rezadores na escola e no espaço, para que os alunos se sintam à vontade em interagir com eles e aprender (Professor Guarani Crispim Soares Martins, 2020).

⁶ Professor na Aldeia indígena Caarapó-MS, s/d.



Na imagem a seguir pode se observar melhor a estrutura do interior da sala de aula.

Imagem 1: Primeira escola da região Mbokaja feita de sapé

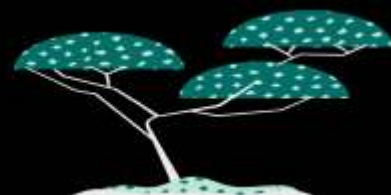


Fonte: Alécio Soares Martins

O primeiro professor que tive foi Alécio Soares Martins, o qual me alfabetizou na minha língua guarani, embaixo de uma escola de sapé, onde aprendi a ler e a escrever como *ava* (indígena). Como meu pai era da igreja pentecostal, não almejou que eu frequentasse a escola da Missão, também por causa da distância e para não sofrer por ser de uma família pentecostal.

Fui alfabetizado na língua materna guarani. As primeiras palavras que consegui pronunciar foram: *yvy, ysyry, ygua, yvyra, ysy, ama, ava, avati*, etc., o professor trabalhava com os nomes dos animais, das plantas, dos rios, do nosso cotidiano. Não trabalhavam as vogais em sequências, pois, como indígena, gosto muito da vogal “y”, nesse caso, eu tentava sempre me lembrar das palavras que são pronunciadas no dia a dia das pessoas, até porque são palavras que os espíritos deram.

Ser de uma família pentecostal requer resistência também, pois algumas famílias que foram consideradas pelos crentes indígenas de “católicos”, zombavam, imitavam a oração só para nos intimidar. Para mim, foi um pouco difícil, porque eu não conseguia entender bem o que estava acontecendo. Na escola, as crianças da mesma idade que eu, riam muito do meu cabelo, do meu estilo, sobre o qual a minha mãe fazia questão de me diferenciar como filho de crente. Antes de ir à escola, os meus pais já conversavam comigo, proibiam-me de jogar futebol, me orientavam para ser um exemplo de criança no molde pentecostal. Entretanto, sempre que



surgia oportunidade para jogar com os colegas, eu aproveitava. Como a escola ficava perto de nossa casa, optaram em me colocar nela, pois para eles eu não teria muitos problemas relacionados às coisas descritas.

Além do ensino religioso que meus pais me passavam, através do *kokue* (roça) me ensinavam também sobre o *teko porã* (o bem viver indígena), onde eu pudesse priorizar a reciprocidade e o respeito pela natureza. Certo dia, eu estava meio emburrado com meu pai, e ele queria me levar para carpir com ele, mas como eu estava com esse comportamento, não podia, pois, a plantação de arroz é bem delicada, por isso possibilitaria ao mau agouro ter sentido. Assim, eu fui aprendendo e fortalecendo o conhecimento sobre os cuidados na perspectiva indígena.

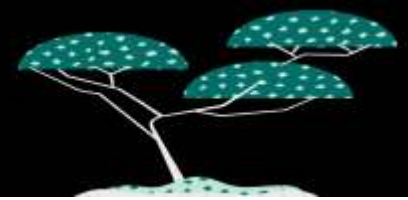
Portanto, a minha vida adulta iniciou cedo, na roça, onde me passaram e me ensinaram as práticas coletivas de importância dos princípios guarani, sendo um lugar de educação indígena e de vivendi indígena, onde os laços das famílias são fortalecidos também. Na carpida e hora do tereré, conversávamos sobre a história dos mais velhos, dos parentes que faziam parte da formação do lugar, sobre os preceitos culturais. Enquanto isso a minha mãe fazia colheita de milho e dos demais alimentos que havíamos plantado e me explicava sobre as sementes etc. Nossa família tinha duas roças, sendo que uma ficava perto da nossa casa e outra ficava não tão longe.

Aos poucos, essa atividade tradicional foi enfraquecendo no meio da minha família, porque o meu pai saía muito para evangelizar nas demais aldeias e para trabalhar na usina, e a minha mãe tinha uma irmã para cuidar, porque a mesma tinha necessidade especial, situação que transformou muita coisa.

Enquanto o meu pai saía para trabalhar, a minha mãe ficava sobrecarregada de responsabilidade, ao mesmo tempo em que se preocupava com a nossa educação, também se preocupava em cuidar da igreja. Isso exigiu dela resistência. Por outro lado, ela conseguiu equilibrar sua responsabilidade, porque alguns fiéis a ajudavam.

Mesmo com dificuldade, minha mãe sempre me mandava para a escola. Na terceira série estudei com Lídio Cavanha Ramires, um professor que sempre focava a questão da cultura indígena, falava para nós sobre nossas artes, rezas, aldeias, rios, pesca, conto, poesia, entre outros assuntos. Isso despertava interesse em conhecer mais, aprender de novo, reavivar dentro de mim a minha espiritualidade indígena e a minha cultura.

Na medida em que a escola indígena estava se firmando na Reserva Indígena de Caarapó, por outro lado houve resistência por parte dos crentes indígenas para não reavivar a



cultura indígena, por exemplo, na minha família não se falava muito das histórias indígenas Guarani e Kaiowá, raramente se conversava sobre isso. Meu pai falava que só assim poderíamos ser abençoados por Deus, igualmente receber dom de curar, dom de revelação, dom de avivamento, dom de cantar, dom para tocar instrumento, dom para liderar. Uns do dom mais almejado nessa época, foi dom de curar, dom de expulsar demônio e de revelar, principalmente pelos líderes da igreja (dirigente da igreja); ficavam horas e horas fazendo oração, jejum e frequentando “monte”.⁷

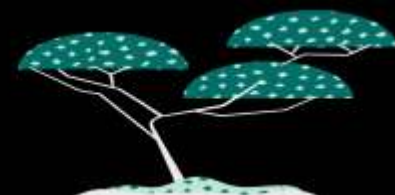
Por isso, muitas vezes, pediam-se para apagar alguns saberes e habilidades tradicionais adquiridas do xamã da parentela. Uma das pessoas que me ensinou e aperfeiçoou o meu conhecimento foi a Lauriana Escobar, que sempre falava dos seus antepassados, das rezas, dos principais rezadores que se destacavam pela região. Ao mesmo tempo em que sofriamos com a doutrina da igreja, sempre conseguíamos aprender sobre a nossa cultura. Havia dias que ela levava punição pelo dirigente indígena, mas sabia da importância de passar o conhecimento para nós. A punição tinha várias formas, algumas delas que destaco são: pegar banco por um mês ou mais sem ter direito de cantar, contar testemunho e frequentar culto todos os dias; não tomar santa ceia e por fim, depende também das regras de cada dirigente da igreja, até porque ele que determina as regras.

Mesmo fazendo parte do grupo pentecostal, os anciões e anciãs sempre buscavam narrar aos netos sobre as histórias indígenas, incluem-se aí sobre a caça, sobre a armadilha para pegar os animais silvestres comestíveis, plantas medicinais, sobre os cuidados que as crianças devem ter com animais que trazem notícias ruins (*guyra mbora 'u*, *mymba mbora 'u*) etc.

Apesar de não ter muita habilidade em estudo, fui aluno esforçado, porque eu conseguia fazer as minhas tarefas. No primeiro momento, sofri muito para ler, ao mesmo tempo para escrever. Na minha casa, eu tinha muitos afazeres, então, não fui incentivado para olhar o meu caderno, sempre nos preocupava em trabalhar para não passarmos dificuldades. Entretanto, mesmo assim, eu conseguia ler e me esforçar para passar de ano.

Lembro-me da primeira vez que consegui escrever duas linhas de frases sobre árvores, nas quais enfatizei a importância para mim, como naquela não tinha muitos cartazes sobre alfabeto e vogais na minha língua, foi difícil decifrá-los, parecia-me que era impossível chegar ao nível que o professor esperava. Por outro lado, tinha outro tipo de ensinamento que eu precisava seguir, os meus pensamentos eram limitados sobre o meu mundo. O meu movimento

⁷ É um lugar que fica isolado, geralmente no mato, onde segundo pastor Cornélio, se busca a presença de Deus com mais liberdade e pedir ajuda, onde há momento de se confessar, pedir perdão e pedir dons espirituais.



foi de escola para casa e igreja. Todos os dias participava do culto. Destacando sobre o pensamento limitado e o espaço limitado que me colocava, foi para eu regar o meu medo com a ignorância, absolutismo sendo mais para destruir meu caminho indígena; posto isto, busco perceber essas regras familiar e das igrejas pentecostais como movimentos de tornar-se um indivíduo ao *ore* evangelho (sendo o único e não podendo receber os que não pertencem a eles), ou seja, não pertencentes ao grupo dos crentes pentecostais.

Além da minha avó, só o professor passava alguma coisa relacionada à cultura indígena. Como o processo da educação escolar indígena estava em construção nessa aldeia, a comunidade ficava dividida entre os saberes tradicionais e saberes dos brancos (karai), até porque a igreja influenciava nessa questão. Sobre isso, Virgínio Soares comenta da seguinte maneira:

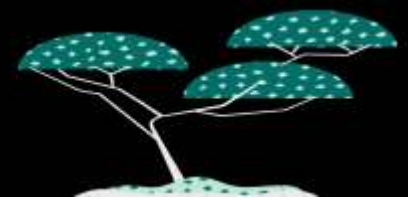
A gente não queria ser diminuído por sermos crentes, tentávamos ser respeitados aqui na aldeia e lá fora, pra isso precisávamos que os nossos filhos aprendessem também a língua dos brancos. Eu sabia que a igreja conseguiria despertar muita coisa boa nas pessoas (Virgínio Soares s/d).

Conforme a fala desse meu interlocutor, fica claro também o empenho dos fiéis indígenas em romper a exclusão dos indígenas da sociedade não-indígena e da Reserva, para isso, cobravam os professores o ensino da Língua Portuguesa desde a alfabetização. Conforme a análise de Soares, por meio da Igreja as pessoas conheceram mais a realidade e para cobrar os seus direitos. Essa problemática perdurou até 2005, pois se aceitava mais o ensino da Língua Guarani, com exceção de outras práticas culturais.

Quando os pais pentecostais descobriam que os filhos estavam sendo influenciados pelos professores a aprenderem as rezas, danças, logo tiravam da escola ou proibiam os filhos de participar dessas atividades escolares, nas quais se incluía também a Educação Física.

Faziam questão que os seus filhos e alunos se vestissem com camisa social, calça social para os professores não os obrigar a participarem das atividades ditas culturais, que passaram a fazer parte do currículo da escola indígena. Nessa situação, os professores buscavam resolver na base do diálogo com os pais, explicando-os da importância dos filhos de interagirem com o mundo escolar, principalmente no que tange às práticas culturais.

Assim cheguei na quarta série com o professor Alécio, momento em que ele viu em mim empenho, sendo assim me aplicou uma prova para passar para a quinta série. Com esforço, consegui ser aprovado e cheguei à escola *Nandejara*, hoje localizada no centro da aldeia. Portanto, os meus professores das séries iniciais foram Alécio, Ladio e Lidio. Na quinta série foi mais difícil, já que a maioria dos professores eram da cidade. Nessa época, o meu português



estava abaixo dos demais da turma. Ficava no canto da sala para não ser questionado, esse tipo de comportamento adquiri na igreja, porque na igreja as crianças sentavam no canto, e não podiam falar, brincar, só podiam ir ao banheiro e beber água, na maioria das vezes o obreiro ficava responsável por elas. Na hora da pregação, ficávamos assistindo o pregador falar. Por isso, talvez, o meu comportamento foi diferente na turma. Sendo assim, me esforcei bastante para ler na outra língua, ficava horas e horas lendo a Bíblia dos meus pais, porque nessa época, não fui autorizado para pegar livro da escola. Lembro-me da primeira vez que li sobre o nascimento do mundo, no livro de gênesis. Copiava as palavras no meu caderno para pronunciá-las.

Assim, conseguia aprender as palavras novas e ouvindo os colegas falar, por exemplo, para pedir licença, na hora de agradecer, aliás, a professora da língua portuguesa fazia questão de nos ensinar cada palavra para esquecermos da nossa. Todavia, através da estratégia indígena, sabendo transitar nessas duas realidades distintas, consegui superar alguns obstáculos, conseguindo ler na língua dos brancos e, ao mesmo tempo, não me esquecendo da minha língua mãe.

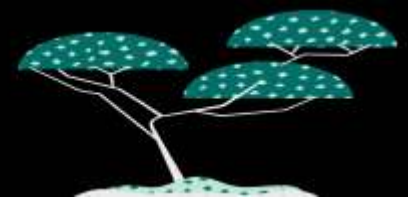
2.3 O Início da Trajetória Acadêmica

Antes mesmo de concluir o Ensino Médio, me interessei muito em estudar o fenômeno da entrada e da expansão das igrejas pentecostais na minha aldeia *Te'yikue*. Por isso, quando terminei o Ensino Médio, tentei fazer graduação em História, mas a dificuldade financeira me impediu de fazer. Mesmo assim não desisti, fiz vestibular no Teko Arandu, com intuito de cursar Licenciatura Indígena, na UFGD. Fui aprovado em décimo colocado.

Desde então, comecei a estudar e ampliar o meu conhecimento tradicional com pesquisa e me conectando de novo com o meu mundo, do qual me distanciei, talvez por medo, ou por não entender bem o que havia acontecido com os meus parentes indígenas, e também comigo.

Transitando nestas duas realidades, eu, acadêmico da área humanas, tentando estudar o tema, tive que mergulhar muito nas pesquisas, onde me tornei mais pesquisador indígena e sabendo dialogar com vários parentes meus e com as demais pessoas da comunidade.

Tive necessidade de conhecer melhor a minha realidade e da minha aldeia, por isso, me aproximei mais dos rezadores e dos fiéis indígenas, principalmente dos meus parentes familiares, ondes os mesmos me contavam suas ideias sobre a aldeia, evangelização, cultura, sobretudo sobre os rezadores da aldeia. Participei de várias reuniões na aldeia e na escola, onde



os pais reivindicaram seus direitos e, ao mesmo tempo, criaram várias possibilidades aos professores indígenas de pensarem solução para os problemas apresentados.

Quando comecei a cursar a graduação, tive vários professores que trabalharam vários textos, pesquisas que já foram feitas sobre o povo da minha etnia Guarani Nhandéva e dos Kaiowá, sobre a educação escolar indígena, SPI, invasão dos colonos, colonização, entre outros. Portanto, nesse período de estudo, eu já sabia o que eu queria para minha formação. Todos os textos ajudaram-me a entender mais sobre a minha realidade e dos Guarani e Kaiowá; o que me estimulou a fazer um TCC sobre a realidade da reserva, em que procurei entender mais a percepção da comunidade acerca da “reserva indígena”, o que me instigou a continuar com essa pesquisa.

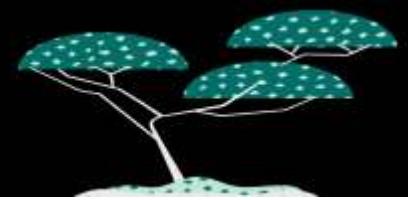
Optei em cursar esse curso, pois precisava entender o processo histórico do meu povo Guarani e Kaiowá, a realidade da reserva e assim possibilitar-me em estudar o tema pouco explorado pelos pesquisadores indígenas. Quando escolhi o tema sobre as igrejas instaladas na reserva de Caarapó e dos rezadores que no ponto de vista de muitos crentes, pareciam que estavam sendo dominados ao mesmo tempo silenciados, por outro lado os *ñanderu* e as *ñandesy* mostraram que não estavam dominados completamente, pois os mesmos conseguiram resistir a vários problemas e às violências advindas do processo de colonização e de evangelização de indígenas.

Sendo assim, todas essas fases descritas auxiliam-me a pensar as transformações que ocorrem na minha comunidade. Ser pesquisador dessa temática não é uma tarefa fácil, todavia, é importante que nós pesquisadores indígenas tenhamos compromisso em problematizar essa realidade, sobretudo no que diz a expansão religiosa na aldeia.

O contato mais direto que eu tive com rezadores foi depois que entrei na graduação, participando dos Encontros dos Acadêmicos, do Encontro de Professores e Aty guasu, lendo textos de alguns pesquisadores não indígenas, nos quais estavam Melià, Brand, Levi Marques Pereira, Cavalcante, entre outros.

2.4 Entre Rezadores e Professores: A Educação Escolar Indígena a partir das alianças institucionais

Uma das alternativas usadas pelos rezadores foi se aliar com os professores, certos de que serão valorizados por eles e fortalecê-los, nesse caso, contribuíram bastante no registro dos nomes de plantas medicinais, das rezas, até na formação de novos detentores de saberes



indígenas, ou seja, novos conhecedores de remédios e de rezas, isso foi o caso do professor Nilton Ferreira Lima, hoje professor da área de Ciências da Natureza e atua como professor na Unidade Experimental, onde se ensina aos alunos várias práticas agroecológicas na perspectiva sustentável. A comunidade dessa localidade foi exposta às mais diversas formas de exploração, à negação do seu direito e ao preconceito, portanto, ficava quase impossível reivindicar o reconhecimento e aperfeiçoamento de sua medicina tradicional ao estado e ao município.

Podemos definir essa fase da reivindicação dos indígenas de garantir direito à saúde de qualidade e de construção da escola indígena como “*tesãï reka*”⁸. O movimento foi articulado para garantir primeiramente o território, a saúde diferenciada e a escola, em contraposição às situações vividas no passado, quando “o índio não tinha direito”, até porque nós indígenas temos múltiplas culturas, línguas, crenças, valores e estruturas próprias de educação.

O “*tesãï reka*” iniciou-se com a grande retomada,⁹ na década de 1980, até porque a violência física imposta aos Kaiowá e aos Guarani foi extensa, sendo o processo de expulsão das terras que tradicionalmente ocupavam, acompanhado por formas de violência simbólica.

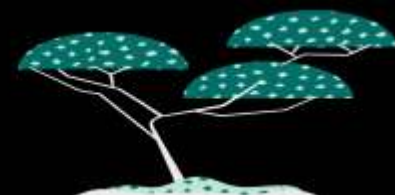
A partir da força de resistência e de habilidade de articulação, retornaram às suas áreas tradicionais, constituindo, assim, vários *tekoha*, por exemplo, Guyra Roka, Taquara, Jarara (Juti-MS). A sociedade *karai* (sociedade branca) instituiu por várias décadas um completo encobrimento da sociedade indígena em sua alteridade, para assim justificar a violência, violação de direito em relação à terra, saúde, educação, e à desqualificação de protagonismo e da estrutura organizacional tradicional de comunidade organizada com vínculos históricos com determinados territórios, nos quais se desenvolviam o *teko mbo'e*, *teko porã* e *teko resãï* (bem viver e a vida saudável).

Vale destacar a trajetória de construção da escola indígena na Reserva indígena de Caarapó que, segundo Benites (2014), se originou de uma proposta feita pela Secretaria de Educação de Caarapó, em 1997, juntamente com os parceiros e as parceiras das universidades e da secretaria do estado, que priorizaram as questões indígenas. Nesse sentido, o movimento indígena foi ampliando e fortalecendo sua aliança com as entidades.

Por meio dessa aliança se viu o resultado positivo em vários aspectos da vida social, tais como saúde, educação, direito, desenvolvimento econômico (sustentável ou não), qualificação técnica profissionalizante e muitas outras. Tem sido marcante a atuação de algumas ONGs, das

⁸ À procura do bem viver e vida sustentável.

⁹ Vale destacar o processo de retomada da comunidade do Rancho Jakare e Guaimbe Pery, ambas localizadas na região de Laguna Carapã/MS.



Universidades, das Secretarias do Município e do Estado na Reserva Indígena de Caarapó, criando curso de formação de professores, Programa Kaiowá e Guarani (Universidade Católica Dom Bosco, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Diocese de Dourados) e a participação e articulação das lideranças da aldeia. De acordo com Benites (2014), as instituições tiveram muito respeito pela dinâmica e organização social interna, ouvindo sempre as demandas da comunidade indígena. Particularmente, para garantir a educação escolar que atenda às especificidades culturais e às demandas da comunidade, várias reuniões e ações foram feitas para garantir futuro mais próspero.

Considerações Finais

Procuramos no texto evidenciar inicialmente a partir de uma trajetória autobiográfica e, posteriormente, abordando as ações da Igreja e das alianças com outras instituições, o processo de introdução da Educação Escolar Indígena na Aldeia Caarapó-MS. A análise foi feita a partir de experiências, vivências e depoimentos de professores, rezadeiras e demais moradores da tekoha.

Procuramos caracterizar a aldeia como lugar de memória e principalmente atrelar à Educação Escolar Indígena como uma importante prática de resistência. Assim, passamos pelos processos de ressignificação de memória do indígena Elemir Soare Martins, assim como a implementação da primeira escola indígena da aldeia.

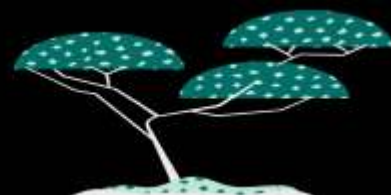
A análise foi finalizada com as alianças que foram realizadas entre índios e não-índios, a partir do estreitamento de diversas instituições, como nos casos das ONGs, Igrejas e Universidades.

O texto procurou demonstrar além da introdução da Educação Escolar Indígena, também a sua importância, tanto para o processo educacional em si, quanto para a preservação e valorização dos seus costumes e tradições.

Referências

BENITES, T. **Rojeroky hina ha roike jevy tekohape (rezando e lutando):** o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowá e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha. 2014. 270f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2014.

BENITES, E. **Oguata Pyahu (Uma nova caminhada) no processo de desconstrução e**



construção da educação escolar indígena da Aldeia Te'yikue. 2014. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2014.

BRAND, A. J. **O confinamento e o seu impacto sobre os Guarani/Kaiowá.** 1993. 276f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, RS, 1993.

BRAND, A. J. **O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani:** os difíceis caminhos da palavra. 1997. 382f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1997.

BRAND, A. J. Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani no MS. **Tellus**, ano 4, n. 6, abr. 2004, p. 137-50, Campo Grande, MS: UCDB, 2004.

MORAES, J. A. S. **O pentecostalismo autóctone na Reserva de Dourados:** identidade étnica, implicações sociais e protagonismo (1992 – 2015). 2016. 215 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, MS, 2016.

PIMENTEL, S. K. **Elementos para uma teoria política Kaiowá e Guarani.** 2012. 364f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2012.

SILVA, A. B. da. **Mais além da aldeia:** Território e Redes Sociais entre os Guarani de Mato Grosso do Sul. 2007. 255 f. Tese (Doutoramento em Antropologia) – Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

VIETTA, K. **Histórias sobre terras e xamãs Kaiowá:** territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowá de Panambizinho (Dourados-MS) após 170 anos de exploração e povoamento não indígena na faixa entre Brasil e Paraguai. 2007, f. 512. Tese (Doutorado em Antropologia Social), Faculdade de Letras, Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.