

Memória e oralidade compondo a História da escola na aldeia Guarani

Memory and orality composing the school History in Guarani village

Helena Alpini Rosa

Observatório da Educação Escolar Indígena/CAPES/UFSC/SED/SC
Secretaria de Estado da Educação/SED/DIEB/GEREF
helenalpini@hotmail.com

Resumo: O artigo apresentado é resultado da dissertação de mestrado: “A trajetória histórica da escola na comunidade Guarani de Massiambu, Palhoça/SC – um campo de possibilidades”, A pesquisa foi realizada seguindo os pressupostos teóricos da Etnohistória e da História Oral. O objetivo consta em perceber o desafio para a composição da História da escola indígena na comunidade Guarani, a partir da oralidade e da memória.

Palavras chave: Escola, Educação e Etnohistória

Abstract: The article presented is the result of the dissertation: "the historical trajectory of the school in the community of Guarani Massiambu, Palhoça/SC – a field of possibilities", the survey was conducted following the theoretical assumptions of Ethnohistory and Oral history. The goal is to perceive the challenge for the composition of school history in the indigenous Guarani community, from orality and memory.

Keywords: School, Education, memory.

O presente artigo é resultado da pesquisa de mestrado na UFSC, com a defesa da dissertação em março de 2009 sob o título: “A trajetória histórica da escola de educação indígena *Kaa kupé* de Massiambu, Palhoça, Santa Catarina, um campo de possibilidades”, no Programa de Pós Graduação em História Cultural da Universidade Federal de Santa Catarina. O objetivo consta em perceber a composição da história da escola na comunidade Guarani a partir da oralidade e da memória, especialmente das pessoas envolvidas no processo: professores, lideranças, pais.

A escola presente nas aldeias indígenas, principalmente as Guarani, nesta concepção e modelo contemporâneo eurocêntrico que se tem nas redes de ensino, é relativamente recente. Assim, há a necessidade de se buscar documentos e referências diferenciados de pesquisa.

O povo Guarani é de cultura tradicionalmente oral. Os conhecimentos, as vivências, os costumes são passados de geração a geração, dos mais velhos para os mais jovens,

especialmente pelos *Karaiqueri* – liderança religiosa da ladeia.

Em vista disso, a pesquisa foi realizada a partir dos pressupostos teóricos da Etnohistória e da História Oral. Busca-se entender o como fazê-la, responder ao como se dá, na prática da pesquisa, o trabalho com a História Oral. Tais questões demandaram estudos específicos, possibilitados pelos textos de autores que desenvolvem pesquisas sobre a temática e a partir desta metodologia. Destacam-se os Manuais de História Oral, especialmente de José Carlos Sebe Bom Meihy e Verena Alberti.¹

O recorte temporal obedeceu ao tempo da existência da escola nas comunidades indígenas a partir da oferta da Educação Indígena pelas redes estaduais de ensino e das garantias constitucionais de 1988. O período compreendido pela pesquisa então, foi a década que abrange 1995 a 2005. O ano de 1995 marca a criação da Escola Indígena de Ensino Fundamental Kaa kupé na comunidade de Massiambu, Palhoça, Santa Catarina e que foi o objeto da pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de pressupostos teóricos que fundamentam o ato de escrever, ou do fazer historiográfico. Seguindo as concepções teóricas da História Cultural e tendo em vista a temática escolhida, optou-se por realizar os estudos na perspectiva da História do Tempo Presente, “como registro de experiências de pessoas vivas, expressão legítima do ‘tempo presente’, a história oral deve responder a um sentido de utilidade prática, pública e imediata” (MEIHY, 2005, p. 18).

Nas palavras de Ferreira (2000, p. 11) esclarece-se a abrangência da História do Tempo Presente e suas possibilidades:

(...) a história do tempo presente pode permitir com mais facilidade a necessária articulação entre a descrição das determinações e das interdependências desconhecidas que tecem os laços sociais. Assim, a história do tempo presente constitui um lugar privilegiado para uma reflexão sobre as modalidades e os mecanismos de incorporação do social pelos indivíduos de uma mesma formação social.

A partir do que a autora explicita, fica óbvia a contribuição da História Oral para se atingir os objetivos expostos. Nesse sentido é que se busca na metodologia da História Oral o desenvolvimento desta pesquisa.

¹ Além dos manuais citados no texto, existem outros que, na qualidade de manuais, esclarecem passo-a-passo a metodologia de realização da pesquisa com História Oral, especificamente na produção dos documentos tanto orais (eletrônicos) quanto escritos (transcrição das entrevistas). Já citada a obra de Verena Alberti (2005); acrescenta-se ainda Marieta de Moraes Ferreria e Janaína Amado (2006), entre outros.

Os elementos da Etnohistória permitiram analisar os princípios vivenciados historicamente pela prática da educação tradicional Guarani baseada no *nhandereko*, modo de ser, de vida, que abrange a ligação profunda com a natureza, a vida espiritual dos rituais na casa de reza – a *Opy* e a tradição oral de passar os conhecimentos de geração a geração.

A Etnohistória considera a equivalência das sociedades tradicionalmente orais com as que possuem a escrita no sentido de que ambas possuem uma memória institucionalizada. “Ao reivindicar a existência da memória coletiva nas sociedades orais, a etno-história descobre e reconhece o seu valor, o que permite a integração de novas fontes a serem trabalhadas pelo historiador, com novos métodos” (FREIRE, 1992, p. 02)

A escola na aldeia tem se apresentado como um espaço que, além de outros elementos, registra a memória; no entanto, como proponente da escrita, da disciplina baseada em calendário civil da sociedade envolvente, do uso da língua portuguesa e outros, é possível que evidencie um embate cultural, tornando-se espaço de confronto. Por outro lado, a escola pode ser o lugar de revitalização e fortalecimento de aspectos culturais Guarani, estabelecendo diálogo com a comunidade na qual está inserida.

A História Oral se apresentou não apenas como um caminho possível, mas uma metodologia afinada com os aspectos culturais apresentados pelos Guarani. Desenvolvendo o percurso da pesquisa, foram realizadas entrevistas com os principais atores do processo de escolarização indígena *Mbya* Guarani, as quais se tornaram o *corpus* documental principal, apoiado pelas bibliografias afins e documentos da escola: projeto político pedagógico, atas; documentos da FUNAI, entre outros.

Foram realizadas 20 entrevistas, com perguntas relacionadas à presença da escola dentro da comunidade Guarani, à educação tradicional, à educação escolar e à história de vida. As entrevistas foram realizadas pelo sistema de gravação eletrônica, a partir de um roteiro pré-elaborado de perguntas que foram posteriormente transcritas tornando-se os documentos principais. A escolha das pessoas entrevistadas seguiu o sistema intitulado “rede”, termo usado por Meihy (1991, p. 23), compondo um grupo de lideranças, professores e assessores que participam da trajetória da escola nas aldeias indígenas.

As pessoas ouvidas nas entrevistas pertenciam a grupos distintos: o primeiro grupo foi formado pelos professores que atuaram e participaram de seu processo de criação da escola *Kaa kupe* na comunidade de Massiambu, no município de Palhoça, Santa Catarina; o segundo grupo foi composto pelas lideranças políticas (caciques) e lideranças tradicionais, os “mais

antigos”, ou os mais velhos.² Finalmente, os professores de outras comunidades que participam do Programa de Formação Guarani que atuam nas escolas Guarani, nos demais estados do país, bem como alguns docentes das etapas presenciais e coordenação pedagógica em nível nacional (técnicos do Ministério da Educação/MEC) e estadual (técnicos da Secretaria de Estado da Educação/SED, do Núcleo de Educação Indígena/NEI).

Na pesquisa se registrou a partir da oralidade as “experiências das pessoas vivas” envolvidas em todo o processo de escolarização e do próprio modo de vida dos Guarani, visando estabelecer as relações entre história e memória. Pensando a memória como um fenômeno social, do coletivo, Meihy (2005, p. 55) enfatiza: “mais do que a soma das memórias individuais, a memória coletiva é um fenômeno construído pela força de fatores externos que circunstanciam um determinado grupo, marcando sua identidade”.

No processo todo, foram utilizados ainda, conceitos de etnicidade, cultura e identidade, os quais, sua compreensão possibilitaram o entendimento do contexto social do grupo indígena estudado, neste caso, os Guarani Mbya.

Composição da história da escola Kaa kupé

A escola presente nas aldeias indígenas pode ser classificada em dois momentos históricos diferenciados. O primeiro, parte do projeto de ocupação, colonização e dominação do “novo mundo” e que começa do contato até praticamente a segunda metade do século vinte, num crescente processo de desagregação social e cultural dos povos indígenas. O segundo momento, a partir da Constituição Federal de 1988, quando a escola é resultado das constantes reivindicações dos povos indígenas. A Educação escolarizada torna-se direito, juntamente com outros direitos que possibilitam aos indígenas o lugar de cidadãos brasileiros.

A partir deste contexto é que as escolas indígenas começam a fazer parte da rede estadual de ensino na década de 1990, após o MEC assumir a responsabilidade pela Educação Escolar Indígena. No decorrer dos anos de 1993 e 1994, o Estado catarinense passa a incorporar gradualmente as escolas indígenas já existentes e sob a tutela da Fundação Nacional do Índio/FUNAI à rede estadual de ensino.

² Para os Guarani, de uma maneira geral, os mais antigos não são apenas os que têm uma idade avançada considerável, mas aqueles que embora não tão idosos, possuem experiência de vida e exerceram alguma forma de liderança ao longo da vida.

As escolas indígenas do estado de Santa Catarina estão todas situadas dentro das aldeias / comunidades das etnias Kaingáng, Xokleng e Guarani, com uma ou outra exceção, perfazendo um total de 35 escolas. As escolas indígenas Guarani, atualmente totalizam 17 no estado. No Censo de 2006, havia 11 escolas registradas e estabelecidas. Ainda pelo Censo Escolar, no ano de 2006, 234 alunos Guarani estavam matriculados regularmente na Rede Pública Estadual. O total de alunos indígenas no Estado, em 2006, era de 2.041 alunos. (SANTA CATARINA/CIASC, 2008).

Realizou-se o levantamento de como se deu o processo de instalação da escola *Kaa Kupé*, com a intervenção dos sistemas de ensino, e neste caso, do Sistema Estadual de Ensino. No entanto, há que se levar em conta também o que os Guarani consideram como a presença da escola efetivamente, não importando se é o Estado que exerce a tutela ou não.

No ano de 2004, os professores indígenas de Santa Catarina participaram de um curso de formação continuada promovido pela SED/SC. Na ocasião, os professores Guarani, compuseram a história da presença da escola na comunidade e traçaram uma cronologia importante para o mapeamento das escolas Guarani no estado de Santa Catarina. Os professores Guarani consideraram como primeira escola a que foi construída na década de 1970 na Linha Limeira, na época pertencente ao Posto Indígena Xapecó, no município de Xanxerê, hoje município de Entre Rios. Os Guarani habitavam aquela região desde 1920. Muitas famílias que hoje habitam as aldeias no litoral de Santa Catarina e em outros estados passaram por essa comunidade, como é o caso da família do professor Adão Antunes, que vive na comunidade de Massiambu.

No município de Palhoça, além da escola *Kaa kupe* de Massiambu, encontra-se, às margens da BR 101, no Morro dos Cavalos, a EIEF *Itaty*. Essa escola sempre serviu de apoio à escola de Massiambu, quer de cunho político, quer de cunho pedagógico. As lideranças da comunidade de Itaty sempre manifestaram preocupação com a manutenção da escola de Massiambu, pois há uma distância significativa para as crianças se deslocarem de uma aldeia à outra, caso essa escola deixasse de existir dentro da própria aldeia. Além disso, há o perigo concreto de atravessar a BR 101, com alta incidência de movimento em todos os horários do dia – as crianças ficariam expostas ao perigo e mais tempo longe dos familiares e dos olhares dos mais velhos.

A palavra *Kaa kupe*, em Mbya Guarani, segundo o cacique José Benites, significa “atrás da mata”: “É um lugar que a gente não vê, *Kaa* seria *Kague*, só que uma palavra mais

curtinha, mas seria *Kaague kupe*, seria assim atrás da mata, as costas, então fica atrás da mata; o nosso lugar é no meio da mata.” (BENITES, entr. 2007).

Nessa perspectiva é que a Escola Indígena de Ensino Fundamental *Kaa kupe* surge. Esta registrada sob a Portaria n° 496 de 08 de dezembro de 1994, no Sistema da Rede Estadual de Ensino ocorre 01 ano depois, em 08 de dezembro de 1995. No entanto, seu funcionamento iniciou já a partir de março de 1995. Está registrada no Censo Escolar do MEC como escola multisseriada (escola em que funcionam em uma turma única as quatro séries iniciais do ensino fundamental) sob o código n° 42123313. (SANTA CATARINA, Censo Escolar, 2008)

As aulas na escola ficaram ao encargo do professor Hiral Moreira, hoje cacique da Aldeia de Mbiguaçu, neto do *Karai* Alcindo Moreira. Como liderança, expressa sempre nas reuniões sua preocupação com a escola dentro da comunidade como um espaço de fortalecimento e de agregação de valor à cultura Guarani.

Um aspecto importante a salientar da escola indígena *Kaa kupé* é a oferta de ensino bilíngue Guarani e Português desde a sua criação, em 1995, exigindo a presença de um professor Guarani, mesmo que não tivesse formação específica para atuar em sala de aula. Por isso, Hiral foi o primeiro professor a atuar na escola, contratado pela SED em caráter temporário. A escola atendia a todas as crianças da aldeia, independente da série. “Foi a primeira escola criada lá, aí eu fiquei como professor na época. Era a primeira escola, era multisseriada e eu dei aula por dois anos, aí era só eu mesmo na época”. (MOREIRA, ent. 2008).

Hiral informou ainda que, depois dele, o professor Milton Moreira assumiu as aulas na comunidade. Para o funcionamento da escola houve a necessidade de contratação de professores não indígenas, o que ocasionou um problema para a comunidade, pois os professores não permaneciam na escola, faltavam com frequência quando não abandonavam o trabalho, pois para alguns havia dificuldades de acesso (horários de ônibus, distancia, etc.). Devido a esse problema, a partir de 2000 o professor Adão foi convidado pelo cacique Augusto para ser o professor da escola. Adão conta que

Nenhum professor bom conseguia parar em Massiambú, era muito longe, vinha, ficava uma semana, logo depois não apareciam mais, apareciam ali a mais de quinze dias. Então aí o meu cunhado, que é o Luiz Mariano, falou pro cacique: olha, se nós trouxesse o meu cunhado Adão de lá pra vim embora, aí a gente ajudava, ele ajudava a restaurar essa escola, e ele tanto

sabe bem falar o português como falar o Guarani. (ANTUNES, ent. 2007).

O professor Adão relata ainda que, segundo o cacique, se a sua vinda não resolvesse os problemas da escola, ele ia ter que fechá-la, pois as crianças ficavam muito tempo sem escola e a comunidade sem saber o que iria acontecer.

A história da escola se confunde com a história da comunidade de Massiambu e se confunde com a história das pessoas envolvidas diretamente nesse processo, especialmente os professores. Como a comunidade se localiza em uma área pequena, as relações com o entorno se dão através de pedidos de favores, o que nem sempre é simples. Muitas vezes há conflitos com os vizinhos para a captação da água, a coleta de material para o artesanato, que, mesmo sendo feita dentro do parque é necessário que os Guarani passem pelas propriedades particulares.

A memória e a oralidade nos olhares da escola dentro e fora da comunidade

A escola faz parte desse contexto da comunidade e passa a significar tanto um espaço de emancipação como de reivindicação, e também de sobrevivência da própria comunidade. Através da escola as crianças e os professores têm garantidas refeições com a merenda escolar, assim como o salário para as famílias dos professores.

A palavra "escola indígena" carrega o sentido dos dois termos trabalhados por Melià: a "escola" e o "indígena", forçados a conviverem dentro de uma mesma realidade, a realidade do contato. A proposta escolar indígena procura trazer em seu bojo elementos culturais da tradição, que tem como objetivo compor, de maneira decisiva, propostas pedagógicas e conteúdos, reinventando os métodos de ensino de acordo com seus códigos de valores. Melià alerta para o perigo de uma experiência escolar que não esteja firmemente calcada na reivindicação e vontade política do grupo indígena envolvido (MELIÀ, 1979, p. 48).

Nessa mesma perspectiva, o projeto de escolarização deve buscar ser autêntico, específico em suas prerrogativas e iniciativas, que vão sendo construídas e efetivadas, na medida do possível, por algumas comunidades indígenas. Não basta que o professor seja um indígena, ou mesmo que o ensino seja bilíngüe, é necessário que esse ensino esteja comprometido com um projeto político mais amplo de valorização cultural e soberania étnica.

E essa preocupação se expressa nas palavras do professor Adão, ao falar de como hoje se está pensando a escola e na sua maneira de trabalhar na escola de Massiambu:

Nós começamos uma escola lá agora, to dando aula voluntariamente, lá eu também tô ajudando, que as criança tão lá tudo sem aula. E a gente abriu a escola assim, eles vão pra lá e ficam o dia todo, mas pra nós qualquer coisa é um tema pra dá uma aula. Não pegamos assim: Geografia, História, não pegamos nada, pegamos um tema lá de comunidade – *tekoa*, e vamos estudar tudo primeiro, tudo que é do interesse do aluno, o que tem aqui nessa *tekoa*, ah, tem laranja, tem peixe Aí a partir daí a gente começa a estudar Geografia, começa a estudar História da aldeia, começa a estudar Matemática. O pai, a mãe vai pro centro, precisa vender artesanato também, e compra alimento, então a gente pega esses fatos que acontecem na aldeia e dali parte para uma aula, estuda Matemática: por quanto que ela vendeu o artesanato? Quanto ele levou? E ela vai fazendo aquela conta, a partir da realidade em que ela está. (ANTUNES, 2008, entr.)

A realidade a que Melià se refere, é trabalhada na escola da maneira que o professor Adão enfatiza no seu modo de pensar a escola. É esse o jeito do professor Guarani de ver a escolarização, mais propriamente o ensino, como uma função prática para o cotidiano e ligada com a vida, com aquilo que o aluno já conhece e com o qual ele convive. É importante ressaltar também que a preocupação do professor Adão vai ainda mais longe, no sentido de que a escola, mesmo que não tenha professor indígena, e o professor que está na escola seja um não-indígena, ou *jurua*, é que a escola tenha qualidade, é que o ensino, a educação veiculada na escola seja uma educação de qualidade, como se pode comprovar na fala a seguir.

Então uma escola assim, quando tiver um professor português lá, a gente quer uma escola de qualidade no português, no sistema jurua, não é bem estar banindo, a gente quer que seja de qualidade e que este professor, se ele vai estudar, vai estudar a história, a história do Brasil, ou a história das outras escolas, então o aluno aprende de verdade, mas que ele estude a nossa história se ele for talvez um Guarani de qualidade e um cidadão brasileiro de qualidade, porque senão só vai dar reprovação mesmo. (ANTUNES, 2008, entr.)

O professor Adão, além de pensar em escola e ensino de qualidade, destaca que a escola introduz a figura do professor, que se constitui uma nova liderança dentro da comunidade. Por isso, no próximo título, se traz o que essa nova liderança representa para o Guarani, para a escola e para a comunidade.

A escola *Kaa Kupé* e a escola enquanto instituição faz parte desse contexto da comunidade e passa a significar tanto um espaço de emancipação como de reivindicação, e também de sobrevivência da própria comunidade. Através da escola as crianças e os professores têm garantidas refeições com a merenda escolar, assim como o salário para as famílias dos professores.

A palavra "escola indígena" carrega o sentido dos dois termos trabalhados por Melià: a "escola" e o "indígena", forçados a conviverem dentro de uma mesma realidade, a realidade do contato. A proposta escolar indígena procura trazer em seu bojo elementos culturais da tradição, que tem como objetivo compor, de maneira decisiva, propostas pedagógicas e conteúdos, reinventando os métodos de ensino de acordo com seus códigos de valores. Melià alerta para o perigo de uma experiência escolar que não esteja firmemente calcada na reivindicação e vontade política do grupo indígena envolvido. (1979, p.48)

Tradicionalmente, as aldeias ou os povos indígenas tinham apenas suas lideranças tradicionais, caciques ou *tuxauas*, que tinham a função de organizar, articular e representar a aldeia ou o povo diante de outros povos. São denominados líderes tradicionais porque seguem e fazem seguir os costumes e as regras herdadas dos seus ancestrais e aceitas pelo grupo. O surgimento de organizações indígenas veio modificar a configuração dos espaços de poder presentes nas comunidades e nos povos indígenas, pois surgiram novas pessoas que passaram a ter funções importantes na vida coletiva, como é o caso dos dirigentes de organizações indígenas, dos professores, dos agentes indígenas de saúde e de outros profissionais indígenas. (LUCIANO, 2006, p. 65).

Um exemplo de liderança tradicional é o *Karai Alcindo*, uma liderança que pode ser considerada o guardião da memória e a da história de seu povo. Através da memória e da oralidade o *Karai Alcindo* ensina às crianças e jovens da comunidade preceitos éticos, morais, costumes, ritos que fortalecem a cultura e o modo de vida, *nhanderekó* Guarani.

Nas manifestações do *Karai Alcindo* – a palavra e os cânticos em Guarani – percebia-se que ele chamava a atenção para o conhecimento tradicional Guarani a respeito de vários aspectos da cultura. Distinguiu a educação para o Guarani em três momentos distintos: a primeira educação é a Casa de Reza – a *Opy*, a segunda educação é o trabalho na plantação e só depois vem a educação na escola.

Na comunidade de M'biguaçu, onde mora, seu Alcindo exerce a função de *Karai*, de conselheiro no Conselho dos mais velhos da comunidade, grupo que auxilia o Cacique Hiral a

tomar as decisões pertinentes ao funcionamento da comunidade. Entretanto, não é apenas na comunidade que ele é considerado uma liderança, mas em diversas situações que envolvem os interesses e direitos do povo Guarani. (MOREIRA, 2008).

Mello, ainda fala da forte liderança que seu Alcindo representa para o povo Guarani, de um modo geral:

Alcindo é um xamã no estrito senso do termo. É o viajante, o tradutor, o mediador entre os vários mundos. (...). Sua figura exemplar tem provocado as famílias Guarani do litoral a repensarem concepções, práticas, intervenções externas, processos de aprendizado, enfim, toda uma gama de informações sobre o sistema xamânico e cosmológico Guarani. (MELLO, 2006, p. 216).

Outro aspecto, talvez o mais importante, a ressaltar em relação à liderança tradicional Guarani na representação de seu Alcindo é que a sua primeira ocupação dentro da aldeia, além do que já foi exposto, é o zelo pelas práticas tradicionais, entre as quais a manutenção da família extensa (a maioria dos filhos, noras, genros, netos, sobrinhos moram na aldeia, próximo à casa de seu Alcindo e de Dona Rosa) e a manutenção da roça com o plantio de milho, de batatas, feijão, amendoim, enfim uma plantação que lhes possibilite uma alimentação um pouco mais próxima daquilo que os antepassados estavam acostumados a comer.

A respeito da escola, seu Alcindo diz: “quando eu era jovem, índio não ia para a escola. Nós participávamos de reuniões na Casa de Reza, onde o pajé e os mais velhos passavam seus ensinamentos”. Aos professores da aldeia e do Programa, sempre aconselha no sentido de não deixarem a cultura tradicional morrer e que valorizem a língua Guarani, a roça, a família, os ensinamentos dos mais velhos. Considera importante a escola dentro da aldeia desde que ela tenha as características do povo Guarani, que ela não “estrague” o jeito Guarani de viver e conviver. (DIÁRIO CATARINENSE, 2008, P. 32).

Nesse sentido há um cuidado especial na escolha dos professores para a escola. Antes de qualquer processo burocrático na SED/SC, passam pela aprovação das lideranças da comunidade, pois são denominadas de “novas lideranças” aquelas que recebem tarefas específicas para atuar nas relações com a sociedade não indígena; também são denominadas lideranças políticas.

Segundo Luciano, a escolha de uma liderança política não tradicional,

passa por sua capacidade de se relacionar com o mundo não indígena, como falar a língua portuguesa e possuir bom nível de escolaridade. No campo concreto, as lideranças tradicionais e as lideranças políticas coexistem e tentam coordenar suas ações e representações de forma conjunta, tarefa nem sempre fácil. Em algumas aldeias indígenas, a divisão das tarefas é explícita. As lideranças políticas são constantemente consideradas mediadoras entre as antigas lideranças e a sociedade regional ou nacional. (2006, p.66).

Nas comunidades Guarani, as lideranças tradicionais e as “novas” lideranças coexistem de forma a assegurar o bem da comunidade. Há por parte dos professores um respeito muito grande às lideranças tradicionais. É possível observar esse comportamento nos depoimentos dos próprios professores, que planejam suas atividades escolares contando muitas vezes com a presença das pessoas mais velhas, visando repassar os ensinamentos às crianças e aos adolescentes no espaço da escola.

São os professores que, ao incorporar a escola em suas vidas, planejam a escola, fazem dela seu principal meio de sobrevivência econômica, mas acima de tudo, pensam a escola como um elemento que, mesmo paradoxal, é importante para a comunidade e para a vida da aldeia. Pensam-na como um espaço que pode ser uma possibilidade de revitalização e fortalecimento da cultura Guarani. Não raro acontece de os professores chamarem para si a responsabilidade de fazer da escola esse espaço dentro da comunidade.

Neste processo da escola presente na comunidade indígena, ocorre explicitamente o contexto de fronteira, pois a escola não é dos índios, é do Estado. É uma instituição de fronteira. Tassinari (2001, p. 50) define as escolas indígenas como “espaços de fronteiras, entendidos como espaços de trânsito, articulação e troca de conhecimentos, assim como espaços de incompreensões e redefinições identitárias dos grupos envolvidos neste processo, índios e não índios”.

Essa definição remete à fala de Leonardo Wera Tupã que, na reunião da Comissão *Nhemongueta* de 07/03/2008, dizia que a escola dentro da comunidade é como se fosse uma “embaixada” de outro país. Comparando à sociedade, “a aldeia seria como um país à parte e a escola dentro da aldeia seria a embaixada da sociedade não indígena”. Ela está em território, ou no espaço dos Guarani, faz parte do contexto, mas não atende aos interesses da comunidade na qual esta escola está inserida, ela atende aos interesses dos “donos” da escola. Ainda, enquanto os Guarani ocupam o espaço da escola/embaixada estão sujeitos às determinações, às leis, à cultura que esta representa. Sendo embaixada, a escola é um espaço

da sociedade não indígena dentro de um território indígena. É um espaço de fronteira.

Em uma embaixada há o embaixador e outros funcionários que fazem um trabalho diplomático entre o país que esta embaixada representa e o país que a acolhe. Na escola Guarani essa representação pode ser substituída pela direção da escola, pois ainda não há direção Guarani. A direção é exercida por um profissional da sociedade não indígena que articula os interesses de quem ela representa (a SED, o Estado) e de quem a acolhem (os indígenas, as aldeias). Mesmo que a direção da escola seja exercida por indígenas, há a consciência da articulação entre esses interesses.

A metáfora da embaixada foi muito bem entendida pelos Guarani. A professora Eunice citou posteriormente essa metáfora, na ocasião da entrevista, ao explicar a presença da escola na comunidade e ao definir escola diferenciada. Em outras ocasiões também a expressão foi referenciada. Pedro Inácio Schmitz (2007, p. 130) usa o termo “fronteira” para caracterizar as questões relacionadas ao território, à terra, mas esse significado se aplica também à escola:

Fronteira, num e noutro caso, não é sempre igual: ela pode ser estacionária ou em expansão, pacífica ou conflituosa; pode ser aberta e permeável para ambos os lados, respectiva de um lado e excludente de outro, ou bilateralmente excludente; um dos lados pode ser predominantemente doador e o outro receptor. Estas variáveis vão caracterizar as zonas de fronteira.

Frederic Barth utiliza o termo “fronteira” relacionado ao grupo étnico, à aceitação ou não de pessoas fora do grupo e vice-versa, e ainda como aquilo que é fundamental marcar para um grupo, para que este não comprometa sua identidade. Cucho ao estudar a noção de cultura nas Ciências Sociais, analisa a obra de Barth (2002, p. 200):

Para Barth (1969), no processo de identificação, o principal é a vontade de marcar os limites entre “eles” e “nós” e logo, de estabelecer e manter o que chamamos de “fronteira”. A fronteira estabelecida resulta de um compromisso entre a que o grupo pretende marcar e a que os outros querem lhe designar. Trata-se de uma fronteira social, simbólica. O que cria a separação, a “fronteira”, é a vontade de se diferenciar e o uso de certos traços culturais como marcadores de sua identidade específica. (2002, p. 200).

A escola, sendo fronteira, pode ser um espaço de conflito, pode ser receptivo ou excludente, e nesse sentido, é possível perceber o quanto a escola, como instrumento externo,

está intervindo na modo de ser, na cultura Guarani. Para este intuito é necessário compreender também o que a escola, como instituição de governo, de Estado, propõe, e o que caracteriza a escola indígena Guarani. A fala das lideranças apresenta sua preocupação diante da instituição escolar e nela estão implícitas as fronteiras estabelecidas pela escola:

Assim o guarani enfraqueceu-se na disciplina educacional tradicional. Hoje os líderes para serem respeitados precisam frequentar a escola como cidadão não indígena faz. O guarani teve seu meio modificado e precisa de informações para garantir a sobrevivência. A escola obrigou a repartir seu tempo e isso afastou o guarani de sua tradição e este precisa ser forte para não se deixar influenciar a ponto de contrariar os ensinamentos milenares repassados pelos líderes natos da nação guarani. O guarani tem duas obrigações para continuar vivendo: manter-se educado por *Nhanderu Ete* e apropriar-se dos conhecimentos do *jurua* para ter direito ao certificado que é a chave de muitas portas, conforme determina a cultura dominante (SANTA CATARINA, 2006, relatório).

Pode-se perceber o quanto eles próprios já estão sentindo os efeitos da escola dentro da comunidade. No entanto, tanto os professores como os mais velhos, outras lideranças, as próprias mães já veem a escola como um elemento próprio, que faz parte da comunidade, porém que ainda precisa se modificar muito para atender aos anseios dos próprios Guarani.

O professor Algemiro da Silva Poty expressa como deve ser a escola Guarani: “Nossa escola tem que falar de nossa história, de nossa língua e respeitar a nossa religião, somente o professor Guarani pode dar aula em uma escola indígena”. (FREIRE, 2004, p. 30).

Se na fala do professor Algemiro, assim como na de outros professores das escolas Guarani, a referência é como “a nossa escola tem que ser”, significa que ainda não está sendo, ou seja, ainda não se viabilizou uma escola com a “feição” Guarani.

Algumas considerações

É importante ressaltar, que alguns elementos podem e devem ser incorporados na escola Guarani, garantido os processos próprios de aprendizagem. É o caso da oralidade e o aprendizado através da oralidade. Algumas escolas já possuem em suas práticas pedagógicas a valorização da oralidade, através de cantos, teatros, dramatizações, filmes, vídeos e até mesmo na forma de avaliação.

Assim, a escola com o jeito de ser Guarani seria um espaço mais voltado para o

aprender do que para o ensinar. Uma escola oral, da valorização da palavra, não como sinônimo de muita conversa, mas dos silêncios, das “belas palavras” ouvidas na *Opy*. Também da observação, muito bem entendida pelos Guarani, na maneira de fazer artesanato, na forma de respeitar e de se relacionar com a natureza. Uma escola com elementos religiosos, míticos e culturais incorporados aos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento. Uma escola para cada realidade de aldeia.

Acrescenta-se a isso, o espírito de colaboração, possivelmente devido à economia da reciprocidade: fato de o professor Adão seguidamente se deslocar para auxiliar na educação das crianças na comunidade de Massiambu explica um pouco desse espírito de colaboração. Se uma comunidade tem alguma necessidade, lideranças e parentes se deslocam e passam temporadas em outros lugares para auxiliar e ajudar os que necessitam. É também pelo modo de pensar Guarani como povo, como coletividade.

No percurso se pôde perceber a capacidade que os Guarani tem de adaptação, mais precisamente de adaptar a seu modo de ser, àquilo que lhes interessa. A adaptação da escola, tipicamente da cultura ocidental, ganha outra feição na comunidade Guarani, ainda que esteja longe do ideal esperado pelas lideranças tanto indígenas, quanto não indígenas. A escola dentro da aldeia ganha um modo próprio de ser: com os alunos participando da colheita do milho junto ao *Karai*, na busca de material para artesanato na mata dentro e próximo à aldeia, nos momentos de reza na *Opy* junto com a família em horários diferenciados, na roda de conversa feita pelas manhãs para contar os sonhos aos mais velhos obtendo deles aconselhamento para o dia-a-dia e para vida.

Por fim, a escola na comunidade indígena Guarani de Massiambu, continua hoje a ser um desafio, pois primeiramente há que se garantir que seja implementada uma nova escola na aldeia e em seguida garantir que a escola esteja de acordo com os anseios da própria comunidade e das lideranças. A escola com o jeito Guarani de ser.

Referências

- ALBERTI, Verena. Manual de história oral. 3. ed Rio de Janeiro: FGV, 2005.
CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais; Tradução de Viviane Ribeiro. 2ª. Edição. Bauru/SP: Edusc, 2002.

FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (coord). Usos e Abusos da História Oral. 8ª. Edição. FGV, 2006.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Canto de morte Kaiowá, história oral de vida. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

MELLO, Flávia Cristina de Aetchá Nhanderukuery Karai Retarã: entre deuses e animais: Xamanismo, parentesco e transformação entre os Chiripá e Mbyá Guarani. Tese. Florianópolis: UFSC, 2006.

PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos – narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. Tempo, Vol 1, nº 2, dezembro de 1996. Ed. Relume Dumará. Rio de Janeiro.

SCHMITZ, Pedro Ignácio. Índios Guarani, Kaingáng e Xokleng: territórios indígenas e fronteiras. In: MOREIRA, Luiz Felipe Viel (org.) Instituições, fronteiras e política na história Sul-Americana. Curitiba: Juruá, 2007.

TASSINARI, Antonella M. I. Escola Indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: SILVA, Aracy Lopes da e FERREIRA, Mariana Kawall Leal (orgas.). Antropologia, História e Educação, a questão indígena e a escola São Paulo: Global, 2001

ANTUNES, Adão Karai Tataendy. Entrevista concedida a Helena Alpini Rosa. Escola Itaty, Morro dos Cavalos, Palhoça/SC, abril de 2008.

BENITES, José. Entrevista concedida a Helena Alpini Rosa. Faxinal do Céu – PR, 07 de outubro de 2007.

MOREIRA, Hiral. Entrevista concedida a Helena Alpini Rosa, Biguaçu, SC, 29 de setembro de 2008.

WEA TUPÃ, Leonardo. Entrevista concedida a Helena Alpini Rosa. Florianópolis, SC, 13 de setembro de 2008.