

A Formação de Professores Indígenas em Escolas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul: Uma Experiência a Partir da Ação Saberes Indígenas na Escola¹

The Indigenous Teacher Training in Schools and Kaiowá Guarani of Mato Grosso do Sul: an Experience From the Indigenous Knowledge Action at School

Carlos Magno Naglis Vieira

Doutor em Educação. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. Formador na Ação Saberes Indígenas na Escola MEC/SECADI.

Marcelo Casaro Nascimento

Biólogo. Mestre em Desenvolvimento Local pela UCDB. Professor do professor de Ciências Naturais no curso de magistério Povos do Pantanal, do Centro Estadual de Formação de Professores Indígenas – CEFPI/SEDMs. Formador na Ação Saberes Indígenas na Escola MEC/SECADI.

A formação continuada de professores na Educação Básica tem sido um dos focos das políticas públicas elaborada pelo Ministério da Educação/MEC nos últimos anos. Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB 9.394/1996 e do Plano Nacional de Educação de 10.172/2001, documentos que definiram princípios para uma política de formação e de valorização do magistério, é possível identificar um crescimento de cursos e programas direcionados para a formação docente em todo o país.

¹ As reflexões desse artigo foram apresentadas no VI Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores e II Seminário da Associação Nacional de Política e Administração da Educação de MS na mesa Formação de professores e diversidade: desafios, perspectivas e práticas.

Essas formações são organizadas em diversos formatos e contextos para diferentes sujeitos e compreendem todo território nacional. Para o desenvolvimento desses programas e cursos, o Ministério da Educação conta com a parceria e a colaboração dos estados, do Distrito Federal e dos municípios na sua execução, e principalmente com a supervisão e a assessoria das Universidades.

Entre as principais iniciativas de formação de professores, em desenvolvimento, estão inúmeros cursos e programas como: o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC, o Projovem Campo – Ensino e Pesquisa, a Escola da Terra, as Escolas Interculturais de Fronteiras, a Bolsa Permanência, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID, o Saberes Indígenas na Escola, entre outros.

Nesse sentido, o interesse desse artigo é apresentar resultado de reflexões, ainda em desenvolvimento, das atividades de formação docente realizada pela Ação Saberes Indígenas na Escola/MEC/SECADI e do projeto de pesquisa “A relação entre a formação de professores, os projetos políticos pedagógicos e a organização curricular em escolas indígenas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul” que constitui um subprojeto de um Projeto maior intitulado FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS GUARANI E KAIOWÁ EM MATO GROSSO DO SUL: relações entre territorialidade, processos próprios de aprendizagem e educação escolar submetido ao Observatório da Educação Escolar Indígena/CAPES/INEP/MEC.

A Ação Saberes Indígenas na Escola/MEC/SECADI, instituído pela portaria 1.061 de 30 de outubro de 2013, é uma política estabelecida pelo Ministério da Educação/MEC e integrante do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais², cujo os objetivos destinam a

- I - promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas;
- II - oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas;
- III - oferecer subsídios à elaboração de currículos, definição de metodologias e processos de avaliação que atendam às especificidades dos processos de letramento, numeramento e conhecimentos dos povos indígenas;

² Decreto 6.861 de 27 de maio de 2009.

IV - fomentar pesquisas que resultem na elaboração de materiais didáticos e paradidáticos em diversas linguagens, bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e de acordo com as especificidades da educação escolar indígena (BRASIL, 2013, p. 1-2).

Como é possível observar, a Ação Saberes Indígenas na Escola que surgiu de uma demanda do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais, reafirma o compromisso e o respeito do MEC com a educação escolar indígena, tanto na educação básica quanto em nível superior. Pois, a principal atividade realizada por essa política é a formação continuada de professores indígenas, principalmente aqueles que estão em exercício nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas. É importante ressaltar, ainda com base na portaria 1.061/2013, que a Ação Saberes Indígenas na Escola obedecerá às diretrizes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC, podendo utilizar de ações complementares, de acordo com as especificidades da educação escolar indígena (BRASIL, 2013).

Em todo território nacional, a Ação Saberes Indígenas na Escola se divide em oito redes de trabalho e reúne inúmeras instituições de ensino superior pública e privada. O Mato Grosso do Sul corresponde a uma dessas redes nacionais. A rede MS, assim como é conhecida, iniciou suas atividades em 2013, e é composta por 04 universidades: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/UFMS, Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD, todos coordenados pela UFMS. No estado, a política de formação continuada de professores indígenas compreende os Territórios Etnoeducacionais Povos do Pantanal e Cone Sul e atende os povos indígenas da etnia Guarani e Kaiowá, Terena, Kadiwéu, Guató, Kiniquinau e Ofaié.

Os Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul

O Mato Grosso do Sul é um território que possui uma grande diversidade demográfica e cultural³. Dentre os segmentos populacionais do Estado, destacam os povos indígenas com a segunda maior população do

³ O Mato Grosso do Sul possuem populações de origem de migrações nacionais (mineiros, cearenses, baianos, paulistas, catarinenses e gaúchos) e internacionais vindo da Europa, Ásia e Oriente Médio, além de países fronteiriços como Paraguai e Bolívia. Também fazem parte desse cenário étnico grupos afrodescendentes.

país, onde apresentam um contingente indígena de aproximadamente 72 mil pessoas vivendo em Terras Indígenas, segundo os dados do IBGE/2010, organizados em 8 etnias indígenas, sendo: os Kaiowá e Guarani (habitam a região sul do Mato Grosso do Sul), os Terena (sediados na região centro-oeste do Estado), os Kadiwéu (localizados no extremo oeste da região, na maior área indígena fora da Amazônia Legal, suas terras estendem entre os municípios de Bodoquena e Porto Murtinho), os Guató (antigos povos pescadores das margens do rio Paraguai, sediados no extremo norte do Mato Grosso do Sul, fronteira Brasil/Bolívia), os Ofaié (localizados na região de extremo sul do Estado), os Kinikinau (localizados no extremo oeste do Estado, mais precisamente na Reserva Indígena Kadiwéu) e os Atikum (oriundos de Pernambuco, na primeira metade do século passado, são sediados atualmente no centro-oeste do Estado mais notadamente na Terra indígena Terena de Nioaque/MS). Segundo Nascimento, Brand e Aguilera Urquiza (2011),

com exceção dos Kadiwéu, os demais vivem em contextos marcados pela perda territorial e correspondente confinamento em terras reduzidas, com os recursos naturais profundamente comprometidos, os quais não oferecem mais condições para a sua sustentabilidade (p.18).

Analisando o cenário indígena do Mato Grosso do Sul identificamos uma forte presença e influência da colonialidade, principalmente pelo fato de provocar um padrão de controle, hierarquização e classificação dessa população (QUIJANO, 2005). De acordo com os estudos de Vieira (2015) estamos diante de um estado em que a colonialidade estimula e reproduz um discurso carregado de estereótipos e intenso preconceito e discriminação aos povos indígenas.

O povo Guarani e Kaiowá encontra-se espalhado em pequenos grupos pelo território nacional e demais países da América do Sul. No Paraguai, país que faz fronteira com o Mato Grosso do Sul, os Guarani são conhecidos como Xiripá ou Avá e os Kaiowá como Pai – Tavyterã. Já no Brasil, os índios Guarani estão distribuídos em três subgrupos: Ñandeva, Mbyá e Kaiowá com um pouco de 50 mil pessoas. Grande parte dessa parcela se localiza no estado de Mato Grosso do Sul. De acordo com os estudos de Brand (1997) em Mato Grosso do Sul os Nhandeva (ou Ñandeva) são os únicos que se autodenominam Guarani.

Historicamente, os Kaiowá e Guarani ocupavam, tradicionalmente, um amplo território, na região sul do atual estado de Mato Grosso do Sul, situado entre o rio Apa (Bela Vista), Serra de Maracaju, rio Brilhante, rio Ivinhema, rio Paraná, rio Iguatemi e fronteira com o Paraguai. Preferiam estabelecer suas aldeias em áreas de mata e próximas a bons cursos de água. A aldeia, para o povo Guarani, é o espaço para a continuidade do seu modo de ser. Cada aldeia era composta por

um complexo de casas , roças e matas, mantém historicamente características muito semelhantes especialmente no que se refere à distribuição e à quantidade de famílias , organização sócio-econômica-política-religiosa. Uma aldeia podia estar composta por uma ou várias famílias extensas. (BRAND, 1998 p. 24).

Encontram-se distribuídos no Mato Grosso do Sul em oito reservas históricas, e outras áreas retomadas a partir dos anos de 1980, totalizando 22 Terras Indígenas (TI). Dentre esse grupo merecem destaque, na região do Mato Grosso do Sul, as Terras Indígenas de Dourados, Amambáí e Caarapó que juntas atingem a maior densidade demográfica por hectares.

A principal característica histórica do povo Guarani e Kaiowá, em nosso Estado, é o seu “esparramo⁴” onde os índios Kaiowá e Guarani sofreram com inúmeras consequências, sendo a perda da terra, a destruição das aldeias e a desarticulação das famílias extensas e o confinamento⁵ em áreas de terra que não permitem mais a produção suficiente de alimentos, com as tecnologias disponíveis. A progressiva perda territorial para as frentes de colonização que adentraram os territórios indígenas tradicionais e a demarcação das Reservas Indígenas pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI) provocou superpopulação, considerando-se o modo específico de vida e as relações que tradicionalmente esses indígenas mantêm com a natureza. Os recursos naturais estão profundamente comprometidos, não oferecendo mais as mínimas condições para a sobrevivência dessas coletividades. Entre outros problemas, constatamos,

⁴ O termo esparramo, segundo Brand, foi amplamente empregado pelos informantes indígenas para caracterizar o processo de destruição das aldeias e o desmantelamento das famílias extensas em função do desmatamento. É o processo de dispersão que precede o confinamento no interior das reservas (BRAND, 2001, p.82).

⁵ Segundo Brand (1997), o confinamento dos Kaiowá e Guarani deu-se por diferentes fatores, em especial, em decorrência da perda de seus territórios tradicionais, provocando a falta de condições para manterem seu modo – de - ser nos tekoha (aldeias) tradicionais, fazendo com que se aglutinassem dentro das reservas instaladas pelo SPI.

ainda, entre os Guarani e Kaiowá, na atualidade, a incidência do alcoolismo, a prostituição, a violência interna e os suicídios⁶ (NASCIMENTO, AGUILERA URQUIZA, VIEIRA, 2011).

Os Guarani e Kaiowá são marcados por constantes invasões das frentes não-indígenas de ocupação e o confinamento de seus territórios. Segundo os estudos de Brand (1997; 2011) e Nascimento, Aguilera Urquiza e Vieira (2011) as primeiras frentes não - indígenas adentraram no território Guarani e Kaiowá, a partir da década de 1880, com a instalação da Companhia Matte Laranjeira, e logo depois, com a nova política desenvolvimentista criada pelo presidente Getúlio Vargas, na década de 1930, denominada de “Marcha para o Oeste”, o qual resultou na criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourado – CAND. Com a chegada dos novos colonizadores, no final da década de 60 impulsionou um grande crescimento populacional na região e a instalação de empreendimentos agropecuários no Estado, notadamente nos espaços que abrigavam a população Guarani e Kaiowá, o que caracterizou de confinamento (BRAND, 1997).

Para o povo Kaiowá e Guarani a perda do território não significou apenas o deslocamento geográfico e a perda da terra, pois a vida dentro das Reserva impôs grandes transformações principalmente na sua relação com o território tradicional. Devido a todos esses fatores provocados pela alteração no território, os indígenas foram obrigados a disputar os lotes cada vez mais reduzido dentro das próprias Reservas (BRAND, 1997), (VIEIRA, 2008), (NASCIMENTO, AGUILERA URQUIZA, VIEIRA, 2011).

Em análise, muitos dos problemas presentes nas aldeias Kaiowá e Guarani tem-se refletido na organização social, isto é, no seu “modo de ser”. Por conta desse processo histórico desfavorável, surgem sérias dificuldades, que preocupam, como por exemplo, o alcoolismo, o alto índice de desnutrição, a prostituição, a tuberculose, o suicídio, a violência interna, a sobreposição de lideranças nas aldeias, a reordenação da organização familiar, a substituição das práticas religiosas tradicionais pelas crenças das religiosas neo-pentecostais. Outro problema enfrentado pelos índios em consequência da perda da terra é a grande procura de trabalho nas usinas de álcool da região por jovens adul-

⁶ Entre os anos de 1980 a 1999 foram constatados um total de 384 casos de suicídios entre os Kaiowá e Guarani, localizados na região da Grande Dourados, no MS (Cf. BRAND, 1997).

tos casados ou solteiros, isso tem provocado ausências por longo período da aldeia o que está comprometendo o seu papel na organização social do grupo (BRAND, 1997), (VIEIRA, 2008).

Situando a Educação Escolar Indígena no Mato Grosso do Sul

A educação escolar indígena no estado de Mato Grosso do Sul teve um significativo desenvolvimento após a constituição de 1988, ou seja, a partir da década de 90, através do Decreto nº 26/91 sancionado pelo Presidente da República atribuindo ao Ministério da Educação jurisdição para coordenar ações referentes à educação indígena, ações estas que até então eram administradas pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI (NASCIMENTO, AGUILERA URQUIZA, 2010).

Visando atender as determinações do Decreto nº 26/91 o Estado do Mato Grosso do Sul, através da Secretaria e o Conselho Estadual de Educação cria e/ou aprova instrumentos específicos que possibilitam sistematizar e colocar em prática a educação escolar indígena diferenciada e específica, tais como: a Deliberação CEE/ MS nº 4324/95 que aprova o Documento de Diretrizes Gerais/ Educação Escolar Indígena e acompanhado do parecer CEE/MS nº. 201/95; a Resolução/SED nº 1061, constituindo o Núcleo de Educação Escolar Indígena; a Deliberação CEE/MS nº 6767 de 25 de julho de 2002, onde sua maior contribuição foi criar no âmbito do Estado às categorias de escola indígena e professor indígena.

Com base nos estudos de Nascimento e Aguilera Urquiza (2010)

Vale destacar que apesar da morosidade do Conselho Estadual, as discussões e o processo de construção de autonomia com relação às escolas nas aldeias era bastante intenso o que leva a experiências de diálogo que ao mesmo tempo em que faziam a desconstrução do modelo ocidental cristalizado pelo projeto de colonização, abriam espaços para a descoberta de novas expectativas de futuro, do tomar a escola com as próprias mãos. O texto das Diretrizes/MS foi, para a época, bastante ousado o que, fazendo aqui uma inferência apressada, levou ao arrefecimento alguns anos depois, pelo próprio poder público (p. 47).

Mesmo diante de tensões e conflitos, a Secretaria Estadual de Educação em parceria com os Municípios, Universidades, FUNAI e algumas organizações não – governamentais levaram e têm levado a efeito algumas ações atenden-

do, principalmente, reivindicações da organização dos professores, dentre elas a formação continuada de professores indígena. De acordo com Nascimento e Aguilera Urquiza (2010), as primeiras experiências de formação diferenciada e específica para professores indígenas no Mato Grosso do Sul iniciaram na década de 1990 com os indígenas das etnias Terena e Guarani/Kaiowá. Nesse período foram organizados o Curso de Formação e Habilitação de Professores de 1^a a 4^a Série do 1º Grau para o contexto Indígena (1994-1996), especificamente para professores Terena, e anos depois, o Curso Normal em Nível Médio - Formação de Professores Guarani/Kaiowá, denominado como Projeto ARA VERÁ (1999).

No Mato Grosso do Sul, além do curso em nível médio para professores indígenas Guarani e Kaiowá, a Secretaria Estadual de Educação/SED-MS criou em 2007 o curso Povos do Pantanal para atender os professores indígenas das etnias Terena, Kadiwéu, Guató, Kiniquinau e Ofaié. É importante registrar que o estado também possui formação diferenciada para professores indígena em nível superior, por meio dos cursos de Licenciatura Intercultural indígena Teko Arandu, criado em 2006, na Universidade Federal da Grande Dourados /UFGD e a Licenciatura indígena Povos do Pantanal, instituída em 2007, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, Campus de Aquidauana. Em ambas as licenciaturas interculturais há presença de professores indígenas concursados e contratado no quadro pedagógico.

Analisando a estrutura curricular dos cursos de formação de professores indígenas, tanto em nível médio e superior, observamos que sua estrutura curricular está pautada em eixos temáticos como: bilinguismo, interculturalidade, educação indígena, território/territorialidade, sustentabilidade e saberes indígenas ou tradicionais.

Diante desses eixos que norteiam os cursos de formação de professores indígenas, entendemos que o grande desafio da formação desses professores no Mato Grosso do Sul é a tradução desse conhecimento para os estudantes indígenas, principalmente os saberes ocidentais que são ministrados em língua portuguesa. Amparado nos estudos de Nascimento e Aguilera Urquiza (2010) observamos

Traduzir teoricamente estes momentos de formação parece ser, ainda, o grande desafio epistemológico para quem aposta numa pedagogia intercultural. Entre tantas outras “aprendizagens” acontecidas nestes cursos as mais significantes pa-

recente: - a instrumentalização metodológica e cognitiva para uma permanente necessidade de investigação, de elaboração, de sistematização de novos conteúdos; o desejo de estar realizando a antropologia de si mesmos, de seu povo; a atitude de ressignificar os chamados conteúdos universais (cristalizados pela cultura escolar ocidental); a autonomia para a elaboração e invenção de projetos pedagógicos e materiais didáticos próprios, particularizados: reinventando a didática. Aqui estão os grandes desafios da prática da interculturalidade e a formação de professores indígenas no Estado (p.53).

A formação de professores indígenas Guarani e Kaiowá e a Ação Saberes Indígenas na escola: descrevendo breves experiências

Como já mencionado em linhas anteriores, a rede de Mato Grosso do Sul que integra a Ação Saberes Indígenas na Escola é composta de quatro núcleos, sendo o da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD, todos coordenados pela UFMS. Assim, para dar conta do objetivo proposto, fez-se necessário voltar os nossos olhares e principalmente nossa atenção para as atividades de formação que estão sendo desenvolvidas em apenas um núcleo.

Por esse motivo, optamos por descrever as experiências vivenciadas e aprendidas no núcleo da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. O núcleo da UCDB, coordenado pela professora Doutora Adir Casaro Nascimento, atende dois municípios do estado de Mato Grosso do Sul, sendo responsável pelas formações em três aldeias indígenas Guarani/Kaiowá: a aldeia indígena Taquapery, município de Coronel Sapucaia/MS e as aldeias indígenas Guaimbé e Rancho Jacaré, município de Laguna Carapã/MS.

As formações realizadas até o momento pelo núcleo sempre tiveram como foco norteador as temáticas que envolvem a Ação Saberes Indígenas na Escola: letramento, numeramento, processo próprios de aprendizagens e a produção de material didático específico e diferenciado. Essas formações, principalmente entre os anos de 2013 e 2014, foram realizadas em dois momentos: primeiro no âmbito geral da Rede MS envolvendo todos os professores responsáveis pelas formações nos municípios e segundo no âmbito local das comunidades indígenas.

O diálogo com os professores indígenas foi importante para o direcionamento das formações, principalmente no âmbito das escolas indígenas, onde todos os envolvidos na Ação se faziam presentes. Embora cada formador tivesse a sua particularidade, a orientação teórica metodológica das formações teve sempre como base o trabalho de pesquisa como ação didática e de produção de novos conhecimentos como conteúdos escolares; a bricolagem e o diálogo como metodologias de ensino e a noção de sistemas abertos de planejamento, a valorização do sistema oral de produção de conhecimentos, bem como a preocupação de trabalhar língua, cultura e tradição como sistemas e processos resistentes, porém dinâmicos.

As formações realizadas nas comunidades indígenas sempre ocorreram nas escolas indígenas das respectivas aldeias indígenas e envolviam todos os funcionários da escola, inclusive aqueles que por alguma razão não podiam participar da Ação, destacamos os bolsistas do PIBID/Diversidade e dos demais programas de formação de professores do MEC. Nas quatro escolas que o núcleo da UCDB desenvolve o projeto, também estiveram sempre presentes os professores não-indígenas que atuam nas instituições, principalmente os docentes do 6º ao 9º ano. Fizemos o convite e a abrimos a oportunidade de participação por entendermos que esta é uma ação cujos princípios devem ser transversais a toda a ação das escolas e que, em especial, os princípios epistemológicos, metodológicos e pedagógicos do bilinguismo e da interculturalidade deve orientar a ação coletiva do contexto escolar. Temos que destacar o compromisso e parceria das prefeituras de Coronel Sapucaia e de Laguna Carapã que sempre se fizeram presentes, não só com a logística e a infraestrutura, mas participando ativamente das formações o que tem ampliado e facilitado o diálogo entre a gestão administrativa e pedagógica da escola e as secretarias.

Durante as formações locais as categorias conceituais que orientaram os estudos foram: interculturalidade, bilinguismo, saberes indígenas/saberes locais/tradicionais e saberes ocidentais/científicos, letramento, numeramento, temas e palavras geradoras, etnomatemática, educação diferenciada, modos próprios de aprendizagem, escola e professor/a indígena, planejamento diferenciado, prática social, entre outras. Para o desenvolvimento desses estudos, amparado no campo da Antropologia, da Linguística e da Educação, se fez necessário a leitura de autores como: Vera Maria Candau, Reinaldo Matias Fleuri,

Catherine Walsh, Antonella Imperatriz Tassinari, Manuela Carneiro da Cunha, Judite Albuquerque, Eunice Dias de Paula, Bartomeu Meliá, Wilmar D'Angelis, Maria Aparecida Bergamaschi, entre outros. Além dos estudos mencionados, foram utilizados textos produzidos por professores indígenas e não indígenas de Mato Grosso do Sul, tais como: Eliel Benites, Claudemiro Pereira Lescano, Enoque Batista, Adir Casaro Nascimento, Antônio Hilário Aguilera Urquiza, Beatriz dos Santos Landa, Carlos Magno Naglis Vieira, Veronice Rossato e outros.

Foi nas formações realizadas nas aldeias que o Ação Saberes Indígenas na Escola conseguiu alcançar seus objetivos, principalmente no que se refere aos saberes tradicionais indígenas, a prática pedagógica, a desconstrução de conteúdos hegemônicos que ainda circulam pelos currículos das escolas indígenas, a presença do bilinguismo no espaço escolar e os pilares fundamentais da educação escolar indígena. Essa afirmação se faz presente nas falas dos professores indígenas.

Os mais velhos não vem até a escola. É preciso fazer pesquisa e ir em busca do conhecimento. Conversar com os mais velhos nos momentos certos... Não é toda a hora que pode falar, não é toda a hora que pode ensinar... As vezes falta o espaço na aldeia, o lugar sagrado (Adelia Martins, professora indígena na aldeia Taquapery – Coronel Sapucaia/MS, cursista na Ação Saberes indígenas, 24 de julho de 2014).

A Educação Escolar Indígena só será indígena se compreender a educação guarani. Se nos professores mergulhar no nosso conhecimento, saberes e na nossa cosmovisão. Precisamos entender esse campo do saber guarani. O mundo vasto do guarani para depois entender a educação escolar. Quando o espaço escolar tornou se espaço do guarani. É uma espinha construir uma escola indígena (Claudemiro Pereira Lescano, professor indígena na aldeia Taquapery – Coronel Sapucaia/MS, pesquisador indígena na Ação Saberes indígenas, 24 de julho de 2014).

Foi possível também perceber uma “reafirmação” da identidade indígena de professor Guarani, fato que pode ser observado durante a elaboração do material didático. Em cada município atendido pelo núcleo está sendo desenvolvido um material didático que atende a necessidade local e étnica das populações indígenas Guarani e Kaiowá. A elaboração desse material tem proporcionado inúmeras reflexões por parte dos professores indígenas, principalmente com relação aos saberes indígenas.

todos nós professores temos a alma kaiowá dentro de nós. O conhecimento indígena está dentro de nós. A alma guarani dentro de vocês, eu tenho. Se você não acreditar no calendário como alma guarani, não tem sentido fazer (Enoque Batista, diretor da escola na aldeia Taquapery – Coronel Sapucaia/MS, pesquisador indígena na Ação Saberes Indígena na Escola, 01 de outubro de 2015).

A conquista do direito (Constituição de 1988 e seus desdobramentos nas diversas áreas) do uso de suas línguas maternas, dos processos próprios de aprendizagens, à recuperação de seus territórios, de suas histórias, da reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas ciências/saberes coloca sobre a mesa a necessidade de problematizar e/ou evidenciar o potencial que as ciências tradicionais/indígenas têm para continuar produzindo os seus conhecimentos bem como o potencial como fonte de renovação da ciência do ocidente pós-colonial. Nesta perspectiva, entendemos que a elaboração de um material didático que contemple as relações entre os saberes indígenas e a contemporaneidade nos remete à complicada questão de fazer o enfrentamento epistemológico e metodológico entre o tradicional/ancestral/local e o moderno/universal.

Isso faz emergir um amplo debate que aprofunde a necessidade e a importância do diálogo de saberes e, sobretudo, o lugar dos saberes indígenas/ancestrais na contemporaneidade. Perguntas como: o que são saberes tradicionais/indígenas ou ancestrais, bem como por onde circulam, como se atualizam ou se ressignificam, como são produzidos e transmitidos ou ainda, como se infiltram (ou não) nos outros saberes da contemporaneidade, parecem pertinentes.

Para a elaboração do material didático se fez necessário inúmeras reuniões de formação com os professores das escolas para chegar a um produto desejado e aprovado por todos.

Neste sentido, os professores indígenas da Aldeia Taquapery/município de Coronel Sapucaia decidiram pela elaboração do calendário tradicional Guarani, o que tem exigido muito trabalho de pesquisa e estudos da cosmovisão guarani para a produção do material. Elaborado em guarani, exige um aprofundamento e domínio do professor nas noções de tempo e espaço, bem como da transcendência e espiritualidade que envolve a relação homem – natureza fundada em outra leitura de mundo que não o dos saberes ocidentais. Embora tenha uma grande complexidade, esta complexidade pode ser tradu-

zida e trabalhada pedagogicamente em todos os níveis de ensino, a depender da competência do professor. O fato de o Calendário estar sendo elaborado pelo coletivo da escola (todos participam, por meio de grupos temáticos) tem sido uma oportunidade de formação tendo em vista esta complexidade. Esta tem sido uma experiência enriquecedora, não só para os educadores da escola, mas também para nós do Núcleo e o pessoal da Secretaria que estamos tendo a oportunidade de conhecer um pouco mais o mundo de sentidos e significados Guarani e Kaiowá.

Nas aldeias Guaimbé e Rancho Jacaré/município de Laguna Carapã a opção foi pela produção de jogos pedagógicos para a alfabetização e numeração. Há aqui um grande desafio, pois em geral, os modelos que conhecem foram produzidos em língua portuguesa, cujo sistema linguístico está alicerçado em outros fonemas e grafemas, bem como, na maioria dos casos em métodos tradicionais de alfabetização, por isso a necessidade de uma assessoria no que se refere a uma norma linguística que possibilite passar da língua oral (uso dominante) para da língua guarani escrita. Outro desafio é de elaborar jogos que não estejam atrelados a modelos de cartilhas (predefinidos, passo a passo...) e que permitam a participação dos alunos na composição do conteúdo e abra um espaço para a bricolagem, enquanto procedimento didático na escola, o que está muito próximo dos processos próprios de aprendizagem dos guarani.

A que se destacar a influência que estes estudos, pesquisas, reflexões em grupos, a elaboração do material tem exercido no contexto das relações pedagógicas. Além de despertar nos professores a observação de suas próprias ações pedagógicas e perceber a presença da pedagogia guarani no cotidiano das aulas, o material em construção, tem sido experimentado durante as aulas o que tem servido de avaliação e revisão do material.

A decisão pela elaboração de um só tipo de material foi bem vista, pois evita a dispersão e possibilita o aprofundamento de questões que envolvem estes recursos. A proposta é que estes produtos (calendário guarani e jogos pedagógicos) sejam publicados para serem usados em todas as escolas do etnoterritório do Cone Sul, bem como, as escolas destas aldeias devem receber materiais produzidos por outros núcleos da rede, em especial, os de fonte Guarani e Kaiowá.

Além dos materiais didáticos é possível perceber nas escolas um interesse e um envolvimento maior dos professores com relação às questões que envolvem o bilinguismo, o numeramento e principalmente os saberes indígenas. Isso é presenciado nas ações em que cada escola tem procurado desenvolver no seu dia-a-dia.

A escola indígena da aldeia Rancho Jacaré do município de Laguna Carapã tem procurado reunir os mais velhos da aldeia para uma conversa entre os professores e alguns estudantes. Essas reuniões ocorrem semanalmente, ou a cada quinze dias, sempre no período noturno ou no final da tarde. Ainda nessa mesma escola, é possível perceber que o envolvimento dos professores não indígenas com os estudos desenvolvidos e as conversas realizadas os mais antigos da comunidade tem proporcionado a eles um deslocamento do olhar pedagógico e principalmente a ressignificação, a construção e a invenção de outras pedagogias (ARROYO, 2014). De acordo com o autor, esse processo acaba ocorrendo a partir do momento em que os professores se “reencontram com os sujeitos da própria ação educativa” (p. 28).

Na escola indígena da aldeia Taquapery, município de Coronel Sapucaia, a direção e os professores decidiram em parceria com a Secretaria de Educação realizar semanalmente, às segundas-feiras, uma aula diferenciada, ou como denominam aula coletiva. Nessa aula todos os estudantes indígenas saem da sala de aula, vão para a quadra de esporte da escola e são debatidos e apresentados pelos professores indígenas e convidados especiais (rezadores, mestres tradicionais, professores de outras comunidades) conteúdos referentes ao conhecimento indígena. De acordo com a direção da escola a aula diferenciada está proporcionando aos professores indígenas e não indígenas um tempo maior de dedicação para a pesquisa e debates coletivos sobre a temática pesquisada e também a prática pedagógica.

Resumo: O artigo é resultado de reflexões, ainda em desenvolvimento, vinculado ao grupo de pesquisa/CNPq – Educação e Interculturalidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. O texto tem como objetivo descrever as experiências dos autores no processo de formação de professores Guarani e Kaiowá na Ação Saberes Indígenas na Escola, mais especificamente no contexto das aldeias: Taquapery (município de Coronel Sapucaia), Guaimbé e Rancho Jacaré (município de Laguna Carapã). A Ação Saberes Indígenas na Escola é uma política estabelecida pelo Ministério da Educação e integrante do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais, cujo os objetivos principais são promover a formação continuada de professores que atuam na educação escolar indígena na educação básica e oferecer, por meio da produção de livros didáticos e paradidáticos, recursos

didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas. No Mato Grosso do Sul a ação abrange os Territórios Etnoeducacionais Povos do Pantanal e Cone Sul, desenvolvida em rede, composta por 4 núcleos: UFMS, UCDB, UEMS e UFGD, todos coordenados pela UFMS.

Palavras-chave: Formação de professores indígenas; escolas indígenas; Guarani e Kaiowá; Ação Saberes Indígenas na Escola.

Abstract: The article is the result of reflections, still under development, linked to the research group / CNPq - Education and Intercultural Aspects of the Program of Graduate Studies in Education - Master's and Doctorate from the Catholic University Dom Bosco / UCDB. The text aims to describe the experiences of the authors in the formation of Guarani and Kaiowá teachers in Knowledge Indigenous Action at the school, specifically in the context of the villages: Taquapery (municipality of Coronel Sapucaia), Guaimbê and Ranch Alligator (municipality of Laguna Carapá). The Knowledge Indigenous Action at School is an established policy by the Ministry of Education and member of the National Program of Etnoeducacionais Territories, whose major objectives are to promote the continuing education of teachers who work in indigenous education in basic education and provide, through the production of textbooks and books, teaching resources and learning that meet specific community organization, multilingualism and intercultural underlying educational projects in indigenous communities. In Mato Grosso do Sul action covers the Territories Etnoeducacionais Pantanal Peoples and Southern Cone, developed in network, consisting of 4 sections: UFMS, UCDB, UEMS and UFGD, all coordinated by UFMS.

Keywords: Training of indigenous teachers; Indian schools; Guarani and Kaiowá; Indigenous Knowledge Action at School

Referências

- ARROYO. Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- BRAND, Antônio Jacó; *O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá/guarani: os difíceis caminhos da Palavra*. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS. Porto Alegre: 1997.
- _____ ; "Quando chegou esses que são os nossos contrários" – a ocupação espacial e os processos de confinamento dos Kaiowá/Guarani no Mato Grosso do Sul. In: *Multitemas*. Campo Grande: UCDB. n.12, 1998.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCACÃO. Portaria nº 1.061 de 30 de outubro de 2013. Institui a Ação Saberes Indígenas na Escola. Brasília, DF, 2013.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. São Paulo: Saraiva 1997.
- NASCIMENTO. Adir Casaro. AGUILERA URQUIZA, Antônio H. *Curriculum, diferenças e identidades: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá*. *Curriculum sem Fronteiras*, v. 10, p. 113-132, 2010.
- _____ ; BRAND, Antônio; AGUILERA URQUIZA, Antônio Hilário (2011). Acadêmicos indígenas em Mato Grosso do sul: negociações entre saberes para a construção da autonomia. In: SISS, Ahyas [et al.] (orgs). *Educação e debates etnicoraciais*. Rio de Janeiro: Quartet: Leafro.
- _____ ; AGUILERA URQUIZA, Antônio Hilário; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A cosmovisão e a representação das crianças indígenas Kaiowá e Guarani: o antes e depois da esco-

larização In: *Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais*. Brasília: Liber, 2011. p. 21-44.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, set. 2005. p. 107-130. (Colección Sur).

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. “*O que interessa saber de índio?*”: um estudo a partir de manifestações alunos de escolas de Campo Grande/MS sobre as populações indígenas do Mato Grosso do Sul. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande.

_____; *A criança indígena no espaço escolar de Campo Grande/MS: identidade e diferença*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS.

Recebido em julho 2016

Aprovado em agosto 2016