A MISSÃO EVANGÉLICA CAIUÁ E A EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA OS INDÍGENAS DA RESERVA DE DOURADOS E ALDEIA DO PANAMBIZINHO – DE 1928 A 1968

Renata Lourenço*

RESUMO: O presente artigo é resultado de parte de uma pesquisa que teve como objetivo analisar a política do Estado Republicano em relação à educação escolar, realizada através do S.P.I. (Serviço de Proteção aos Índios) em conjunto com a Missão Evangélica Caiuá na Reserva de Dourados e aldeia do Panambizinho. Com base em documentos escritos e orais, demonstramos o entrelaçamento do Órgão tutelar governamental com a referida instituição religiosa, que juntos processaram um projeto de escola (1929-1968) alicerçado num ideário que combinava catequização e educação, visando garantir a suposta "Salvação" dos Índios, escamoteando os intentos de "civilização" e a integração destes ao mundo do trabalho na sociedade regional.

PALAVRAS-CHAVE: missão religiosa; estado republicano; educação escolar.

ABSTRACT: The present article resulted of part of a research that had as objective to analyze the politics of the Republican State in relation to the school education accomplished through S.P.I. (Service of Protection to the Indians) together with the Caiuá Evangelical Mission in the Indian Reservation of Dourados and the Panambizinho group. Based on written and oral documents, we demonstrated the interminglement between the governmental guardian Organ and that institution developing a school project (1929-1968) founded on ideas that combined religious instruction and education, seeking to guarantee the supposed "Salvation" of the Indians, concealing the "civilization" intent and their introduction to the world of work in the regional society.

KEYWORDS: religious mission; republican state; school education.

* Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: vasco.dou@terra.com.br.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa analisa o papel de uma instituição religiosa cristã e protestante que pertence hoje à Igreja Presbiteriana do Brasil[1], a Missão Evangélica Caiuá, que processou, juntamente com o Estado republicano, uma política de educação escolar baseada no ideário de integração dos índios à sociedade nacional, o qual tinha como objetivo maior a preparação destes para o aldeamento compulsório em reservas a partir do esbulho de suas terras e para servir como mão-de-obra na expansão das frentes agropastoris.

O recorte temporal da pesquisa foi delimitado entre 1929, quando da primeira experiência de educação escolar da referida instituição religiosa e 1968, ano em que teve toda sua documentação rubricada pelo Serviço de Proteção aos Índios (S.P.I.), apesar da extinção deste último em 1967.

A pesquisa foi balizada pelos referenciais teóricos da "História Cultural", que se centra no estudo "[...] das práticas e representações sociais, sem perder de vista as relações do cultural com certo social e de ambos, o cultural e o social, com a linguagem" (FALCON, 2003, p.19). A linguagem, aqui, é a da tradição oral que foi intermediada pela Etnografia, o que nos propiciou uma melhor compreensão do objeto em questão, na medida do possível: a visão dos próprios indígenas na atualidade, que se entrecruzam com os referenciais das fontes documentais escritas, abundantemente utilizadas na pesquisa.

As fontes escritas foram obtidas nos Arquivos do Museu do Índio e as fontes orais a partir de entrevistas com índios que frequentaram a escola nas duas últimas décadas de existência da escola do S.P.I., com o objetivo de captar as representações que eles tinham da escola, de uma experiência vivida enquanto crianças, no momento atual. Estas representações perpassam o mundo do trabalho, a relação com a Missão Evangélica mesmo na escola do S.P.I., entre outras. Neste campo escorregadio da História Oral, o nosso referencial teórico foi Thompson (THOMPSON, 1987), que nos aponta caminhos palpáveis para confrontar documentos escritos e orais, sem perder de vista a oralidade como testemunho histórico de cunho subjetivo/falado, mas vivenciado e selecionado pela memória, que, ainda que premida por falhas, continuidades e descontinuidades, o impõe como história vivida e/ou representada. E no confronto com as fontes escritas, nos permite o

[1] Faziam parte da Missão Evangélica Caiuá, em seu início, as Igrejas Metodista, Presbiteriana Independente do Brasil e Presbiteriana do Brasil (Nota do Editor).

levantamento de uma gama de significações que dão legitimidade para o documento escrito de um passado recente e vice-versa.

Diante do exposto, nossa investigação situa-se num contexto teórico-prático marcado pelos conceitos de vários campos disciplinares, mas com especial ênfase à História. E dentro do viés histórico e historiográfico é que nos debruçamos para analisar o projeto do Estado Republicano que se intenta unificador através do S.P.I. para todo o país, mas assume feições específicas no âmbito da Reserva Indígena de Dourados, diante das peculiaridades de um espaço multiétnico em que dividiu suas tarefas de órgão tutelar com a Missão Evangélica Caiuá. Esta instituição também assumiu responsabilidades do Estado republicano nas áreas de saúde e assistência social, mas esta pesquisa foca a sua atuação na área da educação escolar. Esta ação em conjunto está circunstanciada pela realidade regional, em que o intento é fazer dos índios homens/mulheres aptos para o trabalho a ser desenvolvido nas frentes de expansão agropastoris, que incidiram brutalmente sobre os territórios e mão-de-obra indígenas. A escola é criada como campo privilegiado de conversão aos novos modos de produção que impõem o disciplinamento dos costumes e do trabalho das populações indígenas em questão.

Diante dos propósitos da política indigenista republicana, qual o papel desenvolvido pela Missão Evangélica Caiuá? Como, num cenário multiétnico, a educação é processada no âmbito da Reserva de Dourados e no Panambizinho, que serão mote de pesquisa do SIL (Summer Institute of Linguistics), uma instituição com sede nos Estados Unidos e que associava o trabalho missionário das Igrejas protestantes – especialmente a Igreja Batista, no caso de Dourados a Igreja Presbiteriana – ao estudo das línguas indígenas? Enfim, quais os objetivos e a forma de atuação da "Missão" junto aos povos indígenas na Reserva de Dourados e Panambizinho? Como isso vai se combinar com os propósitos do projeto do Estado nacional de integração dos povos indígenas à sociedade nacional através da escola?

Neste contexto de indagações, achamos relevante traçar minimamente o espaço multiétnico da Reserva de Dourados e da aldeia do Panambizinho que continuou a existir face à resistência dos índios das etnias Guarani/Kaiowá e Guarani/Nãndeva[2] contra a expropriação de seus territórios durante toda a segunda metade do século XX; em seguida passamos a analisar a ação da-

[2] Os Guarani/Kaiowá se autodenominam simplesmente de Kaiowá; os Guarani/Ñandeva, de Guarani (Nota do Editor).

quela instituição religiosa em conjunto com o Estado Nacional Republicano na área de educação escolar, e, por fim, a visão dos índios sobre a escola e a atuação desta junto a eles na atualidade, que perpassa os fios da memória mas se constitui em representações do vivido na infância.

A RESERVA DE DOURADOS E ALDEIA DO PANAMBIZINHO: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

A Reserva de Dourados foi criada pelo Decreto n. 404, de 03 de setembro de 1917, compreendendo uma área de 3.539 hectares. A área foi reservada especificamente para abrigar índios Guarani.

Cabe ressaltar que a demarcação de tal Reserva não seguiu qualquer critério referenciado ao território e ocupação tradicional Guarani, pois, segundo Almeida e Mura (2003), não havia naquele espaço nenhuma *oygusu*, ou seja, as grandes habitações Kaiowá que abrigavam as famílias extensas. Assim, a ocupação da Reserva de Dourados, nas duas primeiras décadas após sua criação, se fez de modo forçado, com lentidão e muita resistência. A política de aldeamento compulsório intensificar-se-ia nas décadas seguintes, com maior ênfase a partir da década de 1940, permeada pela violência.

Desse modo, a fundação do Posto Francisco Horta na Reserva de Dourados, em 1927, teve como objetivo, pois, implementar um trabalho mais efetivo do S.P.I. junto às populações Guarani do sul do então estado de Mato Grosso. Nesses primeiros tempos, no campo da retórica, assistia--se a uma preocupação de preservação do patrimônio na sua inteireza, que foi gradativamente superada ao longo dos anos seguintes. Desde o início, a área reservada era diminuta e as terras eram cobiçadas por particulares. Segundo observações de Oliveira (1976), os Terena começaram a chegar à Reserva de Dourados provavelmente logo após a sua criação, provenientes do alto da Serra de Maracaju. Almeida e Mura (2003) com base em estudos de Lilia Valle (1975), nos informam que, em 1920, algumas famílias Terena que se encontravam "dispersas" pela região daquela Serra teriam sido trazidas para a Reserva com o intuito de ajudar a integrar os Guarani, e que, em 1923, um segundo grupo de famílias Terena foi conduzido para a mesma localidade por um argentino de Corrientes, ex-funcionário do S.P.I., que tinha por pretensão explorar a erva-mate existente na Reserva de Dourados e provocou sérios embates com os índios Kaiowá e com o próprio órgão indigenista local (ALMEIDA; MURA, 2003, p.28-29).

Conforme relatório do S.P.I. de 1924, mais de cem índios Terena, provindos das aldeias da região de Aquidauana e Miranda, teriam vindo trabalhar na construção das linhas telegráficas em Ponta Porã[3]. Assim, um novo contingente de Terena teria sido encaminhado para a Reserva de Dourados quando do fim da construção da linha telegráfica, pois alguns deles não mais retornaram para suas regiões de origem. Segundo depoimentos diversos, seriam, inclusive, estimulados pelo próprio Marechal Rondon a se fixarem na Reserva de Dourados.

Os conflitos com os fazendeiros eram uma constante; muitos contam que as cercas das fazendas sempre invadiam o espaço da Reserva. Quando construíam cercas, não eram raros os casos em que os arames eram cortados e o gado adentrava o mato, destruindo as plantações dos índios ali residentes.

Assim, desde a década de 1920 e início da década de 1930, a Reserva de Dourados era composta pelas três etnias: Guarani/Kaiowá, Guarani/Ñandeva e Terena. Já naquela época, a política indigenista oficial estimulava e/ou corroborava iniciativas para a vinda de outros povos, como no caso anteriormente citado, de um argentino. Logo viriam os paraguaios e não-indígenas como parte da política deflagrada de se intensificar a "mestiçagem" como estratégia para a promoção mais rápida da integração, especialmente dos Guarani/Kaiowá, aos costumes da sociedade local e nacional.

Atualmente, no âmbito interno da Reserva, cada etnia se reconhece como pertencente a um grupo distinto com fronteiras muito bem estabelecidas. Entretanto, de modo geral, esses índios, perante a sociedade não-indígena, costumam identificar-se tão-somente como índios, numa construção conceitual genérica de índio.

As novas possibilidades de interpretação fornecidas pela História Cultural nos permitem pensar nessas sociedades como capazes de "[...] reformularem suas culturas, mitos e compreensão do mundo para dar conta de pensar e interpretar coletivamente a nova realidade que lhes é apresentada" (ALMEIDA, 2003, p.37). Isso aponta para a possibilidade permanente de recriação de suas identidades, seja no plano particular de uma etnia, seja no âmbito do "índio genérico".

A conformação de "índio genérico" pressupõe a formação de um sentimento de comunhão étnica, tendo a ação política e o sentimento de comunidade como linhas mestras que permitem a convivência dos vários grupos

[3] Relatório S.P.I./Inspectoria de Matto Grosso, Museu do Índio, Mf. 379, fg. 1.503.

dentro da Reserva de Dourados. As várias etnias passaram a compartilhar uma situação político-econômica e social definida pela realidade circundante, o que os aproxima, ainda que sob conflitos e disputas permanentes.

Em relação à aldeia do Panambizinho, é importante informar que ela está encravada no espaço territorial tradicional dos Kaiowá que, segundo Meliá, Grunberg e Grunberg (1976), estendia-se ao norte do então estado de Mato Grosso, até os Rios Apa e Dourados e, ao sul, até a Serra de Maracaju e os afluentes do Rio Jejuí, chegando a uma extensão de aproximadamente 40 mil km^2, divididos pela fronteira Brasil/Paraguai. Contudo, aquele amplo espaço de ocupação Kaiowá foi drasticamente reduzido, como resultado do processo de colonização que teve início com a criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), promovida pelo governo federal a partir da década de 1940.

A história da CAND está intimamente ligada à comunidade Kaiowá do Panambi e do Panambizinho, a primeira situada no município de Douradina e a segunda em Dourados, ambas em Mato Grosso do Sul. Num passado recente, no período da colonização promovida pela CAND, as duas comunidades formavam um único *tekohá*. Apesar de manterem vínculos sociais ainda bastante fortes, as duas aldeias ficaram separadas por 26 km (MACIEL, 2005, p.14-15). Com a concentração fundiária já verificada na década de 1940, na região sul do então estado de Mato Grosso, e sua progressiva expansão, nem o migrante colono se estabelecia em condições viáveis, muito menos o indígena, que se viu expulso de seus territórios originais.

A criação da CAND teve um profundo impacto na vida dos Kaiowá, os quais passaram a conviver em disputa permanente com os novos colonos, trazidos para ocupar os lotes de terra, antes pertencentes aos índios Kaiowá.

A presença indígena foi ignorada e a usurpação de suas terras continuou e contou com a conivência e/ou protagonismo do órgão indigenista oficial, situação que levou os índios do Panambi a um confinamento compulsório que chegou aos limites extremos da perversidade. Houve uma divisão desses índios: alguns migraram para a Reserva de Dourados, outros para uma área no Panambi e ainda outros, aproximadamente 280 índios, somente da etnia Kaiowá, permaneceram confinados em 60 hectares, lutando até a obtenção de parte de suas terras, que lhes foram devolvidas somente no final de 2004, quando foram homologados 1.260 hectares como Terra Indígena para esta população.

A luta destes índios talvez esteja circunscrita teoricamente ao fato de não se curvarem à "sua pobreza", ou "despossessão" Mesmo sofrendo a alienação de seu trabalho, eles mantiveram um sentido inalterado de sua própria atividade – construindo seu próprio ser com os meios significativos que lhes pertenciam. Mais uma vez, pode-se reforçar que as semelhanças culturais da globalização relacionam-se dialeticamente com as exigências opostas da "indianização" (SAHLINS, 1997). Os mesmos artifícios do capitalismo globalizado, que negam as identidades locais, criaram as contradições em oposição a isso. Na medida em que as culturas minoritárias não se enxergam e não são apercebidas nesse sistema global, e tampouco são nele inseridas, permite-se a afirmação da identidade em termos contrastivos, ou seja, a afirmação diante do outro por oposição àquilo que não são e que não querem ser. Sempre que o intentam ser, as barreiras sociais que impedem o entrosamento com esse mundo globalizado dão origem a uma série de estigmas e preconceitos, o que favorece o recrudescimento da vida tribal e a exacerbação da valorização das identidades étnicas diferenciadas.

S.P.I./ESCOLA/MISSÃO EVANGÉLICA CAIUÁ

O tripé S.P.I./Escola/Missão Evangélica Caiuá, fincado nas ações em conjunto destas instituições, criou um modelo de escola que visava a disciplina do indígena ao mundo do trabalho da sociedade circundante. Trata-se de problematizar a atuação indigenista missionária e laica, no contexto da expansão agropastoril em territórios tradicionalmente indígenas.

Quando nos referimos à disciplina do trabalhador indígena, que está associada àquela do trabalhador "nacional" de modo geral, tratamos do entendimento que temos de um tipo específico de poder, o "poder disciplinar". Este funciona como uma rede de técnicas e dispositivos que permitem o controle do "corpo" social e, consequentemente, do "corpo" dos indivíduos, de modo a assegurar a sujeição de suas forças e condicioná-las para uma relação de "docilidade-utilidade" para atender aos interesses do desenvolvimento do sistema capitalista, da qual nos fala Foucault (1979).

Porém, numa outra ponta, é permitido um movimento de ação e reação dos indivíduos submetidos, incitando a uma luta permanente de resistência dentro da própria rede de poder, que irá se estabelecer no seio das sociedades através de uma multiplicidade de relações de forças. Essas lutas de resistência também são compreendidas como pontos móveis e transitórios que se distribuem por toda estrutura social, consciente ou inconscientemente. Serão

essas lutas que impedirão o exercício pleno da estrutura de poder estatal, através do S.P.I. e seus colaboradores (aqui, a Missão Evangélica Caiuá), que encontrarão pela frente uma rede de poder no âmbito de cada cultura ou culturas circunscritas no espaço e no tempo por nós delimitados. Pequenas ações, detalhes sub-impressos nos comportamentos dos indígenas, constituirão o mote de "insucessos" ou sucessos parciais da obra "civilizadora" e disciplinadora do Estado Nacional numa ação em conjunto com as missões religiosas.

Esse exercício de disputas, por vezes exposto ou camuflado nos recônditos da "alma" e do modo de ser indígena, é que permitirá a ressignificação de seus referenciais culturais – simbólicos e materiais – de modo a tornar possível a elaboração de novas sínteses culturais, a partir da própria escola e/ou apesar dela. Novas configurações sociais, mas a partir de suas formações sociais mais tradicionais, resultantes de processos de longa duração.

O projeto do Estado Republicano através do S.P.I., que se pretendia de "gestão unificada", assumirá formas específicas de atuação em cada realidade regional (LIMA, 1995).

É significativo que as Instruções Internas de 1910 afirmassem textualmente que a escola deveria ser alvo de "fiscalização" quanto ao seu funcionamento e à conduta dos professores. Ao mesmo tempo, era prevista a distribuição de brindes e vestuários "[...] aos índios nômades, aldeados ou da Povoação e prêmios aos que nesta se distinguissem por sua conducta, fazendo ver aos demais as vantagens de seguirem tal exemplo". O mesmo método persuasivo era reafirmado indicando-se a necessidade de que "[...] **o Diretor da Povoação Indígena deveria usar e fazer usar nas expedições de meios capazes de excitar a curiosidade dos índios e dar-lhes altas ideas do poder, sabedoria e ventura dos civilizados**"[4].

Essas premissas sustentaram o projeto de escola na Reserva de Dourados, durante todo o período de existência do S.P.I., que atuava em conjunto com a "Missão Evangélica Caiuá".

Durante os primeiros tempos, o S.P.I estava imbuído da missão primeira de reservar pequenas parcelas de terras para os índios Guarani, que ocupavam várias regiões do sul do então Estado de Mato Grosso. Em 1923, o trabalho do S.P.I., junto aos "Guarani" e aos "Caiuás", restringia-se à ampliação das

[4] *Instruções Internas do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionaes*, assinado em 14 de outubro de 1910. Museu do Índio, Mf. 380, fg. 756, grifo nosso.

áreas sob a forma de Reservas. Isso evidencia, por um lado, a necessidade de organizar na região um serviço para acompanhar de perto os índios "vítimas" da exploração de brasileiros e de paraguaios da Matte Laranjeira; por outro, explicita como o órgão oficial de proteção aos índios passou a colaborar com as frentes de expansão capitalista no campo, colocando os índios em Reservas, liberando terras para esse empreendimento.

Como se verifica claramente, o poder disciplinar que sustenta o processo de educação escolar não poderia prescindir da organização do espaço, de modo a dispor os índios em espaços individualizados, diminutos e fechados nas Reservas. Nesta região, era preciso garantir a expansão gradativa das frentes de ocupação agropastoris, que exigiam espaços cada vez maiores, bem como mão-de-obra disciplinada para a derrubada das matas, abertura de estradas, preparação das terras para o plantio de gramíneas e, mais tarde, soja e trigo. Isto em terras antes tradicionalmente indígenas.

Não localizamos nenhum documento do S.P.I. que precise a data do início do ensino primário no Posto Francisco Horta. Em 1925, os Guarani contavam com o prédio de uma escolinha que, contudo, não funcionava. Somente no final da década de 1920 é que os índios da Reserva de Dourados viriam a ter a primeira escola, administrada em parceria com a instituição religiosa aqui focalizada.

Ainda nos relatórios oficiais de 1928 e 1929, nada consta sobre o funcionamento da escola nesse Posto. O que se verá é o registro pela "Missão Evangélica Caiuá" desse início.

A "Missão Evangélica Caiuá" foi criada em 1928. Desde a fundação da Missão, a equipe de missionários procurou desenvolver atividades que pudessem atrair os índios e também a população da então Vila de Dourados. Todo o trabalho era voltado para a divulgação das atividades lá desenvolvidas. Segundo Carvalho (2004), o jornal *O Expositor Christão* era um de seus meios mais eficientes para essa divulgação, porque conseguia não somente o envolvimento de fiéis, com a doação de inúmeros bens materiais e financeiros, necessários para a obra missionária, mas também divulgava as atividades de "catequese" e de "civilização" dos índios.

Ainda segundo Carvalho, em dois meses instalados na região de Dourados, os missionários evangélicos definiram as suas principais atividades: 1º. Estabelecer relações com os índios, por meio de visitas e auxílios médicos e interessá-los no estudo da palavra de Deus e em trabalhos agrícolas; 2º. Estudo da língua Guarani; 3º. Preparo do material para construção de casas; 4º. Preparo da terra para as próximas plantações (CARVALHO, 2004).

O reconhecimento da "diferença" fazia, antes de tudo, necessário o interesse em conhecer a língua e as culturas indígenas. No espaço lacunar do Estado em prover as novas necessidades dos índios advindas do processo, os missionários se apresentavam como os provedores, por meio da fé cristã e da "civilização". Os períodos de maior sucesso nesse empreendimento aconteciam com a escassez de alimentos e de fome, especialmente no inverno, quando também o frio assolava as comunidades indígenas, agora acostumadas às vestimentas não-indígenas. Desde então era propagada a "miséria" dos índios e a necessidade de se angariar cobertores, roupas de frio, calçados e alimentos, o que, de certa forma, servia como forma de atração, possibilitando o contato e, posteriormente, intensificando as relações de trocas.

Esse conceito de "miséria" e de "miseráveis" construiu-se historicamente também em oposição ao de "civilização", que estava imbricado no processo de desenvolvimento capitalista, em que a posse de artigos manufaturados e de costumes "refinados"[5] apresentava-se como referencial de "riqueza". Esse conceito de miséria, atrelado ao de "selvagem", servirá como justificativa para a "missão evangelizadora" e "civilizatória" assentada no "poder tutelar.

Essa propaganda promovida pela "Missão Evangélica Caiuá" se fazia como estratégia fundamental para angariar simpatias da sociedade local e atrair a ajuda de missionários de várias localidades do País. Esse trabalho era processado conjuntamente com o S.P.I., que buscava a viabilização do cumprimento de seus compromissos de "assistência", além do apoio político ao Estado Republicano.

Segundo nos relata Carvalho (2004), os religiosos fizeram uma primeira distribuição de roupas e brindes aos índios com o envolvimento dos funcionários do S.P.I. na própria sede do posto, sendo que até o caminhão existente foi colocado à disposição dos missionários (CARVALHO, 2004, p.59-60). A distribuição foi feita entre 88 índios presentes, e na seguinte proporção:

> Começamos distribuindo a cada homem um terno completo, isto é, um paletó, um collete e uma calça. Muitas vezes o padrão e a cor destas peças não eram iguaes e alguns índios ganharam um paletó preto, com collete cinzento e uma calça amarela, ou cousa semelhante! [...] a cada menino em número de 13, coube uma calça e um paletó; a cada menina, 18 ao todo, 2

[5] Ver Elias (1994) sobre a transformação dos costumes como elementos de "civilização" – desde a introdução do costume do garfo e da faca à mesa, de novos códigos de higiene, até o relacionamento entre os sexos e sua "moral", entre outros aspectos da vida.

> vestidos; as 3 crianças distribuímos vários capotinhos, gorros, etc. Além disto, as mulheres e as meninas receberam capotes e paletós de lã. Distribuímos ainda 7 cobertores.[6]

As estratégias de atração conciliavam-se com as que o S.P.I. estabelecera em seus regulamentos desde o início de sua criação.

É relevante observar que, durante todo o tempo, os missionários tiveram consciência de que a atuação do S.P.I. era eminentemente secular, em contraste com o que eles preconizavam. No entanto, tanto o S.P.I. quanto a "Missão" se completavam no trabalho de assimilação/ integração, muito bem expresso no texto supracitado. Isso foi se transformando numa relação simbiótica, de trocas, visando a objetivos comuns, que se coadunavam com o processo civilizatório a ser concretizado. A escola e a religião deveriam se constituir nos instrumentos mais eficazes para transformar o índio em "cidadão brasileiro", incorporado à sociedade local. É ilustrativo um trecho do trabalho de Carvalho, que consideramos importante reproduzir:

> Esta primeira distribuição marca o início de uma era de grandes benefícios para os Cayuás. Começamos distribuindo roupas – auxílio material, e desejamos offerecer aos Cayuás, o ensino das primeiras letras, o ensino agrícola, o remédio para os corpos quando doentes, a hygiene e o conforto do civilizado; mas o nosso alvo principal é offerecer auxílio espiritual – a Luz que faz dessapparecer as trevas, o Sangue que limpa toda mancha, Jesus Christo nosso único Salvador.[7]

Aos religiosos, cabia a grande "missão" salvadora de tão "pobres criaturas", condenadas que estavam à "miséria humana e espiritual", com costumes "insalubres e primitivos". Ao mesmo tempo, essa "missão" evangelizadora e humanitária contrastava com as representações da indolência e da preguiça, vícios que precisavam ser erradicados com base na disciplina do trabalho, para que pudessem melhor servir aos propósitos civilizatórios e ao Estado republicano:

> A inércia, o despreso ao trabalho são características (sic) principaes do selvagem, para elle que não tem outro ideal, além de ver um pé de mandioca viçoso, e uma forte rêde de fibras de burity e só com o estampido do trovão, é que lhe vêem a mente as coisas espirituaes, imaginando que o deus Tupan está raivoso. E a nossa

[6] *O Expositor Christão*, 21 ago. 1929, p. 5 *apud* Carvalho (2004, p.60).

[7] *O Expositor Christão*, 21 ago. 1929, p. 5 *apud* Carvalho (2004, p.62).

> cara Pátria, com suas terras uberrimas, e a lutar contra a falta de braços para a lavoura, vê em seu seio milhares de seus filhos selvagens, sem instrucção, sem guia até agora, agradecida saúda os cindo bravos de seus filhos que no empenho glorioso de melhorar as condições dos sofredores indígenas, se privam, como heroes, das commodidades da vida.[8]

Assim, a escola estabelecer-se-ia para cumprir esse ideal, a "salvação" dos índios. Apresentar-se-ia como pedra basilar da racionalização utilitária do detalhe, na contabilidade moral e no controle político de que nos fala Foucault (1979). A descrição das características dos seres "naturais" e "primitivos" reforça a grande "missão" de que estavam encarregados o S.P.I. e, nesse caso, a referida instituição religiosa. Todos os detalhes – da roupa, do comportamento, do modo de conceber a produção, faziam parte de um rosário de detalhes a serem perseguidos, num permanente trabalho de vigilância. Todo o detalhe ganha importância, quando todas as meticulosidades da educação cristã, da pedagogia escolar apresentam-se como formas de treinamento para uma utilização futura desses seres. A acusação aos índios de "inércia", "desprezo" ao trabalho, constituía-se em prova inconteste de "selvageria e barbárie" e, portanto, justificava os combates da "civilização".

As primeiras experiências dos missionários junto aos índios de Dourados fizeram-se por meio da alfabetização de adultos, ainda em 1929 e 1930, o que logo se revelou ineficaz na prática da conversão à religião cristã. Os próprios missionários reconheciam que os índios que frequentavam os cultos e as aulas dominicais o faziam muito mais com o intuito de obter atendimento médico e presentes, como roupas, calçados e objetos diversos, do que preocupados em aprender novos costumes.

De forma geral, fica evidente a capacidade dos índios em se apropriar das novas práticas impostas no que lhes convinha, por consciência ou por necessidade, sem abandonar os seus costumes tradicionais, evidenciando um processo permanente de reelaboração de seus referenciais simbólicos.

Desse modo, a educação passou a ser efetivamente o campo privilegiado de atuação dos missionários, que vislumbravam na formação das crianças as reais possibilidades de "prosperidade" dos índios, especialmente dos Guarani. Foi por intermédio da educação escolar que tanto a Missão quanto o S.P.I. buscaram introduzir noções de higiene e de saúde, de agricultura, enfim, de

[8] *O Expositor Christão*, 19 jun. 1929, p. 3. *apud* Carvalho (2004, p.64).

novos comportamentos adequados a uma "sociedade civilizada". A escola incumbia-se da tarefa de vigiar e de punir, de assegurar a disciplina do trabalho e da catequização, dentro dos ditames da ordem do sistema capitalista em franca expansão na região de Dourados.

Alguns textos, entre outros, trabalhados nas provas de 1965 e 1966, colhidas junto aos Arquivos do Museu do Índio demonstram bem esta intenção: *O trabalho enriquece e a preguiça empobrece* (texto repetido várias vezes) e *Deus leva à felicidade* (texto repetido várias vezes).

O objetivo fundamental da educação escolar era tornar os índios definitivamente homens/ mulheres (cidadãos) úteis à Nação, que vivia "a lutar contra a falta de braços para a lavoura" com tantos "filhos selvagens" a serem "instruídos". À Igreja cabia, através de seus missionários, "guiá-los", mesmo que isso implicasse em muita paciência e obstinação desses missionários, que se "privavam", como "heróis", das comodidades da vida.

Ainda segundo o relato de Carvalho (2004, p.78), sem especificar com clareza o período, que provavelmente foi posterior a 1933, "[...] as aulas eram ministradas pelo professor/ médico Nelson de Araújo, na falta de um professor". Isso aconteceria até 1937, pois em 1938 seria construída uma escola dentro do espaço da sede da "Missão Evangélica Caiuá". Essa escola foi criada para atender às crianças do orfanato conhecido como *Nhanderoga* (Nossa Casa), construído, naquela época, para abrigar crianças indígenas que ficaram órfãs em razão de uma epidemia de febre amarela na Reserva de Dourados que matou muitos adultos. Segundo Bernardes,

> Procurando atender estas crianças que ali viviam, foi criada nesta época a escola primária na sede da missão, e ainda segundo o Reverendo Orlando a professora Maria Luiza, alfabetizadora na época, deslocou-se até Assunção no Paraguai para aprender a ler e escrever o guarani, no intuito de ensinar as crianças a escreverem em sua própria língua, criando assim a primeira escola bilíngüe da região. A professora utilizava como material alfabetizador cartazes confeccionados por ela mesma e estórias contadas pelos alunos e atuava na escola da Missão e em outra dentro da aldeia, mais precisamente no Bororó. (BERNARDES, 1998, p.10-11).

A escola no Bororó, a que Bernardes se refere, foi uma escola que funcionou em um barracão na região da Farinha Seca, mais ao centro da Reserva, até 1956, quando foi construída uma casa de madeira, e a escola foi assumida pelo S.P.I., sendo mais tarde denominada "Francisco Ibiapina" em homenagem a um dos encarregados do Posto que atuou na Reserva em meados da década de 1920.

O que se assiste desde fins da década de 1920 é um fortalecimento da Missão Evangélica Caiuá frente à atuação do Estado republicano brasileiro.

Somente no ano de 1937, os documentos referentes ao Posto Francisco Horta nos arquivos do Museu do Índio voltam a aparecer, quando era registrada a construção de um "[...] Rancho no aldeamento do barreiro secco, destinado para escola"[9], na região conhecida mais tarde como Farinha Seca, na área do Bororó, cujo funcionamento nunca fora viabilizado pelo S.P.I., mas pela "Missão Evangélica Caiuá". Alguns de seus missionários percorriam pontos da Reserva de Dourados, com o objetivo de se aproximar e de evangelizar os índios Kaiowá, os quais, já naquele momento, encontravam-se mais concentrados na região, ainda de mata fechada, em seu último refúgio.

Este trecho do relatório, referente ao ano de 1937, é bastante ilustrativo sobre a importância dada à Missão Evangélica pelo S.P.I.:

> [...] E o que posso attestar sobre a referida missão é que ella vem prestando relevantes serviços, e possue medico, que attende os índios a qualquer hora, Engenheiro agrônomo que da aula de pratica da agricultura aos Indios, Escola primária com freqüência de 16 a 18 alunos. Ministram cultos todos os domingos, fazem pregações dando bons conselhos que muito contribue para levantar a força moral dos nossos selvícolas, evitando muito o alcoolismo.[10]

A documentação existente sobre o Posto Francisco Horta volta a aparecer somente em 1941, impossibilitando uma análise mais acurada deste período.

Se por um lado a "Missão Evangélica Caiuá" através de seus missionários, esteve presente na ação conjunta com o S.P.I., de outro lado, os missionários da Igreja Católica não tiveram a mesma inserção na Reserva de Dourados.

Contudo, no âmbito da escola, aconteceria a atuação de agentes católicos, através de duas professoras contratadas para a escola do S.P.I., que permaneceriam por um longo período, desde meados da década de 1950, atuando na escola da "Farinha Seca", esta do S.P.I.

Durante toda a década de 1930, até o final da década de 1960, na medida em que nos foi possível verificar os dados de matrículas, constatamos a

[9] Relatório Posto Indígena Francisco Horta, 9 dez. 1937. Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 194, fg. 170.

[10] Relatório Posto Indígena Francisco Horta, 9 dez. 1937. Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 194, fgs.174-175.

oscilação da frequência escolar denotando, talvez, a pouca importância dada à escola pelos índios. A frequência sempre acontecia segundo estímulos que interessavam diretamente aos pais e aos alunos, como merenda, uniformes, festas, entre outros atrativos. Contudo, a novidade da escola sempre suscitou interesse de parte daquela população, não só como uma experiência nova a ser vivenciada, como também a busca de dominar códigos simbólicos como utilitários da sociedade majoritária em meio a tantos estranhamentos e violências impostos. O contato com a escola servia, também, para buscar meios de aproximação com o novo, o estranho. Muitos pais tinham absoluta consciência dessa necessidade do contato, como forma de dominar esse novo universo premido pela "nacionalidade", embalada pelos princípios "civilizatórios", que conforme projeto do Estado Republicano, especialmente o "Marcha para Oeste" do Governo de Getúlio Vargas, deveria atingir a todos os "brasileiros" em condições de trabalhar e servir à Nação.

Como é possível notar, a proposta de secularização do indigenismo oficial, na sua origem positivista, arrefecia ano a ano, diante da impotência do Estado republicano em assumir a tarefa educacional sozinho. Com isso, o indigenismo de cunho religioso foi se fortalecendo e se estabelecendo de forma a eclipsar a atuação do S.P.I. na área de educação escolar. Em 1955, Oliveira (1976) evidenciava a existência de uma escola na sede do Posto, tendo como professora uma missionária da então vizinha Missão Evangélica Caiuá, que também trabalhava na escola da sede da Missão. Nesse ambiente favorável ao proselitismo protestante, foi observado pelo antropólogo que toda a comunidade Terena havia adotado o credo protestante:

> E como resultado do proselitismo protestante, nota-se em Francisco Horta – como nas demais comunidades indígenas em que se instalaram elementos "crentes" certa tensão social, manifestada na discriminação dos indivíduos não-protestantes pelos que se dizem "crentes", sejam índios Terêna ou sejam Kaiwá. Pelo que pudemos verificar quando de nossa permanência na "missão" – onde ficamos cinco dias – os vínculos religiosos eram mais fortes entre Terêna e Kaiwá, do que os de tribo; i.e., todos os "crentes", excluindo sua origem tribal ou étnica, uniam-se contra os que não professavam o mesmo credo.[11]

Essa realidade talvez explique, em parte, a maior escolaridade dos Terena, pois o protestantismo sempre incitou a aprendizagem da linguagem escrita

[11] Campo Grande, MT, 28 jul. 1955. Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf 7, fg. 1.042.

com o objetivo de possibilitar aos fiéis a leitura da Bíblia. Em parte, porque a aproximação com essa religião está relacionada muito mais a aspectos de ordem cultural, que a antecedem.

Depois de várias solicitações, a primeira escolinha, nas dependências do S.P.I., próximo à Missão Evangélica Caiuá, foi "transferida para a região da Farinha Seca como citado acima. As que moravam mais próximos à Missão foram para ali transferidos"[12].

Há que se notar que, no mesmo barracão que passou a abrigar a escola oficial, a partir de 1955, alojavam-se os missionários da "Missão Evangélica Caiuá", que alfabetizavam e catequizavam os índios daquela região, desde o final da década de 1930, de forma mais ou menos contínua, como afirmam Bernardes (1998) e alguns documentos do S.P.I.

Contudo, ainda que em parceria com a Missão, a única escola mantida pelo S.P.I. seria agora esta localizada na região da Farinha Seca. No segundo ano da nova escola, a frequência voltou a cair, registrando-se um número total de 43 alunos no início do ano, caindo para 34 no final, enquanto a população total da Reserva variou entre 1126 pessoas em junho e 1152 em dezembro de 1956[13]. Desde março de 1957, os documentos nos informam sobre outra escola, que teria começado a funcionar na Aldeia do Bororó, distante da sede do Posto 12 quilômetros, com 53 alunos, em um barracão construído pelos próprios índios, de pau a pique, coberto de sapé. Contudo, a escola não foi oficializada e ficou também sob o encargo dos missionários evangélicos.

Esta escola se manteria ativa sob os cuidados dos missionários evangélicos até 1966 sem ser oficializada, motivo pelo qual não temos maiores dados sobre a vida escolar destes alunos.

Em relatório datado de 31 de outubro de 1961, consta uma observação do Agente responsável pelo Posto Francisco Horta, que atesta a expansão do envolvimento da Missão com aquela população para outros setores além da educação, da saúde e da religião:

> [...] Foi organizado um serviço de mutirão aos Índios, serviço coletivo e obrigatório, pois, a agricultura entre eles é pouco desenvolvida, e, com isso procuramos não só desenvolve-la, como também incentiva-la. Foi organisado uma comissão de "Conselheiros", composto de Índios e civilizados, inclusive professoras da "Missão

[12] Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 6, planilhas 82 a 90.

[13] Dados aferidos segundo boletins de frequência escolar (*cf* Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 6, planilhas 82-90, e Avisos mensais do Posto Francisco Horta referentes ao ano de 1956. Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 7, s/fg.).

> Evangélica", que em conjunto promovem reuniões aos sábados, estimulando o trabalho agrícola entre os índios, fazendo sentir a importância da agricultura na nossa alimentação.[14]

A educação escolar abarcava ações voltadas para a comunidade como um todo. Além dos alunos dentro do espaço escolar, os pais eram envolvidos nas ações pedagógicas. O círculo de difusão dos novos conhecimentos se fechava. Toda a ação é circunstanciada pelo "como" do poder – de um lado, as regras do Direito estendidas a todos os "brasileiros" como atos de civilidade, em que o "saber" é um direito de todos; de outro, os chamados efeitos de "verdade" que o poder produz, conduz e por sua vez, reconduz ao poder. Aqui nos reportamos ao poder disciplinar, que se reveste de várias facetas e busca espraiar-se por toda a sociedade indígena. Toda a ação indigenista promovida pelo S.P.I. ou pela "Missão Evangélica Caiuá" nesse espaço esquadrinhado da Reserva está fundamentada nas relações de poder para produzir discursos de verdade. Todas as práticas sociais de quaisquer outras sociedades devem ser objeto de uma nova pedagogia, aqui do plantar, do colher, do comer, enfim, de tudo que se devia inovar dentro dos espaços fechados, diminutos e inadequados aos antigos modos de produção destas sociedades. Era preciso ensinar. Eis a tarefa missionária – do S.P.I. e da "Missão" – de mudar valores, impingir novos discursos de verdade. O velho, ou mais precisamente o que inexistia para o "mundo civilizado", que eram as culturas indígenas, deveria ser modificado. O estado de "pobreza" e "miséria" gerado pelas novas condições históricas deveria ser revertido através de novos discursos de verdade, de novas práticas, de novos saberes. Saberes que, ao mesmo tempo, justificavam e intentavam produzir novos hábitos, novos costumes, uma nova conformação social.

O trabalho missionário de realização de cultos e aulas dominicais fechava o círculo. As "verdades" cristãs deveriam ser propagadas como baluartes de sociedades superiores, que contam com um "Deus mais justo", que estabelece normas de conduta moral oposta aos hábitos perniciosos de povos tipicamente "atrasados", "selvagens", que só cuidam das "coisas espirituais" quando ao "estampido de um trovão", quando o deus "tupan" fica "raivoso". A propagação da fé produzia "discursos de verdade", onde a imposição era processada como concessão de um "direito", benesses da sociedade cristã e civilizada. Cristandade e civilização tornam-se, pois, veículos permanentes de relações de dominação, de técnicas de sujeição polimorfas.

[14] Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 6, planilhas 82-90.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTCS (SIL) NA RESERVA DE DOURADOS E ALDEIA DO PANAMBIZINHO

O Summer Institute of Linguistcs (SIL) é uma instituição com sede nos Estados Unidos, que reúne linguistas para o estudo, fundamentalmente, das línguas indígenas. O seu trabalho no Brasil teve início em 1956, a convite do Museu Nacional/Universidade do Brasil. Em 1957, iniciou os trabalhos junto aos índios Kaiowá, no sul de Mato Grosso. O Convênio com o respectivo Museu seria firmado em 1959. Em 1962, sua vinculação estender-se-ia para a Universidade de Brasília, onde seus linguistas ministraram cursos e participaram da Criação do Centro de Estudos de Culturas e Línguas Indígenas (CECLI) (BRITO, 1995, p.34-35).

Os objetivos iniciais do SIL em pesquisar as línguas indígenas logo se estenderiam para outros propósitos, como atesta Brito (1995), reportando-se aos seus estatutos, que aqui achamos oportuno reproduzir:

> 1) realização de estudos de análise e comparação das línguas indígenas e sua redução á forma escrita; 2) tradução para estas línguas livros de moral e cívico, inclusive porções bíblicas; 3) promoções no interesse da ciência lingüística e por estudos de investigação científica de outros aspectos da vida das tribos indígenas; 4) desenvolvimento de programas de educação e assistência social, em cooperação com instituições governamentais ou científicas com o propósito de proporcionar ao indígena melhores condições de vida. (SIL apud BRITO, 1995, p.36).

Nesse contexto, o SIL projeta-se na área educacional, associando trabalho missionário e pesquisas linguísticas, ou, mais precisamente, passa a atuar no campo da linguística aplicada à educação. Tratava-se de uma instituição vinculada às Igrejas protestantes, especialmente à Batista e, depois, à Presbiteriana.

Esses educadores/ missionários utilizariam a língua materna para a alfabetização de alunos indígenas, com o objetivo de facilitar a aprendizagem em segunda língua, ou seja, o aprendizado em língua materna servia como ponte para o ensino do português, com todos os valores culturais brasileiros. O objetivo primordial visava, pois, a integração/incorporação dos índios à sociedade nacional, através do programa de educação indígena bilíngue-bicultural. Outro elemento fundamental era possibilitar a aprendizagem, voltada para o ensino religioso e a leitura da Bíblia (BRITO, 1995, p.38).

A proposta buscava contrapor-se à do ensino tradicional que, segundo o SIL e as instituições brasileiras parceiras do seu trabalho, estava assentado

no monolinguismo e atrasava, ou mesmo impossibilitava, a alfabetização de crianças indígenas e sua incorporação à sociedade nacional.

As propostas educacionais do SIL

> [...] convergiam para a transformação do índio no sentido de igualar-se aos padrões culturais conhecidos, quais sejam os de cidadãos brasileiros e letrados. A idéia de que um "povo ágrafo" é um povo que está na marcha do desenvolvimento para tornar-se alfabetizado complementava as idéias de integração na sociedade nacional e de sua contribuição para ela, como brasileiro, identidade que se superporia à sua própria. (FERREIRA NETTO, 1994, p.79-80).

Embora as propostas do SIL indicassem a preservação da diferença, pressupunham, ao mesmo tempo, a transformação dos costumes e a integração dos indígenas à sociedade nacional, via educação bilíngue, mas esta última como ponte para a alfabetização com o caminho só de ida, ao domínio do português. O primeiro acordo previa a alfabetização em idiomas indígenas. A elaboração das cartilhas seria bilíngue (língua indígena/ língua portuguesa). Uma vez concluída a alfabetização, processada em um ano e meio, os alunos estariam aptos para a aprendizagem de uma segunda língua, no caso, o português.

No início da década de 1960[15], esteve na Reserva de Dourados o casal de linguistas John Taylor e Audrey Taylor, do SIL, recomendados pelo Diretor do Museu Nacional, a fim de realizar pesquisas junto aos índios "Caiuá" na área do Bororó, habitado fundamentalmente por índios da etnia Guarani/ Kaiowá, no período de 1961 a 1965.

Todo o trabalho de pesquisa do casal Taylor envolveu um convívio permanente que lhes permitiu registros diários dos costumes dos Kaiowá. Contudo, esse material ainda não se encontra preparado para se tornar público, segundo Audrey Taylor, entrevistada por nós durante a presente pesquisa.

Em relação ao seu trabalho de escrita da língua Kaiowá, ela relatou o seguinte:

> [...] comecei com as cartilhas que já tinha publicado, aliás, cartilhas provisórias, porque no início a gente estava só tentando. Então foi um grupo de meninos e meninas adolescentes e até menores que vinham diariamente, às vezes chegavam com outras pessoas na

[15] A autorização para a realização da referida pesquisa está datada de 6 de outubro de 1960. (Cf. Autorização n. 24. Museu do Índio, Rio de Janeiro. Mf. 6, planilhas 82-90).

> hora que a gente estava ensinando, mas tudo bem, eles entenderam e sentaram lá para ouvir [...] nós tínhamos duas horas e meia a três horas de estudo pela manhã, mas também saiam um pouco para brincar [...].[16]

Contudo, foi perceptível, durante toda a entrevista, que, por mais que ela gostasse do Kaiowá, a compreensão do Outro era entendida como extensão de si mesma. Porém, ao investigarmos a visão dos indígenas sobre esses encontros, pudemos notar a existência de elementos que colocam em outros parâmetros o mesmo contato, pois para eles é evidente a consciência histórica de que estão de algum modo interagindo, sendo a iniciativa das trocas um produto de suas próprias ações ou de sua vontade.

O mesmo acontece com relação ao processo de aquisição da escrita. Para ela, acontece como um meio de "defendê-los" na relação com a sociedade envolvente, como evidenciou claramente:

> [...] nós queremos em primeiro lugar que possam ser mais valorizados, então por isso eles precisavam de ler, fazer matemática, para quando eles fossem na cidade eles possam saber o que está se passando e erguer a cabeça mesmo [...] antes eles ficaram lá no fim do poço [...] então a gente queria que eles se valorizem e também um dia eles possam fazer qualquer coisa que outra pessoa também pode fazer, qualquer outro ser humano pode fazer, esse é o alvo mesmo, eles iguais aos outros, e não lá no fim do poço, no fim da escada [...].[17]

Para nós, esse trecho da entrevista é bastante revelador quanto à ambiguidade da "missão" do casal Taylor. De um lado, os princípios humanísticos são muito claros e, somados às declarações anteriores, observamos a admiração, o sentimento e a representação idílica do índio enquanto ser bom e "puro". De outro lado, é manifesta a ideia de que o parâmetro de igualdade e de equivalência de capacidade se dá a partir do mundo de fora, do exterior, como se para serem suficientemente humanos tivessem que ser "iguais" aos não-indígenas.

Nas representações e nas práticas, por mais que elas se revistam de "boa intenção", o paralelo de humanidade está associado a uma representação de sociedade não-indígena com parâmetros sociais fincados em valores ocidentais e "civilizados". A escola entendida assim é, de um lado, imposição e, de outro, uma necessidade oriunda do contato. O domínio da escrita aparece como fundamental para a defesa da vida de um indivíduo

[16] TAYLOR, entrevista, 25 nov. 2003.

[17] TAYLOR, entrevista, 25 nov. 2003.

que se perde na profusão de códigos desconhecidos. Para tanto, a escola, ou, de alguma forma o domínio da escrita, se apresentava, tanto como possibilidade de trânsito, como instrumento eficiente de conversão religiosa e ou/ cultural.

As propostas iniciais do SIL, de fato, tinham como objetivo uma atuação de caráter científico. Para tanto, desenvolviam-se pesquisas linguísticas entre vários povos indígenas. Assim, o que se pensava era que, por meio de um conhecimento linguístico, seria possível suprir as deficiências do S.P.I., no que dizia "[...] respeito à desqualificação de seu quadro técnico" (FERREIRA NETTO, 1994, p.72).

Em 1967, foi extinto o S.P.I. e criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a qual continuou a firmar acordos de cooperação com o SIL. O trabalho do SIL, que a princípio se restringia à ação missionária e aos estudos linguísticos, intensificou-se junto à educação escolar, principalmente a partir dos anos 1970, com o apoio e/ou a participação da FUNAI (BRITO, 1995, p.34-37).

A ATUAÇÃO DO SIL JUNTO À ALDEIA DO PANAMBIZINHO

Até fins da década de 50, não encontramos qualquer menção à educação escolar nos documentos manuseados junto aos índios Kaiowá do Panambi/ Panambizinho. A partir de fontes orais, e do resultado de pesquisa na área da linguística, elaborado por uma missionária do S.I.L., é que vamos encontrar a comprovação do contato dos índios ali residentes com a cultura escrita, de forma sistemática.

Consta no M/M 333 de 11 de maio de 1957, a apresentação dos linguistas Dale Ketzman, Loraine Bridgeman e Carolyn Bornan, procedentes de Oklahoma, E.U.A., para realizar tarefas de pesquisas das línguas faladas na região sul do então estado de Mato Grosso, especialmente junto aos Kaiowá da Reserva de Dourados e em toda a jurisdição do Posto Francisco Horta. O referido memorando foi assinado pelo Chefe da I.R. n. 5, Sr. Érico Sampaio, sendo a apresentação recomendada pelo Sr. Chefe da S. E. e pelo Sr. Darcy Ribeiro. Não encontramos nenhum relatório sobre as possíveis pesquisas realizadas. Contudo, sabemos de sua existência, porque foram pesquisas realizadas para obtenção de títulos de pós-graduação nos E.U.A pela linguista Loraine Bridgeman. Até o final do ano de 2005, ela residia na Missão Evangélica Caiuá. Trata-se de uma senhora com idade bastante avançada, que, em fins do ano de 2005, voltou definitivamente para os E.U.A. Quan-

do questionamos D. Loraine, numa conversa informal, sobre a experiência que manteve com os índios do Panambizinho, ela alegou que sua memória se mostrava falha e os dados fornecidos oralmente eram pouco confiáveis. De qualquer forma, a sua presença junto àqueles índios aconteceu a partir do ano de 1957, continuando durante toda a década de 1960, por períodos intermitentes.

Para o desenvolvimento da pesquisa linguística, é registrado um esforço dos missionários protestantes que passaram por essa região na convivência com os Guarani, pois somente através dessa convivência seria possível o conhecimento da língua. O contato era sempre feito em clima de muita cordialidade, sem o que se inviabilizaria qualquer pesquisa. Segundo D. Lorena, em conversas informais, ela nunca ensinou os índios do Panambizinho a ler e a escrever. Ela se reunia diariamente com vários integrantes da comunidade para conversar, num permanente exercício da linguística, para identificar os sons e processar um registro escrito da língua Guarani/Kaiowá. Contudo, as imagens desses encontros misturam-se na memória de alguns Kaiowá por nós entrevistados.

Numa das entrevistas, juntou-se um grupo de pessoas de uma mesma família para relembrar o período[18] em que mantiveram contato com a "Dona Lorena"; segundo eles, tratava-se também de um primeiro contato com a escrita, o que de alguma forma os assustava muito. Segundo um dos componentes da roda, Sr. Toro: "A aula não era só debaixo do sapé, era em todo lugar, sentava, perguntava, andava no meio das famílias". Durante a entrevista, sempre era evidenciado o fato de eles viverem num espaço que só tinha matas; era também costume de Lorena ensinar numa Casa Grande (Oguassú). Ali se sentavam mais ou menos sete pessoas e se tomava chimarrão e/ou Chicha enquanto se conversava, pois a missionária só falava com eles na língua Guarani, embora, inicialmente, na condição de aprendiz.

Os dados coletados nessa entrevista coincidem com as informações da pesquisadora. Embora ela não os ensinasse a escrever e a ler, ela ia soletrando

[18] A entrevistada seria a dona Arda e família (fev. 2005), mas logo se juntaram o filho, nora, genro, de forma que os assuntos por vezes se misturavam. Levamos uma colaboradora, a professora da escola, Valdelice Verón, para intermediar a conversa e processar a entrevista na língua guarani, num trabalho de tradução simultânea. Ocorre que a transcrição também processada por essa professora, na língua Guarani e no português, pode ter sofrido algumas alterações de sentido, o que para nós poderia até comprometer a validade da entrevista. Mas, pelo conteúdo coincidente com outras entrevistas, é possível utilizarmos esta como fonte documental, na perspectiva de fato e, principalmente, de representação desse contato com a pesquisadora e com o universo da escrita e da leitura.

com eles as palavras e, na medida em que escrevia, ia mostrando para os que ali se encontravam. Uma das entrevistadas, dona Arda, evidenciou que: "Ela ouvia a nossa fala e escrevia e mostrava as letras para nós". Lembrou ainda algumas dessas palavras: "Ela deu que quando o fogo (*tata*) se apagou e quando o coelho pulou (*opopo*). Ela começou a ensinar de acordo com o que a gente falava [...]. *Tata opama* (o fogo apagou); *tapiti opopo* (o coelho pula); *avati ty* (o milharal)[19].

Esse contato com a escrita, para dona Arda e seu filho, era algo novo, que causava, ao mesmo tempo, espanto, medo, desconfianças e também muita curiosidade, pois todas as agruras vivenciadas por eles no processo de expulsão de suas terras advinham de leis registradas em papéis, nada compreensíveis para a grande maioria da comunidade. Sabiam que o papel poderia trazer algo muito perigoso, mas a relação amistosa que adveio desse contato com a pesquisadora despertou interesse na comunidade e em algumas crianças. De seu lado, os líderes já se apercebiam da necessidade de dominar os códigos da sociedade não-indígena, e por isso estimulavam o contato com a escrita. Mesmo que sutilmente, como é próprio do Kaiowá, buscavam também manter essa relação amistosa, uma vez que tinham interesse no domínio dessas habilidades – da leitura e da escrita, para, minimamente, se defenderem. Na memória dos que foram entrevistados, a figura do cacique na época, a que eles chamam de *Pa'i* Chiquito, tivera uma grande importância no sentido de estimular a escolarização deles. Desde o início, o cacique procurou recepcionar a pesquisadora, ajudando na aproximação com a comunidade, porque entendia ser uma estratégia de defesa o domínio da escrita. Desde muito antes, estava sedimentada a ideia de que as determinações que lhes eram desfavoráveis, as novas leis a que eles tinham que se sujeitar passavam, invariavelmente, pelo papel e, por isso, tinham muita apreensão do que dele poderia advir. É fundamental enfatizar esse medo, associado à perda da terra e à violência por eles vivenciada, A expulsão de suas terras era sempre justificada pelo fato de não terem nenhum documento que comprovasse a sua posse. O direito transposto para um simples papel, numa sociedade absolutamente ágrafa, que tinha na palavra o documento legítimo do direito, foi algo aterrador para estas populações. Afinal, foi através do papel que o esbulho foi praticado e os levou ao desterro. Assim, o papel, a escrita, surgia para eles como inimigo que, ao mesmo tempo em que deveria ser combatido, deveria ser conhecido

[19] Entrevista, fev. 2005.

e dominado como fundamental para sua defesa. A lógica "conhecer para se defender" foi amplamente defendida.

Provavelmente, somente em fins da década de 1960, início da década de 70, outra missionária enviada pela Missão Evangélica Caiuá viria para desempenhar a tarefa de ensinar a ler e a escrever. Mas, nessa época, o Reverendo Troques já havia construído um abrigo para a escola.

Como se denota de todo o histórico traçado, a Missão Evangélica Caiuá prosperou dentro da Reserva de Dourados e do Panambizinho, não somente no vácuo da política indigenista oficial, mas dentro da estrutura institucional oficial. Acordos tácitos excluíam os índios da condução de suas vidas. O S.P.I. manteve-se totalmente ausente na área de educação escolar na aldeia Panambizinho, o que demonstra a intenção do Órgão "Protetor" de não reconhecer aquela área como sendo indígena. Criar uma escola ali significava possibilitar a permanência dessa população naquele lugar, o que de fato não era propósito do S.P.I.

Entretanto, as pesquisas do SIL sobre a língua Kaiowá representavam um instrumento político importante que propiciaria, num futuro próximo, tecnologias de poder processadas via escola, com vistas à integração. Mas no caso daquela população, vários focos de luta se mantiveram atuantes, o que resultaria não só na retomada de parte de suas terras, como na preservação da língua expressa, fundamentalmente, na oralidade. O conhecimento e domínio da escrita seria apenas um bem utilitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta análise evidenciou o entrelaçamento do S.P.I. com a "Missão Evangélica Caiuá", a ponto de esta última fazer parte constitutiva do aparelho estatal, através do S.P.I. O primeiro foi abdicando paulatinamente de sua proposta inicial de secularização das práticas sociais, para compor com a referida instituição religiosa, visando implementar um projeto de escola alicerçado num ideário que combinava catequização e educação.

Não obstante o cenário multiétnico construído historicamente na Reserva de Dourados, o que presenciamos foi um tratamento indiferenciado para os vários grupos étnicos ali residentes. Embora fossem reconhecidas as diferenças étnicas, e os Terena fossem considerados povos "mais desenvolvidos", a educação escolar era processada mediante a ideia do índio genérico, justamente para atender ao objetivo de unificar essas culturas dentro do projeto de homogeneização cultural, para a formação do "trabalhador nacional".

Apesar da atuação do S.P.I., e depois da FUNAI, e do modelo de escola implantado, as contradições se fizeram também a favor dos índios. Hoje, embora lutem primordialmente pela retomada de suas terras, eles lutam também por educação – uma educação "diferenciada" em prol de suas sociedades, fazendo dela palco para o fortalecimento de suas identidades étnicas ou mesmo espaços de poder. Lutam por saúde, pelo direito a água potável e encanada, no caso específico dos índios que habitam a Reserva de Dourados, tendo em vista a privação, quando foram confinados num espaço com reservatórios de água em nível baixíssimo. Lutam pela assistência social, por dignidade, entre tantos outros direitos que lhes foram usurpados. Lutam, enfim, pelo seu modo de ser, transposto na escola, nas agências indigenistas, numa busca, no caso da Reserva de Dourados, para "guaranizá-las" ou "terenizá-las", nesse movimento mundial de "indianização da modernidade", de que nos fala Sahlins (1997).

Desse modo, a escola constitui-se num palco permanente de disputas de poder, enquanto entendida como espaço de produção de "saber e poder". Essas disputas permitem um constante movimento de contraposição, o que nos incita a acompanhar em que medida a ressignificação desse instrumento de dominação e sujeição, ao longo do tempo, poderá dar-se em favor dos próprios índios, na atualidade.

Artigo recebido em 15 de março de 2010.
Aprovado em 20 de agosto de 2010.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.R.C. Identidades étnicas e culturais – novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, M; SOIHET, R. *Ensino de História*: conceitos, temáticas e metodologias. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ALMEIDA, R.F.T.; MURA, F. *Levantamento situacional sobre o Posto Indígena Dourados* – Mato Grosso do Sul. Rio de Janeiro, maio 2003. (datilografado)

BERNARDES, M.G. *Uma alternativa de alfabetização do índio Kaiwá na aldeia de Dourados.* 1998. 51f. Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Dourados, 1998.

BRITO, S.H.A. *Escola e movimento indigenista no Brasil*: da educação alternativa para o índio à educação escolar indígena (1970-1994). 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1995.

CARVALHO, R.A. *Os missionários metodistas na região de Dourados e a educação indígena na Missão Evangélica Caiuá (1928-1944)*. 2004. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

ELIAS, N. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. v. 1.

FALCON, F.J.C. História cultural. In: ABREU, M.; SOIHET, R. (Orgs.). *O ensino de História*: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

FERREIRA NETTO, W. *Os índios e a civilização*: aspectos da educação escolar entre os Guarani de Ribeirão Silveira. 1994. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

INSTRUÇÕES Internas do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionaes, assinado em 14 de outubro de 1910. Museu do Índio, Mf. 380, fg. 756.

LIMA, A.C.S. *O grande cerco de paz*: poder tutelar, indianidade e formação do estado no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1995.

MACIEL, N.A. *História dos Kaiowá da aldeia Panambizinho*: da década de 1920 aos dias atuais. 2005. 155f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados, Dourados, MS, 2005.

MELIÁ, B.; GRUMBERG, G.; GRUMBERG, F. *Etnografia Guarani del Paraguay* Contemporáneo: *Los Pai Tavyterã*. Suplemento antropológico. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos de La Universidad Católica, 1976.

OLIVEIRA, R.C. *Do índio ao bugre*: o processo de assimilação dos Terena. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

SAHLINS, M. O pessimismo sentimental e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um objeto em vias de extinção (parte I). In: *MANA* – Revista de Antropologia Social do PPGAS/MN/UFRJ, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 41-73, 1997.

THOMPSON, P. *A voz do passado*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1987.