

# Materiais didáticos em língua guarani nas escolas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul\*

## *Teaching resources in guarani language at Guarani and Kaiowá schools in Mato Grosso do Sul*

Tomás Vera\*\*

**Resumo:** Por meio das visitas e observações nas escolas indígena no Estado de Mato Grosso do Sul, percebi que há necessidade de continuar as pesquisas sobre o material disponível em língua guarani a fim de que possa servir para o uso dos professores. Busquei os dados em um número representativo de escolas indígenas que já são consideradas escolas indígenas diferenciadas e específicas por alguns municípios. Para realizar este estudo, o interesse, então, eram os livros e apostilas em guarani para uso nessas escolas, mas não pude deixar de vislumbrar também as necessidades que a escola como um todo vem apresentando. Para realizar este estudo, a base principal foi a discussão em torno de letramento e alfabetização (MELIÁ, 1975; TFOUNI, 2006; BERGAMASCHI, 2008), além da legislação atual brasileira sobre escola indígena. Os dados mostraram que as escolas possuem poucos materiais, há a tendência de se ter quase que totalmente material em língua portuguesa, ou seja, dos poucos existentes, poucos são em língua guarani. Outro fator apresentado é que além de haver poucos materiais em guarani, somente alguns são usados, o fato comprovador disso é a quantidade de material lacrado e guardado.

**Palavras-chave:** materiais didáticos; língua guarani; educação escolar indígena.

**Abstract:** Through visits and observations in indigenous schools Mato Grosso do Sul, I realized that some requirements to continue the research about teaching material available in Guarani language to ensure that can serve for teachers. I searched the data in a representative number of indigenous schools that are already considered differentiated indigenous schools and specific for some municipalities. To perform this study, the interest, then, were the books and educational materials in Guarani language used in these schools, but I should also consider the needs of the school as a whole. To perform

\* Este artigo é resultado de pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso sob a orientação do professor doutorando Francisco Vanderlei Ferreira da Costa.

\*\* Professor Indígena Guarani do ensino fundamental na Aldeia Rancho Jacaré, município de Laguna Carapã, MS; formado na área de Linguagens pela Licenciatura Intercultural "Teko Arandu", pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: veratomas@ymail.com

this study, the main base was the discussion related to literacy (MELIÁ, 1975; TFOUNI, 2006; BERGAMASCHI, 2008) in addition to the current Brazilian law for indigenous school. The results demonstrate that schools have scarce material, there is a tendency of these are almost entirely in portuguese language, that is, those few, fewer are in Guarani language. Another result is that in addition to having scarce material in Guarani, only a few are used because many are in their packages.

**Key words:** teaching materials; guarani language; indigenous education.

**Ñemombyky:** Ahecha rupi che mbo'ehaópe ha ambue mbo'ehaope oiva tekoha Paranhos jerére tekoteveha agueru kuaapy Kuatia haipyre ñe'ẽ portuguespegua ha guaranipe, oiva mbo'ehaope. Mba'éichapa mbo'ehára kuéra oiporu ko'áva kuatia oguerrekova mitãndive. Ha aiporavo mokõi mbo'ehao (pólo) che município Paranhospegua, ajapo haguã ko tembiapo ahecha porã haguã pe ojehuva mbo'ehao rupi. Umi kuatia guarani ñe'ẽpegua ojeporúva pré ha 3º añopeve, avei ahecha hagua mbovípa kuatia haipyre oi opa mbo'ehao rupi. Ikatu haguã rojepy'a mongueta mba'éichapa rojapota terã rohaita ore ñe'ẽteepe ha ore reko teerupi. Ikatu haguãicha mitã kuéra oñenandu porã umi kuatia ojehaiva iñe'ẽtépe. Ko tembiapo ojehu haguã roñe'e va'ekue mba'éichapa oñembo'e umi mitã kuatia karai kuatia rupi mbo'ehaope. Ha umi karai mbo'epy iñambueteri ndaha'úi guarani kuéra mba'éicha, upeagui tekoteve ojehacha ha oikuaa opavave karaikuéra ikatu haguaicha he'i: Ava guarani ha kaiowá ndaha'úiha ñandéicha oñombo'e oikuaauka haguã mba'éichapa ohai haguã, omoñe'e haguã kuatia, he'i petei mbo'ehára tetã ambuépegua hérava (MELIÁ, 1975). Heta henda rupi umi mbo'ehara tapicha omba'apo karai ombó'eháicha he'i avei petei mbo'ehára hérava (BERGAMASCHI, 2008). Ahecha haicha michieterei oi kuatia guaranipegua há sa'i ojeporu.

**Ñe'ẽ-yta:** tembiporu kuéra ñembo'epyrã; ñe'ẽ guarani; te'ýi mbo'epy mbo'eróy.

## 1 Introdução

Sou professor indígena guarani, trabalho com salas de alfabetização e moro na aldeia Arroyo Kora, no Município de Paranhos-MS, há sete anos. Essa é uma área recém-retomada, demarcada e homologada. Este ano trabalho com o segundo ano do ensino fundamental, sendo que alfabetizei durante cinco anos. Atualmente sou acadêmico da área da linguagem, cursando o último ano, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). No decorrer dos meus estudos acadêmicos, realizei uma pesquisa parte do projeto PROLICEN em todas as escolas indígenas no meu município, sobre material didático na língua guarani e em português, verificando a disponibilidade deles para o ensino fundamental e, em específico, para a alfabetização. Essa atividade foi realizada quando visitei as demais terras indígenas do referido município, lá fui observando a qualidade e quantidades de livros (entre outros materiais), como estes estavam sendo utilizados pelos educadores e, dessa forma, fui coletando os dados os quais me instigaram e desejei investigar um pouco

mais. Com isso, quero ressaltar que esta pesquisa cujo resultado apresento é continuidade de outra pesquisa finalizada em 2010.

Como a pesquisa anterior demonstrou haver pouco material em língua guarani nas escolas indígenas e ser o material em língua portuguesa produzido para não-indígena, resolvi expandir minhas observações para todas as escolas indígenas Guarani e Kaiowá do estado de Mato Grosso do Sul. Escolhi as escolas indígenas consideradas diferenciadas e específicas nesse estado. Para realizar este estudo, o foco inicial eram os livros e apostilas em guarani para uso nos anos iniciais do ensino fundamental, primeiro, segundo e terceiro anos, entretanto, pela quantidade de material encontrada, observei todos os materiais em língua guarani disponíveis nas referidas escolas.

O primeiro passo da pesquisa foi visitar as lideranças de cada aldeia falando sobre a pesquisa que iríamos realizar, em seguida fomos às escolas, também através do diálogo, pedimos autorização aos professores para mexer nos armários descobrindo os materiais que a escola possuía. Concentrei a pesquisa nos livros em língua guarani<sup>1</sup>, quantidade e uso desses materiais com as crianças na escola. Assim, esta pesquisa objetivou fazer o levantamento e a análise de materiais escritos na língua guarani, para, a partir disso, pensar na hipótese de produzir um material que atendesse as necessidades do meu povo conforme a nossa realidade, Esta, uma forma de olhar para a educação como uma fonte de informações sobre a nossa cultura, tradições e língua, alcançando uma educação de qualidade, específica e diferenciada dentro da nossa comunidade na nossa escola.

Então, nesta pesquisa, dediquei-me a observar a situação de escolas Indígenas, não só do meu município, mas em todos os municípios do estado onde habitamos e existem escolas indígenas Guarani e Kaiowá, e assim terei informações importantes para analisar a qualidade da alfabetização oferecida. Para a coleta de dados, aproveitei a oportunidade de estar participando da equipe de divulgação e organização do Concurso de Poesia em Guarani<sup>23</sup>, a qual visitou muitas escolas indígenas dessas etnias do sul do estado de Mato Grosso do Sul. Realizei então a divulgação do concurso e as conversas com dirigentes e professores das referidas escolas e comunidades, além de olhar os materiais disponíveis.

---

<sup>1</sup> Havia uma quantidade muito maior de material em língua portuguesa, desproporcional à quantidade de material em língua guarani.

<sup>2</sup> Ação de extensão aprovada junto ao MEC pela Faculdade de Comunicação, Artes de Letras da UFGD.

<sup>3</sup> Variante da língua guarani, mas considerada língua em alguns debates.

## 2 Alfabetização e letramento em escolas indígenas

Segundo Meliá (1975), a alfabetização tem que ser analisada conforme a situação linguística de uma sociedade indígena ou étnica, também deve estar ligada à realidade sociolinguística de cada etnia. A sociolinguística poderia facilitar a análise da situação e da realidade de cada povo e etnia. A alfabetização precisa ser discutida entre as comunidades conforme a língua, a cultura e os contatos com outros povos indígenas e não indígenas. Sem essa aproximação e um estudo aprofundado, não será fácil verificar o quanto a alfabetização formal estará influenciando na situação de um povo e de uma cultura.

Sem conhecer a situação real de nossa etnia, não será possível alcançar os objetivos que fizeram com que a escola formal chegasse às aldeias. Vejo que os alfabetizadores indígenas ainda não conseguem analisar a situação da sociedade e ligar isso à alfabetização escolar. A escola ainda não consegue discutir a realidade que a cerca, talvez porque muitos dos professores foram alfabetizados em escolas tradicionais e não indígenas. Aliado a isso, se tem a falta de apoio para elaborar um currículo próprio.

Outro ponto de vista sobre alfabetização é o de Tfouni (1995), para quem a alfabetização deve acontecer em conjunto com o letramento, já que são ligados um ao outro de maneira inseparável. A alfabetização é um processo, o qual depende dos objetivos que cada escola se propõe ao alfabetizar. Para essa autora, o letramento vem focalizado nos aspectos sócio-históricos dos sistemas escritos de cada sociedade. Cada povo possui características próprias, essas marcas interferem na maneira de alfabetizar, levando às variadas realidades sociais, como as línguas usadas pelas diferentes etnias. Percebo que na forma de a alfabetização acontecer no meu município, com os materiais que a escola possui, será difícil alcançar objetivos críticos para com as crianças da nossa comunidade. A escola não possui os materiais específicos para alfabetização e letramento, pois ignorar a língua é deixar de perceber que somente por meio dela se atingem as ideias da comunidade Guarani e Kaiowá.

A prática pedagógica na escola indígena exige um currículo específico, com projetos próprios de uma escola diferenciada, intercultural, bilíngue e/ou multilíngue, conforme as legislações. Assim se garantirá o respeito aos modos de ser de cada povo das diversas etnias no Brasil e no mundo (SILVA; FERREIRA, 2001). Quando se fala que a escola indígena tem que ter os seus conhecimentos próprios com autonomia para gerir e administrar-se, observo as escolas no meu município que continuam sendo consideradas como escolas rurais. Nos documentos do estado de Mato Grosso do Sul, as escolas das aldeias de Paranhos são chamadas de escolas indígenas, no município são nomeadas de escolas rurais. Na prática ainda não é completamente indígena, pois nem sempre a comunidade é consultada para determinar ou definir sobre

nossa prática pedagógica, os conhecimentos dos mais velhos são ignorados pelos administradores escolares, os quais são não indígenas. Com isso, posso afirmar que o que se refere ao envolvimento da comunidade no espaço escolar pouco tem sido efetivado.

O currículo não tem sido construído conforme a legislação, ou seja, respeitando a diferença e a organização do nosso povo. Pois o PP (Projeto Pedagógico) tem-se construído, quase sempre, nas secretarias municipais e estaduais de educação sem nenhum professor indígena participando das decisões e das discussões. Precisamos construir em conjunto as diretrizes das escolas indígenas deste estado, para que a comunidade se sinta bem com aquilo que foi discutido e colocado em nome das escolas para funcionar especificamente na educação de seus filhos.

Com a participação de famílias, parentes, comunidade em coletividade, como é o costume de cada etnia, de cada povo, estes devem e podem organizar o seu próprio currículo na educação escolar de sua comunidade. Também podem se construir e produzir os seus próprios livros didáticos conforme a realidade de um povo. A educação específica é diferente no que se trata de organização, costumes, línguas, por possuímos um tempo e um espaço próprios para a realização das coisas, sendo que nem sempre isso é respeitado, o que impede a nossa participação em determinadas reuniões de decisão (BERGAMASCHI, 2008). E cada povo não somente pode produzir, mas também pensar em publicação desse material, isso com todas as especificidades existentes para serem utilizados nas escolas indígenas conforme é garantindo nas legislações em nível nacional, estadual e municipal.

Val e Marcuschi (2005) vêm discutindo sobre os livros didáticos e sobre a língua portuguesa, mostrando que, hoje em dia, a educação está garantida na Constituição Federal, que a educação formal tende a ser igualada para os diferentes povos. Também a lei maior do Brasil favorece os direitos nessa questão, porém, em relação às línguas indígenas, não há simetria com a língua portuguesa. Os livros didáticos precisam considerar os processos sócio-históricos próprios de cada povo. Constando neles a diversidade existente nas terras indígenas, as práticas escolares tornariam eficientes e essenciais para a formação de cada cidadão indígena, sem deixar de ser, viver e perseverar seus costumes e crenças. Dessa forma, poderíamos organizar, construir, produzir e exigir dizendo como queremos as nossas escolas, como queremos que os materiais sejam publicados e distribuídos nas comunidades indígenas onde vivemos, respeitando e considerando nossa forma e jeito de pensar conforme as nossas situações e realidades.

A educação escolar indígena de hoje não pode ser pensada como anti-gamente com o objetivo de uma escola integracionista, a Constituição de 1988 garante uma educação diferenciada e de qualidade, construída e planejada

conforme as demandas de cada comunidade indígenas. O objetivo dessa nova escola é preparar as crianças, oferecendo formação para a autonomia. Pois a escola constitui-se como um espaço privilegiado, onde se constroem alternativas aos desafios, não substituindo os conhecimentos tradicionais, mas interagindo os dois conhecimentos: tradicional e universal. A educação escolar indígena também não pode seguir o modelo que vem de fora. Os professores indígenas e a comunidade indígena como um todo não pode ser passiva diante dessa situação escolar que não privilegia a comunidade indígena (NASCIMENTO, 2004), é necessário alterar essa realidade.

A Constituição de 1988, nos artigos 231 e 232, vem nos dar a oportunidade de pensar e fazer uma educação em que se respeita nosso modo de ser e viver. Isso tem facilitado e oferecido condições para que algumas escolas indígenas tenham se movimentado e se organizado de acordo com o pensamento dos povos indígenas, chegando a construir seu modelo próprio de currículo escolar, levando para nossas comunidades uma educação escolar indígena específica, diferenciada e de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9.394, no artigo, 32 diz que o ensino será em língua portuguesa, mas que para os povos indígenas será assegurada a utilização de suas línguas maternas e o processo próprio de aprendizagem, também vem colocado no bojo de sua legislação, nos artigos 78 e 79, já nas “disposições gerais” o seu parecer sobre a educação diferenciada para os povos indígenas do Brasil, respeitando as diferenças e não negando que venhamos a ter acesso a todo conhecimento dito científico. Diante desta pesquisa, a qual realizei, gostaria de solicitar dos representantes do MEC o cumprimento das leis em vigor no nosso país, as quais nos referendam a produção e publicação de materiais didáticos específicos para cada povo, no entanto, nos editais do livro didático, não aparece nenhuma produção e publicação que atenda as demandas dos indígenas no Brasil.

A lei 10.172 vem reforçar todo esse pensamento, pois ela diz que se deve assegurar a autonomia das escolas, no que se refere aos calendários específicos, equipamentos pedagógicos próprios, o que em todos os seus requisitos determina tempo para que se efetive a educação indígena. Vejo que, após nove anos da promulgação dessa lei, nós professores indígenas e escolas indígenas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul ainda estamos muito distantes de alcançarmos o que diz essa lei, visto que nossa situação é pautada pela falta de material na língua, pela falta de cumprimento dessas leis existentes por parte dos gerenciadores de educação, os quais não têm formação e ignoram as reivindicações que elaboramos e entregamos para serem efetivadas.

O parecer 14/99 vem falando sobre a educação e afirma que é preciso distinguir claramente dois termos: educação indígena e educação escolar indígena por serem duas coisas distintas. A educação indígena é a que ocorre

em um processo natural na sociedade indígena com os seus membros e com modo próprio de ser, garantindo a sobrevivência e a reprodução. Já a educação escolar indígena refere-se a uma educação formal, mas que precisa respeitar a aprendizagem e os valores de cada etnia em relação aos padrões de relacionamento social e a vida cotidiana dos índios na sua comunidade.

A Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação tem como finalidade deixar fixadas as leis e direcionar os órgãos que serão responsáveis para efetivar a escola indígena, nomeando quem por direito será responsável para que haja a escola indígena e o ensino de qualidade; ela cita o que cabe a cada instância em relação à escola indígena, como veremos a seguir:

- “À união legislar, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino”.

- “Aos estados caberá ofertar e executar a educação escolar indígena diretamente ou em regime de colaboração com seus municípios”.

O Conselho Estadual de educação de Mato Grosso do Sul, em cumprimento das leis federais em outubro de 2002, fixa as normas para as escolas indígenas desse estado lançando a deliberação n. 6767, que tem como finalidade normatizar e autorizar o funcionamento da educação básica e da educação infantil (Art. 1º). Essa deliberação em seu 2º artigo comenta sobre os objetivos de uma escola indígena em cada comunidade no estado, garantindo a sistematização e valorização dos conhecimentos tradicionais, tornando-os parte de uma educação diferenciada. Também propicia acesso aos conhecimentos específicos e universais. Garante a participação coletiva nas definições dos planejamentos para o futuro das crianças e das comunidades, assegurando a interculturalidade e o multilinguismo, dessa forma, produzindo e disseminando os conhecimentos tradicionais.

Essa lei estadual defende os elementos básicos para que seja organizada uma educação diferenciada e específica através da disponibilidade de estrutura para o funcionamento das escolas dentro da aldeia com a atividade docente exercida prioritariamente pelos professores indígenas próprios daquele povo (Art. 3º). Mostra ainda que a gestão também deve ser da comunidade indígena.

Diante desse quadro, sinto que tenho em meu caminho uma longa jornada, pois, mesmo com toda a legislação, vivemos uma luta desigual pela efetivação da escola indígena, sinto que é necessária uma fomentação nas bases, entretanto também é importante oferecer condições para que os órgãos administrativos governamentais viabilizem formas menos burocráticas para a produção e publicação de livros e outros materiais, atendendo as demandas existentes não só para nosso povo, mas para todas as etnias que já têm documentada sua escola e, no entanto, não conseguem organizar materiais próprios.

### 3 Caminho percorrido

No dia cinco de julho de 2010, iniciei o trabalho coleta de dados e comecei pelo município de Dourados pela aldeia Panambizinho, onde está a escola indígena Pa'í Chiquito oferecendo todo o ensino fundamental e a educação infantil. Nessa escola, o coordenador e diretor são não indígenas e não falam a língua materna daquela comunidade. Nesta, há sala de professores e biblioteca, onde os professores pegam os livros para prepararem suas aulas. Na biblioteca encontrei material na língua portuguesa, livros das cinco disciplinas Matemática, Português, Ciências, História e Geografia. No meio desses materiais, também encontrei os materiais que foram produzidos pelos cursistas da primeira turma do Projeto Ára Vera (Curso Normal Indígena em Nível Médio) em Dourados. Os livrinhos são paradidáticos, sobre artesanato (Te'ýi Rembiapokue), remédio tradicional (Ñembohoky Ñe'e Tesãi Rehegua) e sobre comidas típicas guarani e Kaiowá, que é da mesma coleção. A coordenadora também mostrou um dicionário que foi produzido pelos professores na sala de aula com os alunos, na língua kaiowá<sup>1</sup> e na língua portuguesa. Ela também mostrou uma sala cheia de livros, todos em língua portuguesa e já foram utilizados por professores e alunos.

Continuando o meu trabalho, chegamos ao tekoha Lagoa Rica, município de Douradina, onde tem uma escola indígena chamada Joãozinho Carapé Fernandes, que também oferece do pré ao nono ano. Nessa escola, já é um pouco diferente porque os que trabalham e administram são meus patrícios. Fomos bem recebidos e levados à sala dos professores para conversarmos sobre o meu trabalho nas escolas indígenas, aproveitando falando na língua que é mais fácil da gente se entender e dialogar. Nessa escola, também tem uma biblioteca, na qual o número maior de material didático também é na língua portuguesa, pouco aparecendo os materiais na língua guarani. Os materiais encontrados foram a coleção que encontrei na escola Pa'í Chiquito, uns livros produzidos para ensinar a utilizar a energia elétrica na língua guarani pelas pessoas do Programa Luz para Todos e o Ñe'e Poty Kuemi. Os demais livros que são utilizados pelos professores indígenas para preparar suas aulas são na língua portuguesa, são em maior número.

Quando perguntados se usavam o material em guarani, os professores afirmaram que não utilizam o material produzido pela primeira turma do Projeto Ára Vera, porque eles pensam que esses livros paradidáticos não servem para trabalhar com os alunos, porque não têm atividades, já os livros que vêm do MEC trazem atividades e desenhos para as crianças observarem. Os professores parecem ignorar que esses livros não trazem a realidade indígena e não trazem principalmente a língua guarani. Percebi ainda que os professores são acostumados com esses materiais nas escolas não indígenas,

por isso acabam adaptando e ensinando conforme foram ensinados e educados. Isso foi confirmado nas conversas com alguns professores. Nessa direção, os materiais construídos em conjunto com os alunos estão mais distantes de serem usados, pois são mais ainda desvalorizados que os livros escritos na língua indígena.

Após essa escola, passamos ao tekoha Sucuriy, município de Maracaju, onde fica a escola indígena Velário, a qual também tem um diretor não indígena que mora na cidade. A escola funciona como uma escola ATIVA, observação confirmada pelos materiais usados e pela metodologia de ensino. Os professores organizam as salas com os cantinhos para todas as disciplinas, mas não têm o cantinho do material na língua guarani, o que demonstra a assimetria dessa língua em relação à língua portuguesa, além de desnudar a desvalorização do guarani. A escola tem biblioteca pequena onde os livros são guardados, mas quem abre tal sala é somente a diretora quando vem para aldeia, fato repassado pelas duas professoras indígenas que trabalham nessa escola. Quando uma das professoras sai para buscar informações e/ou benefícios para a comunidade, quem as substitui é um agente de saúde. Vale ainda ressaltar que o ensino é multisseriado.

No outro dia, 6 de julho, passamos em direção ao sul chegando à aldeia Lima Campo no município de Ponta Porã, MS. Essa comunidade não tem escola, mas tem professor que ministra aula numa vila que fica fora do local, cerca de vinte quilômetros da aldeia, em direção a Ponta Porã, MS. Os alunos indígenas vão de ônibus circular a essa escola, os que estudam de manhã saem às seis horas e voltam às onze horas, e os que estudam à tarde, de treze horas até as dezessete horas. Os pais dizem que as crianças sofrem muito, porque não há escola dentro na comunidade, afirmam que o motivo alegado para não construir escola na comunidade é a dificuldade que eles têm enfrentado para legalizar sua terra. A escola que atende essa comunidade não tem nenhum material em língua guarani, somente em língua portuguesa. Quem administra a escola são os não indígenas; assim como a maioria dos professores, a aula é ministrada em língua portuguesa para todos os alunos da aldeia e para os não indígenas. Há um só professor indígena, que, uma vez por semana, ensina em guarani, muito pouco tempo para as crianças conseguirem colocar na escrita ou na oralidade os que eles conhecem sobre a sua realidade e sua sobrevivência. Essa é a situação da comunidade Lima Campo, não tem escola e possui poucos professores para trabalharem com sua própria comunidade.

No dia seguinte, seguimos em direção do tekoha Kokue'í, que também pertence ao município de Ponta Porã, uma aldeia que também se encontra em situação difícil na questão da terra e da documentação que comprova o que nós já sabemos, que aquela terra é tradicional Guarani e Kaiowá. Nessa

comunidade tem uma escola bastante precária, não tem espaço de guardar o material, sala de aula pequena, além disso, só há uma professora. Ela trabalha com sala multisseriada: 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano na mesma sala. Conforme a informação da professora, ela se sente muito isolada, porque os que administram a escola pouco compareçam nessa comunidade para ajudar e incentivar pedagogicamente a professora. Não pode mais acontecer uma situação dessas diante de todos os direitos que os povos indígenas lutaram e conquistaram nesse país Brasil, a escola precisa adquirir autonomia. A não legalização da terra não pode ser justificativa, é direito nosso que, onde estiver um grupo ou uma organização de uma etnia, os governos federal, estadual e municipal devem prestar assistência aos povos indígenas, não se pode esperar um documento para isso. É preciso ter bom senso e respeito pelo povo indígena na luta pelos seus direitos.

Aproveitando a viagem, no mesmo dia, passamos no município de Antônio João, na Aldeia Campestre, uma terra demarcada e homologada. A homologação, porém, ainda não foi assegurada totalmente, os índios não podem ocupar toda a extensão que lhes é de direito. Nessa comunidade, mesmo com a situação da terra, já tem escola do pré ao nono ano. A maioria dos professores são indígenas, o coordenador também, somente a diretora continua não indígena e mora na cidade. Essa comunidade possui escola bem estruturada, com bastantes salas, sala dos professores, sala de direção e biblioteca, onde fomos a verificar os materiais na língua guarani. Os livros eram os encontrados nas outras escolas, ficando as novidades para o dicionário de Ceci Fernandes de Assis, 2ª edição, guarani e português de 1998/2003; Projeto Karumbe e mapa Guarani Retã organizado pelo CIMI. Outro material interessante encontrado foi construído pelos alunos, tendo como temas mitos e lendas. Esse material com um bom apoio poderia chegar às outras escolas indígenas.

Outra comunidade indígena foi Pirakua, no município de Bela Vista, na fronteira com o Paraguai, nela há uma pequena escola muito precária, não há espaço, apenas duas salas de aula, e muito menos material escrito na língua indígena, somente na língua portuguesa. É administrada pelos não indígenas, que pouco comparecem. Trata-se de uma escola praticamente abandonada, não tem estrutura para que as crianças se sintam bem no local.

No dia seguinte, 7 de julho de 2010, continuando o trabalho fomos ao tekoha Rancho Jacaré no município de Laguna Carapã, local onde encontrei uma escola diferenciada em muitos aspectos, muito mais próxima da escola desejada pela comunidade. Os professores são majoritariamente indígenas guarani e kaiowá, mas na escola falam quase sempre usando a língua portuguesa. A escola também tem professores não indígenas, estes produzem material em língua portuguesa, sendo que também ficam guardados na própria escola. Os poucos materiais em língua guarani encontrados nessa escola

não são utilizados, estão guardados nos armários das salas. A escola também tem uma razoável estrutura física com salas de aulas, sala dos professores, coordenação e direção. Os administradores da escola são indígenas e não indígenas. Não é uma escola totalmente completa porque não funciona como diferente, não tem material próprio, os professores indígenas não falam na língua, construíram o seu Projeto Pedagógico, mas não o seguem, pois o consideraram complicado. Situação essa que é bastante incômoda para meu povo.

Com todas essas questões, prossegui para outro tekoha, Guaimbé, no mesmo município, neste os professores e o coordenador também são indígenas, já a direção é não indígena. A escola apresenta uma estrutura adequada, com amplas salas de aula, sala da coordenação e uma biblioteca pequena, onde os livros são guardados. Nessa escola, os professores querem fazer a diferença, porque tem a escrita na língua guarani nas portas da sala, banheiro, aviso na parede e avaliação na língua própria. E também tem algum material que foi produzido pelos professores na sala de aula com seus alunos. Se essa escola continuar trabalhando dessa forma, valorizando o que é do povo Guarani e Kaiowá, vai buscar e resgatar muita coisa que as crianças e os mais velhos conhecem e sabem. Desse jeito, teremos educação diferenciada e de qualidade para nossas crianças preparando para o futuro.

No mesmo dia, passamos a visitar a aldeia Guasuty, que fica no município de Aral Moreira, constatamos não haver escola na comunidade somente na missão evangélica. Nessa comunidade, existia escola, mas houve depreciação por falta de cuidados, advindos principalmente do afastamento de um professor, este, ex-aluno no Projeto Ára Vera, afastado por motivos políticos, discordâncias com o município. As crianças, algumas estudam na missão, e as demais ficam paradas, esperando a sala de aula. A prefeitura não chega à aldeia nem para visitar a escola, menos ainda a liderança. O pagamento e a entrega da merenda escolar acontecem na beira do rio, nas fronteiras da comunidade, os dois professores carregam nas costas a merenda até a escola. A situação dessa comunidade é complicada, tornando-se difícil mostrar a situação de determinadas escolas indígenas no estado de Mato Grosso do Sul, mas é assim que está acontecendo com a população indígena Guarani e Kaiowá.

Ainda no mesmo dia, cheguei à comunidade indígena Takuaperi, que fica no município de Coronel Sapucaia, também já funciona ensino fundamental e educação infantil. A escola conta com a estrutura boa, sala de aula, coordenação, biblioteca e direção. Quem administra são os próprios indígenas. Encontrei nessa escola os mesmos materiais em guarani, já citados, mapas Guarani Retã, Ñe'e e Poty Kuemi, receitas, artesanatos, remédio tradicionais, e ainda como nas outras escolas a maior parte dos livros são na língua portuguesa. A escola é tranquila e também próxima de uma escola que pode ser considerada diferenciada e específica, faltando para tanto, material

diferenciado e apoio para produção desse material. Os muitos livros didáticos são escritos na língua portuguesa e construídos para os não indígenas. Dessa forma, mesmo que o professor tenha formação e competência, ele enfrentará uma longa batalha, desestimulando um ensino diferenciado e de qualidade. Nessa escola, os professores também têm os seus materiais produzidos com seus alunos, os quais poderiam ser publicados para serem utilizados na escola e também para distribuição nas outras escolas.

Finalizamos o dia na aldeia Jaguapire que fica no município de Tacuru, a escola é extensão da escola polo da aldeia Sassoro, que fica no mesmo município. A escola, na comunidade Jaguapire, é dividida em duas construções, uma do pré ao quinto ano, e outra e do sexto ao nono. Mesmo assim é pequena, não tem espaço para as crianças se sentirem à vontade e também não tem material na língua guarani, somente na língua portuguesa, enviado pelo MEC. Essas informações foram repassadas por um professor indígena, não tivemos acesso à chave da biblioteca. Nessa escola, os professores são indígenas e não indígenas.

No dia oito de julho de 2010, passei à escola polo chamada Sassoro. Essa escola já apresenta mais requisitos para ser considerada escola diferenciada e específica, porque a comunidade tem escola mais bem estruturada, professores indígenas, coordenação indígena, diretor indígena, com várias salas de aula, sala dos professores e biblioteca. A biblioteca não tem material na língua guarani, somente material didático vindo do MEC com o qual trabalham os professores na alfabetização. Então não conseguiu atingir o status de diferenciada e específica. Os professores têm formação, ou estão nesta direção, mas, além de nem todos terem cursado uma faculdade que trabalhe com a visão diferenciada do ensino indígena, eles estão sozinhos, sem apoio.

A escola seguinte foi no município de Japorã, onde fica a Aldeia Porto Lindo. Nesta, com dificuldades, foi construído o Projeto Político, caminhando assim para a efetivação de um ensino com a qualidade e as características que os povos Guarani e Kaiowá merecem. A escola é administrada por indígenas e não indígenas. O coordenador, indígena, explicou que faz pouco tempo que os indígenas ganharam espaço na administração escolar e que já estão trabalhando para alterar a realidade vigente, rumo a uma escola indígena. Quanto ao material didático impresso, há somente o produzido no curso do Projeto Ára Vera, que são os mesmos que encontrei nas outras escolas, há ainda material que os professores produziram com seus alunos na sala de aula. Os materiais produzidos na escola ficam na biblioteca da escola, falta novamente recurso para publicar esses materiais oportunizando a utilização em outras escolas. A escola tem uma satisfatória estrutura física. Falta o material didático para que os professores tenham o que trabalhar na sua língua própria para, inclusive, incentivar a leitura e a escrita na língua indígena. Nessa escola, a

maioria dos professores são falantes da língua indígena, fato que tem muito valor para nossa cultura.

No dia seguinte, passei a aldeia Cerrito, no município de Eldorado, onde também já se vê uma educação escolar diferenciada – isso olhando para o fato de estar mais próximo disso – funcionando do pré ao nono ano. Nessa escola, a coordenadora não é indígena, somente professores são indígenas. Não percebi na coordenação segurança quanto à cultura indígena para estar em tal cargo, pois precisamos de pessoas comprometidas com a causa indígena em nossas escolas. Nessa escola, também não achei material que procurava, a coordenadora disse que há o material, mas também somente aqueles paradidáticos encontrados em outras escolas. Como não tive nem acesso, só posso concluir que esse material está bem guardado e não está sendo usado. Mais uma escola que se coloca e também é colocada como diferenciada, mas trabalha com os materiais didáticos que vêm do MEC, não consegue ultrapassar tal barreira.

Passamos então ao tekoha Sombreiro, no município de Sete Quedas, essa terra indígena foi recém retomada pelos povos Guarani e Kaiowá, isso implica uma estrutura problemática. A escola é uma barraca velha, local em que era guardado sal de gado. Nessa escola, falta quase tudo, inclusive o apoio da prefeitura do município local. A situação dessa comunidade é bastante difícil, a escola também logicamente está na mesma direção. Esse local é uma afronta total aos direitos indígenas, mostrando que os direitos conquistados no papel ainda estão distantes da prática social. Se existem autoridades competentes e direitos garantidos para os indígenas neste país, como ainda podemos ver situações tão revoltantes?

No dia nove de julho de 2010, finalizando os trabalhos, passei em aldeias que ainda são consideradas como terra indígena em litígio, que continuam com problemas na justiça. Essas comunidades já possuem escolas indígenas, mas não é possível afirmar que sejam diferenciadas, aparece nesse caso a figura de uma prefeitura que oferece pouco apoio, administrando a escola como bem entende, sem consulta à comunidade indígena. E os professores indígenas são obrigados a aceitar porque, se discutirem, receberão a justificativa de que a terra não é regularizada. Essas comunidades visitadas foram tekoha Jarara, Guyraroka e Passo Piraju, que ficam no município de Juti. As escolas são muito precárias e abandonadas pelas autoridades. Os materiais em língua guarani não existem nessas escolas, há somente os livros didáticos na língua portuguesa do 1º ao 5º ano, Matemática, Português, Geografia, Ciências e História. Outro fator preocupante é a língua indígena, além de não ter espaço em sua representação escrita, já está com pouco espaço na oralidade, crianças, jovens e adultos preferem falar em português. Essas comunidades estão fora da fronteira, já bem dentro do território brasileiro, parece que esse fator está fortalecendo esse movimento. Nesse caso, a escola tem dois obstáculos que precisam ser vencidos, tanto o da escrita quanto o da fala na língua guarani.

Isso intensifica a necessidade de aulas com material didático na língua guarani, isso para todas as disciplinas; assim professores se sentiriam mais à vontade para falarem na língua indígena. Os alunos precisam voltar a valorizar a sua língua materna.

Finalmente, passei na comunidade indígena Te'yiKue, no município de Caarapó, essa comunidade já possui escola para os ensinamentos fundamental e médio. A escola já está bem mais próxima de um ensino diferenciado e específico. Em conversa com a diretora, não indígena, mas muito engajada na luta, ficou claro que encontrar material escrito em guarani é muito difícil, esse material é escasso, pois essa escola tem incentivado a prática da língua em sua modalidade escrita. Ela ainda mostrou que o material que a escola tem são os mesmos encontrados em várias outras escolas. Nessa escola, a biblioteca também está lotada de livros do Programa Nacional do Livro Didático, o qual objetiva publicar livros em português para falantes dessa língua como primeira. Há muitos livros não didáticos, mas em língua portuguesa.

Não é possível negar que todas as escolas estão necessitando de material didático específico, a comunidade indígena não se reconhecerá em uma realidade não indígena, essa que é apresentada nos livros didáticos atuais. Inclusive, o necessário é que todas as escolas tenham material em língua guarani, com qualidade, para ser usado nas escolas e para ser emprestado para que as famílias indígenas possam manipular a escrita de sua língua. Os próprios professores precisam ler material em língua guarani, além de escrever nessa língua, assim eles se sentirão mais seguros para ensinar a escrita e a leitura. Mesmo que as hipóteses para esses resultados já estivessem nessa direção, ainda sinto que esses dados são reveladores de uma situação preocupante, as escolas indígenas ainda não estão sendo indígenas.

Com essa realidade, não é possível alfabetizar em língua guarani, o professor não recebe material nessa língua e não tem apoio para construção de tais materiais, ele precisa construir, praticamente só, a oportunidade para que os alunos usem livros em guarani, mesmo os poucos livros produzidos acabam contribuindo menos do que poderiam, pois o professor está sem equipamentos e apoio para levar esses materiais para a prática docente. Isso acaba levando a outro fato também desolador, o abandono do pouco material em língua guarani, que fica nas estantes sem lugar na sala de aula. A ditadura no livro didático aposentando os outros materiais, com apoio isso pode ser mudado.

Os materiais em língua guarani que as escolas possuem vêm dos cursistas do Curso de Formação em Nível Médio Ára Verá; são livros paradidáticos interessantes, entretanto não foram construídos para seguirem um currículo escolar, são material de apoio e necessitam muitas vezes de adaptações para irem para prática docente. Isso representa tempo, recursos e formação que normalmente o professor não tem.

Os livros didáticos na língua portuguesa que são entregues pelas secretarias de educação dos municípios são em demasiado desconexos das realidades vivenciadas, tanto que não raro são encontradas coleções inteiras desses livros lacrados nas bibliotecas das escolas, os professores percebem que esses livros não formam da maneira que estão, deformam os alunos, pois ignoram quase sempre a realidade plural deste país.

#### 4 Conclusão

No decorrer dessas ações, detectei varias atrocidades no que se refere à educação escolar indígena, a qual é garantida que seja feita de forma específica e diferenciada. É básico todas as escolas terem material disponível e à disposição dos alunos, tanto para uso na escola quanto para serem levados para casa, os pais precisam ter acesso aos debates que estão sendo repassados para seus filhos. A escola para ser considerada indígena e de qualidade, entre vários outros quesitos, tais como professores bem formados e bem remunerados, apoio financeiro para aquisição de equipamentos tecnológicos básicos, apoio para a pesquisa, também precisa de materiais didáticos em guarani. Materiais de todos os tipos, livros didáticos, paradidáticos, revistas, quadrinhos, cartazes, músicas entre tantos outros, a diversidade de material contribui para a qualidade da aula e auxilia o professor bem formado.

A língua guarani é para esse povo a única maneira de se autorrepresentar e representar o mundo, sem essa língua, corta-se o canal desse povo com o mundo, muito do que temos não poderá ser mostrado em outra língua, por isso não podemos abrir mão desse instrumento. Ignora-se a língua, também se ignora a comunidade, os mais velhos quase sempre não participam da construção das práticas escolares, lideranças também possuem poucos espaços, e isso demonstra o quanto os órgãos governamentais estão confusos na construção desse espaço.

Dentre as varias questões que envolvem esta pesquisa, é fundamental para mim o ensino da escrita, pois a minha língua, por muito tempo, foi repassada de pai para filho de forma oral e só há pouco tempo dentro das comunidades é que começou a se fazer os registros escritos por nós mesmo. Percebi que ainda hoje, depois de muito se propagar a escola indígena, a realidade sobre os livros didáticos é que só temos os que são fornecidos pelo programa de livros didáticos do governo federal, sendo que estes não tratam de questões relevantes a causa Guarani e Kaiowá, é distante da nossa realidade. Seus conteúdos são bons, no entanto ficam alheios às nossas especificidades.

Não olhei todas as escolas indígenas Guarani e Kaiowá do Estado de Mato Grosso Sul, mas o número olhado é representativo da realidade deste estado, e não serão encontradas escolas em situação diferente das aqui encontradas.

- a) Sugiro então mudanças para a efetivação do ensino nas escolas indígenas Guarani e Kaiowá:alfabetização somente na língua materna conforme garante a legislação, comprometimento dos educadores na alfabetização;
- b) organização de bibliotecas em todas as escolas indígenas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul;
- c) que as SEMEDs/SED garantam recursos para horas atividades específicas para debates com a comunidade para decisões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, com remuneração financeira;
- d) grupo de estudos que atendam a demanda para produção e publicação de materiais específicos e diferenciados.

## Referências

BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org.). *Povos indígenas & educação*. 1. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2008. (Série Projeto e Práticas Pedagógicas, 159p).

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, promulgada em 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1.996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

\_\_\_\_\_. *Lei n. 10.172*, de 9 de janeiro de 2001 (Plano Nacional de Educação).

\_\_\_\_\_. *Parecer do Conselho Nacional de Educação n. 14*, de 14 de setembro de 1999.

\_\_\_\_\_. *Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 03*, de 10 de novembro de 1999.

MATO GROSSO DO SUL. *Deliberação CEE n. 6767*, 25 de outubro de 2002.

MELIÁ, Bartomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loiola, 1975. (Coleção “Missão Aberta”, v. II).

NASCIMENTO, Adir. *Educação indígena: palco das diferenças*. Campo Grande, MS: UCDB, 2004. (Col. Teses e Dissertações em Educação, v. 2).

SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana. *Práticas pedagógicas na escola indígena*. São Paulo: Global, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo, Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Letramento e alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2005.