

WANDERLEY DIAS CARDOSO

**ALDEIA INDÍGENA DE LIMÃO VERDE: ESCOLA,
COMUNIDADE E DESENVOLVIMENTO LOCAL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL
- MESTRADO ACADÊMICO -
CAMPO GRANDE
2004**

WANDERLEY DIAS CARDOSO

**ALDEIA INDÍGENA DE LIMÃO VERDE: ESCOLA,
COMUNIDADE E DESENVOLVIMENTO LOCAL**

Dissertação apresentada como exigência parcial
para a obtenção do Título de Mestre em
Desenvolvimento Local – *Mestrado Acadêmico* à
Banca Examinadora, sob orientação do Prof. Dr.
Antonio Jacó Brand.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL
- MESTRADO ACADÊMICO -
CAMPO GRANDE
2004**

BANCA EXAMINADORA

Orientador - Prof. Dr. Antonio Jacó Brand
Universidade Católica Dom Bosco

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins
Universidade Católica Dom Bosco

Prof. Dr. Henyo Trindade Barretto Filho
Universidade de Brasília

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Zenóbia e Ponciano, especialmente ela que mostrou os caminhos.

Ao padrasto Cipriano, amigo e companheiro.

Aos irmãos Vanilda, Walmir e Valtério.

Aos sobrinhos Evandro, Larissa, Lucas e Mateus.

À minha querida Evellyn e sua mãe Elda Moreira Salvador.

AGRADECIMENTOS

Ao Todo Poderoso que me instruiu até aqui e me dá forças para vencer.

Aos amigos Ana Viana, Benedita Marques Borges, Paulo Cabral, Janete Pandolfo, pelo exemplo de vida e camaradagem.

A comunidade Terena de Limão Verde, em especial às famílias Souza e Cardoso.

A Gestão de Educação Escolar Indígena da SED/MS – Alcery Marques Gabriel, Antonio Bento Paredes, Maria Raimunda Cilena Pina Pinto, Eliane, Fábio Lopes, Maria José Pires, Míriam Moreira Alves, Joana Carvalho, Veronice Lovato Rossato.

Ao orientador companheiro Antonio Brand.

RESUMO

Este trabalho procura analisar a comunidade Terena da aldeia Limão Verde, localizada no município de Aquidauana, em relação ao papel da Escola Lutuma Dias - instalada dentro da aldeia e que oferece a Educação Básica - frente ao etnodesenvolvimento. Busca saber se a escola tem capacitado a comunidade para a formulação de projetos próprios de desenvolvimento. Ele parte da análise de textos etnográficos que narram comportamento e ações dos Terena, bem como as políticas implantadas nessa comunidade. Mostra a trajetória Aruak-Guaná-Terena, como um povo que, onde valha a idéia de ter havido mudanças culturais ao longo de sua história, na assimilação dos valores que estão em torno destes, têm consciência de que é um Povo que precisa manter o que o identifica como Terena. Aponta o desafio de construir a escola indígena terena de Limão Verde, apoiado na trajetória do Povo Terena, na luta pela ampliação do território e voltada ao fortalecimento da comunidade local.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidade indígena. Educação escolar. Desenvolvimento local.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the Terena community from the village Limão Verde, placed in the county of Aquidauana, related to the role of Lutuma Dias School – located in the village and offering an Elementary School education. – facing the ethnic development. It looks forward to know if the school has enabled the community to formulate projects concerning their own development. It starts from ethnographic texts analysis which relate behaviors and actions of the Terena people as well as their political rules adopted in that community. It shows the trajectory Aruak-Guaná-Terena, as a people which – where the idea of suffering cultural changes is concerned – is aware that is a people who needs to keep the values that identify them as Terena. It indicates the challenge of building the Terena indian school of Limão Verde, based on the trajectory of this society, on the struggle for their territory enlargement and focused on the strengthening of the local community.

KEY WORDS:Indian community. Scholar education. Local development.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

. MAPA

MAPA 1 – Localização das aldeias Terena em Mato Grosso do Sul.....	20
--	----

. TABELAS

TABELA 1 - Propostas de ampliação das terras indígenas terenas em Mato Grosso do Sul.....	21
TABELA 2 - População de Limão Verde, MS.....	25
TABELA 3 – Origem dos recursos financeiros da aldeia Limão Verde, MS.....	33
TABELA 4 - Escolas nas aldeias Terena.....	53

. ORGANOGRAMA

ORGANOGRAMA 1 - Primeira linhagem de caciques até 1997.....	27
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1. O POVO TERENA.....	15
1.1 O TERENA NA REGIÃO PANTANEIRA.....	16
1.2 A CARACTERIZAÇÃO DO POVO TERENA.....	17
1.3 AS TERRAS TERENA E A SUA POPULAÇÃO.....	19
1.4 OS TERENA DA ALDEIA LIMÃO VERDE.....	21
1.4.1 Localização.....	21
1.4.2 A formação da comunidade.....	22
1.4.3 O censo.....	25
1.4.4 Natalidade x mortalidade.....	26
1.4.5 A cacicagem e o novo modelo de autoridade interna.....	26
1.4.6 Reprodução física e cultural.....	28
1.4.7 Aspectos cosmológicos e religião.....	29
1.4.8 Atividades produtivas.....	31
CAPÍTULO 2. ETNODESENVOLVIMENTO.....	35
2.1 INTRODUÇÃO.....	35
2.2 ETNODESENVOLVIMENTO E OS TERENA.....	41
CAPÍTULO 3. EDUCAÇÃO ESCOLAR EM LIMÃO VERDE.....	45
3.1 INTRODUÇÃO.....	45
3.2 A ESCOLA EM LIMÃO VERDE.....	47
3.3 PROPOSTA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	50
3.4 O USO DA LÍNGUA INDÍGENA NA ESCOLA.....	51
3.5 A EDUCAÇÃO ESCOLAR TERENA NO CONTEXTO DE MATO GROSSO DO SUL.....	53
CAPÍTULO 4. EDUCAÇÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO LOCAL EM LIMÃO VERDE.....	54
CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS.....	63
BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS.....	66

ANEXOS.....	68
ANEXO A - Fotos da comunidade Terena, MS.....	69
ANEXO B - Mapa da terra indígena Limão Verde, MS.....	75

INTRODUÇÃO

A idéia de pesquisar a relação entre a educação escolar e o desenvolvimento da aldeia indígena Limão Verde, município de Aquidauana, MS, decorre de minha ligação com esta comunidade, como filho do lugar, nascido ali. Fui estudante no final de 1970 e início de 1980, quando o, então, Núcleo Escolar de Limão Verde oferecia somente as séries iniciais do Ensino Fundamental. Na metade de 1982, cursando a 4ª série do ensino fundamental, fui levado para a cidade de Aquidauana para ir “acostumando” com a vida da escola na cidade, onde estudei até o ensino médio. Mesmo quando saí para estudar, mantive o contato com a comunidade, até porque a aldeia fica a 20 km da cidade e é relativamente fácil o acesso de bicicleta ou mesmo a pé (prática usada até hoje). As ligações da população indígena com a cidade eram e são de todo tipo: desde ir buscar frutas, até fazer parte de alguma turma de trabalhadores, como foi o meu caso, durante a sétima série, quando tive que ir para uma fazenda cafeeira para cumprir dois contratos (40 dias cada um) e, no segundo ano do ensino médio, quando fiz parte de duas turmas de corte de cana queimada (contratos de 60 dias)¹, bem como participei de várias changas² e empreitadas com parentes e patrícios³. Quando terminei o ensino médio voltei para a aldeia para dar aula nas séries iniciais. Posteriormente, em 1997, através de um convênio entre a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foram oferecidas inscrições para o vestibular aos professores Terena. Sendo um dos contemplados, passei a residir em Campo Grande para cursar a faculdade de História. Neste meio-tempo atuei como técnico em educação na Secretaria de Estado de Educação/MS, com ações diretas na escola da aldeia. Recentemente

¹ É comum o uso da mão-de-obra indígena para esta atividade nas usinas de produção de açúcar e álcool.

² *Changa* é uma prestação de serviços braçais do tipo “bóia-fria”, pagos por diárias ou empreitada.

³ Patrício é o termo utilizado internamente para denominar os integrantes da mesma etnia.

fui indicado como Administrador Regional da FUNAI, em Campo Grande, com o aval das lideranças de minha comunidade.

Portanto, minha inserção na aldeia Limão Verde é um fator que facilitou este trabalho de pesquisa, já que, além de pesquisador, em vários momentos fui protagonista das ações de minha comunidade. Mas terei o cuidado e estarei atento às demais vozes da Aldeia.

A aldeia Limão Verde, do povo Terena, conta hoje com uma escola que pode ser considerada pioneira, no Brasil, em oferecer a educação básica em terras indígenas. A forma como se deu a institucionalização da escola dentro da aldeia seguiu os mesmos parâmetros da política indigenista em vigor até a década de 1980: uma instituição que sempre representou o aparelho estatal e, portanto, um elemento vindo de fora, cujo objetivo foi integrar o índio na sociedade nacional, do qual era instrumento privilegiado. No entanto, nas duas últimas décadas, começaram a mudar as relações escola-comunidade, a partir das novas reflexões surgidas com o movimento indígena e os grupos de apoio aos direitos indígenas. Um novo paradigma nas relações entre índios e a sociedade nacional postula uma visão mais pluralista e intercultural, através da qual os índios deverão ser os protagonistas de sua história, com autonomia e autodeterminação, partindo do respeito às diferentes culturas e formas próprias de organização, cujos reflexos se dão, também, no nível da escola, que deve ser formulada de acordo com a realidade local e cujos objetivos estejam voltados para uma perspectiva própria de futuro.

Como consequência da implementação dos direitos indígenas, a escola de Limão Verde começou a atender, gradativamente, a demanda de outros níveis de ensino, possibilitando, assim, a conclusão da educação básica, sem a necessidade de deslocamento dos alunos para o meio urbano, bem como a presença de professores indígenas na formação de seus quadros profissionais.

O presente trabalho procura analisar as concepções da população terena de Limão Verde em relação à escola como instrumento de intervenção e o seu papel no que se refere ao desenvolvimento local, ou seja, sua relação com a diversidade sociocultural da comunidade e sua interação com as demandas e expectativas da população. Entendo desenvolvimento local como a capacidade de criar, propor e executar projetos auto-sustentáveis, com recursos internos ou externos, mas sem ficar refém do Estado. Este assunto está mais bem explicitado no segundo capítulo deste trabalho.

As perguntas-chaves dizem respeito se a escola segue como um instrumento vindo de fora ou se ela passou a ser apropriada pela comunidade e em que medida é um agente inibidor ou promotor de ações que contribuam para o desenvolvimento local na perspectiva

acima, ou seja, um desenvolvimento que se traduza no fortalecimento da autonomia da comunidade indígena.

Como aconteceu em um grande número de aldeias em todo o Brasil, a educação escolar foi iniciada, em Limão Verde, sob a responsabilidade do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), tendo como primeiros professores os próprios chefes de postos, ou suas esposas (a maioria não-índios), que eram os representantes administrativos do SPI em terras indígenas (hoje a grande maioria dos chefes em terras terena são da própria aldeia, como é o caso de Limão Verde).

A escola no contexto das comunidades indígenas terena, que teve suas atividades iniciadas na década de 60, tinha por finalidade implementar a política nacional indigenista, ou seja, promover a integração do índio ao resto da população nacional. Em função deste objetivo, a atividade escolar exercida na aldeia não teve a preocupação de considerar a diversidade sociocultural de seu público atendido, resultando na oferta de uma educação como extensão urbana. Tendo uma escola não ambientada para dialogar com o público indígena, o alunado também se sentia inibido por estar vivendo uma situação estranha e fortemente alienante, seja pelo método de trabalho, seja pelos conteúdos descontextualizados da cosmovisão terena, ou mesmo pela relação professor-aluno. A isso se somava a dificuldade lingüística, fator fundamental na construção e transmissão do pensamento terena. O resultado não poderia ser outro que não um alto índice de reprovação e/ou evasão, fortalecendo o estigma de incapacidade do aluno indígena em adquirir novos conhecimentos, sendo rotulados de não-escolarizáveis.

Estando a escola em terras indígenas limitada ao atendimento somente das séries iniciais do ensino fundamental, com um resultado desastroso para as comunidades indígenas, iniciou-se, em todo o Brasil, através de organizações indígenas e não-indígenas, a luta pela mudança no processo de escolarização nas aldeias, tendo alcançado o seu ponto alto na Constituição de 1988, que garantiu aos povos indígenas o direito aos seus bens materiais (como a terra) e imateriais (como a autonomia e os processos próprios de aprendizagem e o uso de suas línguas e culturas). Logo a seguir, o Decreto Presidencial nº 26/91, transferiu a responsabilidade pela educação escolar dos povos indígenas da FUNAI para o Ministério da Educação (MEC). No Plano Nacional de Educação, de 1993, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, começaram a aparecer as primeiras diretrizes e metas para a educação escolar indígena no Brasil. Deve ficar claro que estou falando de educação escolar indígena e não educação indígena, pois esta última acontece no dia a dia e nos

diferentes espaços de convivência do elemento indígena e não, necessariamente, dentro da escola.

A mudança na condução e formulação da política de atendimento à educação escolar indígena e, junto a isso, o melhor ambientamento dos alunos terena ao espaço escolar, fizeram com que a demanda pela educação escolar fosse cada vez maior. Com isso, uma outra demanda começava a surgir: a continuação dos estudos na cidade próxima ou mesmo na capital, conforme conseguiam os alunos apoio para esse fim. Apesar do esforço pessoal, era pequeno o número de indígenas que conseguiam sucesso no desafio de enfrentar um mundo totalmente estranho ao seu, o que, aos poucos, foi levando ao desânimo a grande maioria. Isso fez com que a comunidade iniciasse, a partir dos anos de 1990, um processo de reivindicação para que a escola na aldeia oferecesse as séries finais do ensino fundamental. Dessa forma, a escola passou a oferecer aos alunos índios toda a educação básica a partir do final de 1999.

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa procurei o que já havia sido escrito com respeito à Limão Verde. Também conversei com os indígenas residentes na aldeia, entre os quais os professores, tendo como base um questionário semi-estruturado previamente elaborado. Além disso, utilizei o recurso da observação etnográfica.

Os Terena têm contato com outros grupos e/ou civilizações desde o século XVIII, quando portugueses e espanhóis disputavam esta região. Por ficarem próximos às minas de prata de Potosi, localizadas na Bolívia, os Terena tiveram, desde cedo, contatos com os *purutuya*⁴.

Nas últimas três décadas, a Aldeia Limão Verde experimentou enormes transformações influenciadas pelo meio urbano, destacando-se: a escola, a energia elétrica, o posto telefônico, a água encanada, o transporte diário (há linha de ônibus que serve esta comunidade e seus produtores) e o Posto Médico. Outra forma de contato com a sociedade não-indígena é feita especialmente pelos jovens, que se deslocam para trabalhar em grandes centros urbanos, inclusive em São Paulo, onde fazem serviços de serventes, principalmente nas feiras. Alguns destes tornam-se profissionais em áreas como: mecânica de automóveis, construção civil, motorista, etc. Isso, no entanto, não significa que estes jovens “abram mão” de ser Terena, fazendo questão de estar na aldeia em datas significativas como Dia do Índio, eleições e final de ano, entre outras. Os mais velhos percebem com orgulho essas relações com o *purutuya*, pois acreditam ser necessário o Terena estar cada vez mais inserido no

⁴ *Purutuya* é como os Terena denominam os brancos/não-índios.

mundo não-índio e que este fato não representa deixar de ter a sua identidade étnica, cuja concepção e características culturais serão abordadas no capítulo I.

Neste mesmo capítulo também consta o histórico do povo terena, bem como seu deslocamento para Mato Grosso do Sul, em especial para a região pantaneira e a sua localização da aldeia Limão Verde. No segundo capítulo são analisados alguns conceitos relevantes que compõem o desenvolvimento local: território, desenvolvimento sustentável, capital social, capital cultural e etnodesenvolvimento. O terceiro capítulo traz informações sobre educação tradicional, educação escolar e sua relação com o desenvolvimento local. No quarto e último capítulo estão as considerações finais sobre o trabalho realizado, com uma avaliação da visão terena da comunidade de Limão Verde sobre a instituição escolar, bem como suas limitações e possibilidades com relação ao desenvolvimento local.

CAPÍTULO I

O POVO TERENA

Na literatura clássica, as referências aos Terena os situam como pertencentes aos povos Aruak. Hoje já se tem certeza de que o alto rio Negro foi o corredor pelo qual estes povos vieram até o Mato Grosso do Sul. As teses sobre a sua origem remetem para as planícies colombianas e venezuelanas. Eram povos agricultores, caminhando na direção do sol nascente. Procuravam melhores terras para a sobrevivência de suas famílias (MANGOLIM, 1997). Houve grande dispersão dos Aruak pelo Brasil. Encontramos nações da família Aruak, como os Pareci e Salumã ou Enauenê-Nauê, no Mato Grosso; os Mehinaku, Waurá e Yawalapiti, no Parque do Xingu, também, naquele Estado. No Acre, sudoeste do Amazonas e região do Alto Juruá, vivem os Kampa. Ao norte do Amazonas, na região do Rio Içana, os Warekéna, os Tariâna e os Baré. No Alto Rio Negro vivem os Mandawáka e os Yabaána, da região dos rios Canabori e Padaviri e, em Roraima, ao norte de Boa Vista, os Wapixana (BITTENCOURT; LADEIRA, 2000).

Apesar de constituírem-se como um dos povos indígenas que mais contribuíram para a formação do sudoeste brasileiro, Oliveira (apud CARVALHO, I. 1998) afirma ser escassa a bibliografia sobre os Aruak, sendo que os Guaná passam a ser mencionados a partir do século XIX.

1.1 O TERENA NA REGIÃO PANTANEIRA

Seguindo a tradição de um povo agricultor, os Terena, subgrupo Guaná-Txané, habitantes do Chaco paraguaio, provindos da região oeste do Amazonas, encontraram aí um lugar ideal de refúgio, porém de terras áridas e improdutivas.

O seu deslocamento para o sul de Mato Grosso se deu, com certeza, em três momentos diferentes. Um grupo chegou antes da Guerra do Paraguai, como se pode comprovar pela presença indígena na região conhecida como Cabeceira da Onça, distante 21 quilômetros do que é hoje a cidade de Aquidauana. Ali residia o indígena Manuel Lutuma Dias (nome indígena é Atalé), bisavô de Isac Pereira Dias (ainda vivo) que, por mais de vinte anos, foi o cacique da comunidade Limão Verde, segundo a linhagem hereditária. Era irmã de Lutuma, uma índia de nome Malvina, esposada por João Dias, cujo nome é o mesmo do córrego que nasce na atual aldeia Limão Verde, afluente do Rio Aquidauana. Este riacho é bastante citado por Visconde de Taunay (1931), que fazia parte da legião do exército brasileiro que veio para a Guerra do Paraguai. São freqüentes as afirmações de Taunay que, ao passar pela região dos morros (referindo-se à Serra de Maracaju), tenha encontrado índios Terena.

Um segundo grupo se deslocou para a região entre os rios Aquidauana e Miranda, mais propriamente na região dos morros, fugindo da guerra. Ali era um lugar seguro. Às vezes vários grupos estavam na mesma região e não se conheciam. O fato é que a Guerra do Paraguai resultou num aumento considerável da população indígena nesta região, pois, com o advento desta e com a ocupação da região do Rio Aquidauana pelas tropas paraguaias, os índios Terena começaram a se refugiar nos morros existentes entre Taboco e a cidade de Aquidauana. Independente dos costumes indígenas, sabe-se que, durante a guerra, a intenção da população era se afastar do perigo e a região dos morros era mais segura, uma vez que era mais difícil para o inimigo chegar lá.

Com as reservas já constituídas na região, um terceiro e último grupo foi chegando mais tarde, passando de fazenda em fazenda, uma vez que a ocupação não indígena já havia acontecido e, muitas vezes, os índios tornavam-se mão-de-obra barata para os novos senhores. Com o surgimento da tutela federal, foi recuperada parte das terras dos Terena, no entanto, não lhes foi devolvida sua antiga autonomia tribal (OLIVEIRA, R., 1968, p. 103). A notícia da reserva indígena sob a custódia do Serviço de Proteção aos Índios, com determinados atrativos, motivou esse tipo de reagrupamento indígena, interrompendo o freqüente deslocamento de um lugar para outro, motivado pelo instinto natural de sobrevivência e pela busca de melhores terras para a subsistência.

Entre os anos de 1904/1905 foram demarcadas as quatro primeiras áreas para os Terena, no então Estado de Mato Grosso, pelo Marechal Rondon. Essas áreas estavam localizadas, na época, no município de Miranda. São elas: Bananal, Cachoeirinha, Ipegue e Lalima. Conferindo os manuscritos de Rondon acerca dessas demarcações, percebe-se que, em todas essas áreas, houve invasões sucessivas, com diminuição do Patrimônio da União de usufruto das comunidades indígenas em cada reavivitação⁵ realizada. De tempos em tempos, as comunidades se mobilizaram para reivindicar o patrimônio inicial, principalmente agora em que se constata um grande crescimento populacional desse povo. Seguiu-se às quatro demarcações iniciais, a demarcação da área Pílad Rebuá constituída de duas aldeias, Moreira e Passarinho, em 1925, área contígua à periferia da cidade de Miranda, depois a área de Buriti, em 1928, hoje município de Dois Irmãos do Buriti e Sidrolândia e, nesse mesmo ano, a área de Limão Verde.

1.2 CARACTERIZAÇÃO DO POVO TERENA

Visconde de Taunay esteve com os Terena no ano de 1866. Nos seus relatos consta a seguinte caracterização:

O Terena é ágil e ativo: o seu todo exprime mobilidade [...] e conserva arraigados os usos e tradições de sua raça, graças talvez a um espírito mais firme de liberdade. São as mulheres geralmente baixas, têm cara larga, lábios finos, cabelos grossos e compridos [...] e expressão de inteligência. Trazem comumente parte do busto descoberto e uma julata, tanga ou avental de algodão, cinta abaixo dos seios, com uma das pontas passadas entre as coxas e segura à cintura. Raras dentre elas sabem falar o português, todas, porém o compreendem bem, apesar de fingirem não o entenderem (TAUNAY apud BITTENCOURT; LADEIRA, 2000, p. 58-59).

As relações de amabilidade existentes no seio da família terena são externadas aos *purutuya*. São extremamente hábeis nas negociações políticas, especialmente aquelas que envolvem algum direito de suas comunidades. Por outro lado, não esquecem o mal que lhes fora feito e, seja quem for o causador, será afastado de suas relações. Com relação a falar na língua portuguesa, atualmente a grande maioria não vê mais essa prática como uma dificuldade, aliás, sentem orgulho em poder dominar as duas línguas.

⁵ Reavivitação é processo governamental de recalcular o tamanho das terras indígenas anteriormente já demarcadas, conformando esses limites às reduções imposta pelo entorno regional.

A lavoura é a principal forma de atividade econômica. Ela constituiu um dos fundamentos para a religião tradicional Terena, hoje não mais observada. A cerimônia de final de colheita era tão importante, justo porque, sem ela, *Itukó'oviti* (Deus Superior) não estaria de acordo e não abençoaria o próximo plantio. Não havia relação comercial e sim uma relação de gratuidade e de reverência pela prosperidade oferecida ao povo com a produção de alimentos. A vida poderia, assim, continuar ainda mais próspera para a comunidade. Era uma celebração totalmente voltada para os aspectos da reciprocidade, da gratuidade e da partilha entre as famílias.

Por serem povos agricultores, os Aruak quase sempre foram submetidos por outras nações mais guerreiras, como aconteceu com os Terena de Mato Grosso do Sul. Por uma tática de sobrevivência, aceitavam com facilidade as regras do dominador, apesar de manter elementos profundos que lhes davam – e ainda dão, apesar de ressignificados – coesão social e psicológica como povo, tais como: a agricultura, a língua, a dança e as festas.

Ocasionalmente, os Terena foram dominados pelos Guaicuru e, em troca da produção de alimentos, estes lhes ofereciam proteção. Era uma submissão amistosa. Carvalho, E. (1979) destaca que os Terena são tranquilos, falam pouco quando estão diante de outro povo, mas são hábeis estrategistas políticos. É bem verdade que, ao longo da história, copiaram determinadas formas de relacionamento com outros povos, como tática de sobrevivência. Ao final, sua influência acaba prevalecendo, a ponto de se falar numa certa chaneização⁶ da cultura guaicuru como, por exemplo, na atividade ceramista, a qual se faz muito presente entre os seus remanescentes Kadiwéu. Hoje, os Kadiwéu, como último grupo dos Mbayá em Mato Grosso do Sul, somam cerca de 1.500 indivíduos, enquanto os Terena aldeados, neste Estado, chegam a, aproximadamente, 18.000 indígenas.

O Terena é um povo que celebra muito. Suas festas são muito animadas. Porém, é notória a ausência de líderes religiosos (xamãs e/ou pajés) que, no passado, eram muitos, sendo bastante solicitados para aconselhamentos, participação em cerimônias de batizado e casamento e, ainda, para curar as pessoas de seus males. Hoje os pajés são elementos raros. Na aldeia Cachoeirinha (nome indígena *Mbokoti*), por exemplo, há um pajé que realiza o ritual do *porungo*⁷, nas noites de quinta-feira santa. Na aldeia Ipegue (nome indígena *Vará Kakoe*), existe um xamã que lida com a medicina tradicional à base de ervas e plantas medicinais. O mesmo se sucede em outras aldeias.

⁶ Chané é como se autodenominam os Terena.

⁷ Ritual religioso terena.

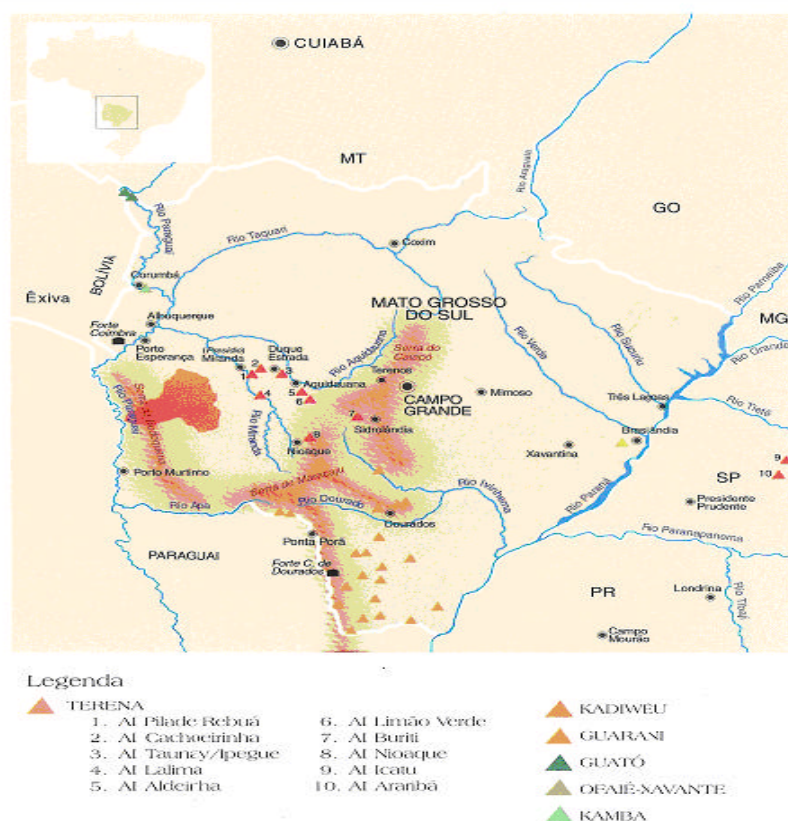
O ritual entre os *Xumono* e *Sukrikiono* (dualidade de personalidade)⁸ é representado, até hoje, pela “dança do bate pau” ou “dança da ema” (*ihiyoti evoi Kipâé*), na qual os indígenas dispostos em duas fileiras, em número igual, executam vários passos encenando uma disputa que sempre é vencida pelos melhores. É claro que essa dança, hoje, assumiu elementos novos, novas interpretações. Alguns índios dizem que é a comemoração ou a memória daqueles que lutaram na Guerra do Paraguai e venceram, utilizando-se apenas de varas de pau contra um arsenal de armas de fogo do inimigo. Os escritos de Oliveira, R. (2002), no entanto, dão a entender que o bate-pau representa o enfrentamento de dois partidos terena, o *Txane honono-iti*, azul ou verde, e o *Txane harara-iti*, partido vermelho.

Os Terena mais jovens, em geral, não cultivam as tradições, pois, como eles dizem: “é preciso o progresso”. Não se trata, simplesmente, do progresso como a sociedade não-índia o entende. A necessidade de dar vazão a uma série de demandas, que têm sido colocadas pela sociedade nacional, vem obrigando o povo a buscar respostas novas. Este assunto será mais bem desenvolvido no capítulo 4.

1.3 AS TERRAS TERENA E A SUA POPULAÇÃO

São nove as áreas indígenas, em Mato Grosso do Sul, nas quais os Terena estão localizados: Aldeinha, no município de Anastácio; Limão Verde e Taunay/Ipegue, no município de Aquidauana; Buriti, no município de Dois Irmãos do Buriti e Sidrolândia, Moreira/Passarinho, Cachoeirinha e Lalima, no município de Miranda; Nioaque em Nioaque; Bálsamo, no município de Rochedo (MAPA 1). Há, ainda, a presença de significativo contingente desta etnia na Área Indígena de Dourados, pertencente aos índios Guarani/Kaiowá e, em Araribá, uma área indígena no Estado de São Paulo, no município de Avaí, na qual os Terena também dividem espaço com as etnias Guarani, Kaingang e Krenak. Os Terena, juntamente com os Guarani-Kaiowá (aproximadamente 30.000 indivíduos), constituem uma das maiores populações, fazendo com que Mato Grosso do Sul seja, de acordo com os últimos censos, a segunda unidade da Federação com maior contingente indígena.

⁸ “*Xumono* representa o comportamento da juventude, agitada e brincalhona e *sukrikiono* a maturidade, séria e tranqüila” (SILVA, Fernando Altenfelder. Mudança cultural dos Terena. *Revista do Museu Paulista*, São Paulo, v. 3, p. 319, 1949)..



MAPA 1 – Localização das aldeias Terena em Mato Grosso do Sul.

Fonte: FUNAI. Posto Indígena de Limão Verde, Aquidauana, MS.

A busca da comunidade de Limão Verde, no ano de 1996, pela recuperação de seu território tradicional e a obtenção do resultado satisfatório no que diz respeito à ampliação do espaço físico⁹ estimulou outras comunidades terena que passaram também a reivindicar a revisão de limites de suas terras. Atualmente observa-se que a disputa territorial com os vizinhos não-índios pelo espaço que um dia foi um aldeamento, tem sido manchetes nos veículos de comunicação e pauta do poder judiciário.

Assim, a situação da Terra indígena Cachoeirinha localizada no município de Miranda, aguarda o parecer do processo de identificação que se encontra no Ministério da Justiça; a Terra Indígena Pilad Rebuá localizada também em Miranda e a Terra Indígena Nioaque localizada no município de Nioaque aguardam o Grupo de Trabalho constituído pela FUNAI, que é responsável pelos estudos antropológicos. A Terra Indígena Taunay/Ipegue, que teve, recentemente, a publicação no Diário Oficial da União e do Estado de Mato Grosso do Sul do resultado de identificação e delimitação, aguarda o período de noventa dias para

⁹ O território que estava delimitado em 1.700 hectares passou a 4.886 hectares, conforme Tabela 1.

contestação do resultado publicado e, finalmente, a Terra Indígena Buriti que está em disputa judicial. Esta comunidade obteve parecer desfavorável em nível estadual e está recorrendo da decisão no Superior Tribunal Federal.

Na Tabela 1 se observa a relação entre as terras de posse indígena, sua população e as áreas reivindicadas, ou seja, as propostas de ampliação das terras indígenas terenas em Mato Grosso do Sul. A Tabela 1 permite verificar a amplitude das demandas em disputa e também compreender a importância da ampliação territorial para os Terena e seu futuro.

TABELA 1 - Propostas de ampliação das terras indígenas terenas em Mato Grosso do Sul

Terra indígena	População	Terra atual em hectares	Ampliação das terras reivindicada Em hectares
Buriti	2.103	2.090	16.200
Cachoeirinha	2.856	2.886	36.288
Lalima	1.137	3.000	*
Limão verde	1.141	4.886	
Pílad rebuá	1.391	208	*
Taunay/ipegue	4.601	6.461	33.470
Nioaque	1.076	3.029	
Aldeinha**	236	04	
Bálsamo	69	03	
Total	14.610***	22.567	85.958

* Estudos da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para revisão de limites previstos para 2005.

** Aldeia localizada na área urbana, cercada por vilas, na cidade de Anastácio, MS.

***Este dado não inclui os moradores de Campo Grande, MS, cujo número aproximado é de 7 mil terenas.

Fonte: FUNAI. Posto Indígena de Limão Verde, Aquidauana, MS.

1.4 OS TERENA DA ALDEIA LIMÃO VERDE

1.4.1 Localização

Situada entre os morros Vigia e Amparo (assim chamados pelos índios ali residentes), na ponta da Serra de Maracaju, distante 20 quilômetros da cidade de Aquidauana, MS, pela estrada de chão cascalhado – MS 345 -, a aldeia de Limão Verde é uma das mais antigas comunidades do povo Terena. Possui uma infra-estrutura implantada e organizada de acordo com o sistema urbano, em área coletiva, contendo escola, posto de saúde e reservatório de água, que atende, através de distribuição de canalizações, quase todos os habitantes da

comunidade. Apresenta um traçado típico de pequena cidade, com rede elétrica de alta e baixa tensão, parte dela dotada de iluminação pública. Tem telefone comunitário. Esta área indígena tem uma subdivisão, sendo que a região acima do morro tem o nome de aldeia Córrego Seco.

A fundação da aldeia Limão Verde deu-se em 1928, mas suas terras não foram destinadas especificamente à população indígena, conforme Decreto nº 795/1928, cujo patrimônio pertencia ao município de Aquidauana. O registro da chegada dos primeiros índios no local não tem uma data exata. Sabe-se, porém, que os índios já há muito tempo viviam nessa região. A demarcação desta área, como terra indígena, só veio a acontecer em 1988.

1.4.2 A formação da comunidade

Segundo Oliveira, R. (2002), através de seu informante Enoch, em entrevista realizada em agosto de 1955, esta comunidade existia antes da Guerra do Paraguai, no lugar chamado Cabeceira-da-Onça e foi bastante influenciada, politicamente, por João Dias. Este foi um bandeirante paulista que passou a viver com uma Terena no lugar onde é hoje Aquidauana. Tinha cedido sua gleba para a construção da cidade de Aquidauana, mudando-se para o Morrinho, a noroeste da cidade, a aproximadamente uma légua. Trabalhava com gado e roçado, no lugar chamado Córrego Seco, distante exatamente uma légua do Morrinho. Depois de sua morte, seus filhos abandonaram o lugar e fixaram-se em Córrego Seco, no lugar chamado Furna do Limão Verde. Com o falecimento do antigo capitão terena de Limão Verde, a liderança da comunidade ficou com João Dias. Tudo indica que o vácuo de poder, que teria durado algum tempo, abriu a possibilidade desse *purutuya* apoderar-se da chefia. Para isso, provavelmente, sua união com uma Terena lhe tenha servido bastante. Seu filho, Daniel Dias, acabou herdando o comando e, para consolidá-la, mudou-se de Córrego Seco para Limão Verde. Os descendentes do velho João Dias ficaram espalhados por ambos os lugares.

A constituição desta comunidade é composta de elementos de várias outras aldeias, seja de Aquidauana, de Miranda, ou ainda, de Nioaque. No início de sua formação, eram notórias as relações intertribais. Eles são Terena, mas vieram para esta localidade de formas bem diferenciadas. Alguns procederam do Chaco paraguaio, razão pela qual alguns fazendeiros da região afirmam que, na aldeia, há paraguaios. Talvez estes elementos façam parte da primeira migração para Limão Verde. Uma segunda modalidade de composição veio logo depois da Guerra do Paraguai, cuja migração foi feita de fazenda em fazenda, ou seja, buscando um lugar como refúgio, ou melhores terras para subsistência. Considerando que os índios Terena têm por costume e tradição sobreviverem do trabalho da terra, estes começaram

a se deslocar para regiões mais altas do Pantanal, com terras mais apropriadas para a agricultura. Na maioria das vezes, trabalhavam nas fazendas apenas pela comida. Algumas famílias foram fugitivas da Guerra do Paraguai. Hoje, verifica-se um bom grupo com esta descendência. A mãe do Terena Isaque Dias, cacique da aldeia por mais de 20 anos, tem essa origem. Ainda houve outras famílias que andaram por diversas regiões e no decorrer da Guerra do Paraguai chegaram a Limão Verde. Assim, Eusébio Malheiros, depois da guerra, fixou-se em Coxim e, mais tarde, integrou-se a esta aldeia.

A maioria dos habitantes da aldeia Limão Verde veio de terras que se transformaram em fazendas, ao serem tituladas por não-índios, ato que, para os Terena, é um artifício só dos *purutuya*. Com isso, eles foram marginalizados e encurralados em poucas áreas protegidas pelo SPI e depois pela FUNAI.

Em 6 de fevereiro de 1928 foi assinado o Decreto nº 795 que, apesar de não mencionar a ocupação dos indígenas, é considerado o primeiro documento estabelecido a favor dos mesmos, dispondo:

Artigo único – Fica reservada, no município de Aquidauana, para seu patrimônio, uma área de terras de 2000 hectares no lugar denominado Limão Verde, entre o morro Amparo e o Ribeirão João Dias, limitando com terras de Antonio Ignácio da Trindade, Manuel Antonio de Barros e do Patrimônio Municipal; revogados as disposições ao contrário. Palácio da Presidência do Estado, em Cuiabá, 06 de fevereiro de 1928, 40ª República. Mário Correa da Costa. João Cunha.

Na memória dos Terena de Limão Verde, porém, e mais tarde confirmado pelos levantamentos etnográficos, antropológicos, históricos e fundiários, a área dessa comunidade aproximava-se de 5.000 hectares de ocupação tradicional indígena, cuja delimitação remonta a tempos anteriores à Guerra do Paraguai. Com a alegação de possuírem título possessório sobre as terras, e com o intuito de obterem a desterritorialização dos indígenas, os vizinhos fazendeiros começaram a desrespeitar os marcos estabelecidos. Como nenhuma das partes envolvidas aceitava perder a posse das terras, essas questões territoriais prosseguiram por muitos anos, até que, no ano de 1996, a comunidade de Limão Verde, encontrando-se em um verdadeiro confinamento, com os seus jovens pais de família quase que totalmente dependente das changas nas usinas canavieiras e fazendas em razão do reduzido espaço para o plantio (principal atividade de subsistência para o Terena), resolveu mobilizar-se de forma a chamar a atenção do poder público, em especial do Ministério da Justiça¹⁰, para a situação de penúria pela qual poderiam passar em curto espaço de tempo.

¹⁰ Órgão máximo responsável pela questão indígena.

A busca pela ampliação deste território pôde ser sentida pelos não-índios, por meio de manifestações da comunidade, que usou como principal instrumento de reivindicação o bloqueio do tráfego da rodovia MS-151, Aquidauana—Cipolândia, no ponto onde se localiza a ponte sobre o Córrego João Dias. Toda a comunidade ficava dia e noite fazendo vigília. As refeições eram preparadas e servidas comunitariamente. Forçou-se assim a que, finalmente, fossem tomadas as providências no sentido de dar início ao processo de regularização da terra indígena com os limites historicamente reivindicados, o que fez com que a comunidade comemorasse com grande emoção (CUNHA, C. 2004).

Em todo o tempo em que transcorria o processo de identificação, através do Grupo de Trabalho, constituído pela FUNAI, a comunidade teve pronta participação seja através dos mais jovens no trabalho de abrir trilhas com foice ou com a participação dos mais velhos, inclusive dos que tinham mudado de Limão Verde e moram em outras aldeias, na localização dos antigos marcos da aldeia, bem como nos depoimentos acerca de onde moraram os primeiros habitantes da Aldeia.

Após a identificação de limites, realizada pela FUNAI, esta foi publicada pelo Ministério da Justiça, através da Portaria nº 526, de 21 de julho de 1998.

Considerando os termos do Memo nº158/DEID/DAF/FUNAI, de 05 de junho de 1998, julgando improcedente as contestações opostas à identificação e delimitação da terra indígena, resolve: Art. 1º Declarar de posse permanente do grupo indígena Terena a terra indígena Limão Verde, com superfície aproximada de 4.886 há (quatro mil oitocentos e oitenta e seis hectares) e perímetro aproximado de 28 km (vinte e oito quilômetros)[...].

O desconhecimento ou desconsideração da relação do indígena com o território (BRAND, 2001) é o ponto principal que faz a ligação entre uma série de fatores que contribuem para que projetos de desenvolvimento em comunidades indígenas venham a fracassar. A terra é para os Terena muito mais do que um recurso necessário para a produção de alimentos, ela é “mãe”, da qual vem não só o alimento, mas, acima de tudo, as condições para a continuidade da cultura terena (MANGOLIM, 1997, p. 152).

Sobre os Terena, Fernando Altenfelder Silva (apud OLIVEIRA, R., 1976, p. 30) afirma que "a limpeza da roça e o tamanho da terra eram tarefas masculinas. Também cabiam aos homens as guerras, a caça, a pesca e a cestaria. Às mulheres cabiam as tarefas de fiação, a cerâmica e cuidados caseiros. A coleta era feita por ambos os sexos". As relações entre os Terena e os membros das primeiras expedições portuguesas e/ou espanholas foram pacíficas, a ponto de muitos deles seguirem viagem juntamente com os exploradores, prestando serviços

como guias e fornecendo alimentos provenientes de suas aldeias em troca de implementos agrícolas e prata.

Acçolini (1996, p. 27) reforça que os Terena

[...] formam um dos grupos indígenas que mais contribuíram no processo de povoamento do sudoeste brasileiro como produtores de bens de consumo para os moradores da região, como mão de obra nas fazendas de gado e na construção da Linha de Ferro Noroeste do Brasil e linhas telegráficas da região.

O envolvimento dos Terena com a sociedade abrangente traduz-se e estende-se para todos os planos de sua vida social. No âmbito produtivo, os Terena se vêem entre duas formas de trabalho: o assalariado, através de empreitadas realizadas em fazendas e destilarias de álcool da região, e o de subsistência, cuja prática é secularmente realizada, sendo parte da produção vendida no mercado regional.

1.4.3 O censo

De acordo com o levantamento da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) atualmente há, em Limão Verde, 235 residências e 292 famílias distribuídas nos grupos etários apresentados na Tabela 2.

TABELA 2 - População de Limão Verde, MS*

Idade	Masculino	Feminino	Total
0 – 4	91	80	171
5 – 9	62	74	136
10 – 14	69	58	127
15 – 19	61	66	127
20 – 24	58	48	106
25 – 29	52	48	100
30 – 34	39	33	72
35 – 39	27	33	60
40 – 44	25	22	47
45 – 49	24	17	41
50 – 54	20	10	30
55 – 59	21	9	30
60 – 64	7	14	21
65 – 69	8	10	18
70 – 74	13	6	19
75 - +	23	13	36
TOTAL	589	552	1.141

* Dados fornecidos pela Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) - Pólo de Aquidauana, MS, maio/2004.

1.4.4 Natalidade x mortalidade

Em geral, a saúde dos índios é muito boa. Aparece como item negativo a presença de várias pessoas com fogo selvagem e diabetes. Na área infantil, são as diarreias, sarampo e pneumonia que predominam.

A mortalidade infantil não chega a 2%. É um sinal positivo do fenômeno da saúde, demonstrando equilíbrio vital. Nos controles da FUNAI, de 1994 até 1996, o crescimento populacional na relação entre nascimentos e óbitos foi de 2%. Há, também, outras doenças em número menor como tuberculose, HIV, que peritos estão tentando superar e que merecem muito cuidado.

1.4.5 A cacicagem e o novo modelo de autoridade interna

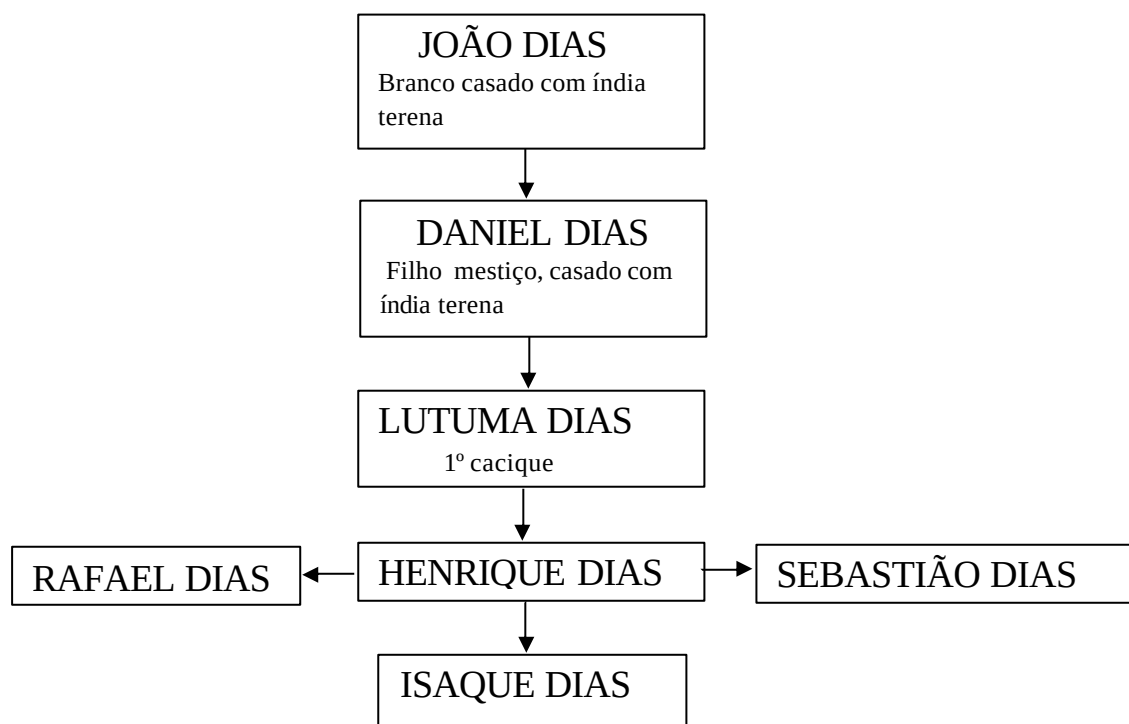
A memória dos Terena é marcada pela cacicagem. Índios e pesquisadores são unânimes em afirmar que, no início, o comando ou a chefia era ato de hierarquia feito pelo pai de família e que, no decorrer dos anos, passava para o filho, ou seja, tudo ficava dentro do sistema familiar. Só mais tarde foi introduzida a eleição pelo sistema de voto, através do qual todos podiam e podem ainda hoje se candidatar e ser eleitos. A eleição foi introduzida, juntamente com a figura do Capitão, pelo Serviço de Proteção aos Índios, o que ajudou a diminuir a importância da figura do cacique, segundo a linhagem.

Os Terena, ainda no Chaco Paraguaio, se dividiam em camadas estratificadas social e culturalmente (SILVA, F., 1949). Existiam três camadas sociais, embora não sejam mais referenciais para a indicação de cargos políticos: os *naati* (caciques e sua parentela), *waherê-Txané* (gente comum) e os *xuná-xati* (herói guerreiro). Estas estratificações apresentam um dualismo interno que, na análise de Silva, F. (1949, p. 319), representariam o comportamento da juventude, agitada e brincalhona (*xumonó*) e da maturidade, séria e tranqüila (*sukirikionó*). Aparece, ainda, uma quarta camada estratificada, etnicamente: os *Kauti* (cativos), provindos de outros povos como cativos de guerra. Porém, os *kauti* não ascendem a nenhuma camada social do povo e, conseqüentemente, não participam da mesma estrutura dual (OLIVEIRA, R. 1968, p. 104).

Segundo um caderno de anotações sobre o cacicado de Limão Verde (ORGANOGRAMA 1), escrito por Isaque Dias (1992)¹¹, no qual encontra-se a história da

¹¹ Documento não publicado.

cacicagem, Lutuma Dias foi o primeiro cacique. Quando este faleceu, em 1950, Sebastião Dias passou a ser o cacique. Havia, também, o “encarregado” do Serviço de Proteção aos Índios, de nome Henoc Alvarenga Soares, em 1947, para chefiar o Posto Indígena Limão Verde. Depois dele veio Joaquim Nogueira de Matos. Eles fizeram modificações e queriam outro responsável no lugar de Sebastião. Na seqüência, assumiu Henrique Dias. Depois deste, Daniel Dias foi cacique por eleição, também chamado de “capitão”. O quarto volta a ser Sebastião Dias e o quinto cacique foi Humberto Lemes, o qual foi deposto por Sebastião. Em 1970 veio outra eleição, sendo candidatos novamente o Isaque e também Otávio Peixoto. Desde então, Isaque Dias, eleito pelo voto, mas também cacique segundo a linhagem, esteve na direção da comunidade, durante quase 20 anos, até meados da década de 1990.



ORGANOGRAMA 1 - Primeira linhagem de caciques até 1997.

Fonte: FUNAI. Posto Indígena de Limão Verde, Aquidauana, MS.

Constata-se que existem duas formas de autoridade interna na comunidade: a dos caciques e que, com a sistema de eleição, passou a figurar como “capitão”, que fugia à linhagem dos *naati* e que, atualmente, voltou a se chamar “cacique”. A outra modalidade de poder interno entre os Terena é o Conselho Tribal, um corpo de lideranças que ajuda o

cacique nas demandas da aldeia, sendo que o presidente do Conselho tem também o papel de fiscalizar a ação do cacique, podendo substituir este último, se for o caso.

Hoje, essa tradição da escolha do líder terena não é mais observada e, portanto, a eleição pelo voto direto para a escolha do cacique possibilita que qualquer cidadão, mesmo não pertencente à classe dos *naati*, possa ganhar a simpatia da comunidade e ser eleito cacique desta. Em conversa com dois ex-caciques¹² de Limão Verde, eles acreditam que a eleição pelo voto garante a escolha daquele que representa a maioria da população e que irá ter condições para lidar, principalmente, com as situações internas da aldeia. O Povo Terena já se acostumou com o modelo dos “brancos”, afirmam.

1.4.6 Reprodução física e cultural

A terra, para os Terena, é condição necessária para a sobrevivência física e cultural. Eles vivem o presente e seu grande interesse é o espaço para existir. Para os Terena da aldeia Limão Verde, a terra é essencial por uma série de razões. A principal é esta: eles precisam de espaço para ter mais segurança e poder viver com mais liberdade.

No entanto, a manipulação, o paternalismo e a utilização do índio para consecução de objetivos estranhos a ele têm sido a característica da política indigenista oficial, que cumpriu seu papel de confinar e encurralar os índios em pequenos pedaços de terra. Ano após ano se repetia a mesma coisa. Traziam as sementes, preparavam a terra, faziam as colheitas, vendiam a produção e, no próximo ano, começavam tudo de novo. Por um período de 80 anos, criou-se uma relação de dependência muito grande. Não se propiciou a potencialização deste povo em termos de novas possibilidades. Por isso, a comunidade, sem visualizar outras perspectivas, se agarra ao pedaço de chão e busca ampliá-lo ao que consideram direitos originários. No momento posterior à Guerra do Paraguai, a comunidade ocupava uma extensão de 6.000 hectares que, posteriormente, foram sendo ocupados e titulados por fazendeiros que se instalaram na região.

Além da dificuldade de se manter fisicamente com o cultivo da terra, a redução territorial gera uma outra conseqüência, que desestrutura a vivência cultural: sem terra para produzir e dependência externa, o Terena sai da aldeia para a cidade em busca de empregos, quebrando a seqüência de vida coletiva, que só é possível ser vivenciada em sua plenitude, através das condições adequadas de reprodução cultural, para a qual a terra é elemento vital.

¹² Informação verbal em 20 set. 2004. Joventino e Zacarias.

1.4.7 Aspectos cosmológicos e religião

O conceito de religiosidade que o Povo Terena possuía, tradicionalmente, era o de um cosmos maravilhoso que representava o todo. Pode-se falar em espírito harmonioso entre homem e natureza. Daí a importância da terra para que esta natureza possa se manter. A vida vem do cosmos e somos um todo com ele, diziam. Admiravam o sol, a lua, as flores, os pássaros e a água. Esse todo fazia da visão religiosa terena uma unificação entre vida e espaço. Assim, os montes serviam de sinal sagrado e eram indispensáveis para sua vida. Talvez por isso, a região do Limão Verde é um lugar de excelência, mantido pela memória coletiva do Povo Terena.

A cultura terena é rica de mitos e lendas, nas quais encontram explicações para a criação do mundo, para o casamento, para o trabalho da agricultura, para as relações internas da comunidade, conforme Oliveira, R. (2002). Alguns destes mitos e lendas já foram escritos por historiadores e antropólogos.

Não há na aldeia um local destinado às cerimônias religiosas de sua gente. Aliás, falta em Limão Verde um pajé que celebre seus mitos, como existe nas aldeias Cachoeirinha, Ipegue e outras, através do qual a comunidade poderia recuperar a religiosidade própria de sua cultura tradicional, tal como acontece até hoje em outras aldeias. Um elemento tradicional muito cultivado nesta aldeia são os cemitérios. Um apenas pode ser classificado como recente, isto é, depois de 1931. É costume dizer “novo” porque está em funcionamento. Há outros espalhados pela região de fazendas (pelo menos três documentados). Assim, no Córrego Seco, o cemitério já é bem antigo e em estado de semi-abandono. E um segundo está no local conhecido pelos indígenas como a Cabeceira da Onça. Nesta faixa de terra estava a primeira Aldeia de Limão Verde. Diversas famílias moravam nesta área. Perto do antigo cemitério que, pelas indicações, é o básico para a identificação do território tradicional da Aldeia Limão Verde, morava o índio Martins Gabriel, nascido em 28 de outubro de 1926, em Ipegue. Seus pais eram Hipólito Gabriel e Domingas Graciona. E seus avós Gabriel e Amália. Ele, desde a sua infância, morou perto do cemitério. Em 1945 transferiu-se de sua residência para um local nas proximidades das furnas de Limão Verde, que hoje recebe o nome de Cruzeiro. Sempre trabalhava em fazendas, mesmo residindo nesse local.

Quanto à presença de religiões cristãs, sua história remonta ao início do século 19. Acçolini (1996, p. 24) relata que os Terena chegaram em Miranda, MS, em fins do século XVIII e que havia um relativo isolamento por parte desses. Segundo este autor, "mantendo contatos esporádicos com missionários católicos, sua cultura teria sido pouco atingida, pois no

começo desse mesmo século, as incursões luso-brasileiras por essa região não passaram de empreendimentos desbravadores, realizados pelos bandeirantes que buscavam metais preciosos". Oliveira, R. (1976, p. 97) destaca que, aplicando uma atividade missionária "mais eficiente e intensa do que a católica" e, como resultado, fazendo maior número de adeptos, os missionários protestantes capacitaram um número significativo de índios terena responsáveis pela propagação "da doutrina e da prática do evangelho, através das quais passaram a converter, em certas aldeias, um número ponderável de indivíduos, a ponto de criar certa hostilidade entre os protestantes convertidos e os não protestantes e católicos".

Hoje, várias denominações religiosas cristãs estão espalhadas pela área, sendo que a Igreja Católica fica no entroncamento da estrada com a via principal do centro da aldeia. Os Padres Redentoristas, em 1932, com a ajuda de duas Irmãs Vicentinas e utilizando-se de quatro carroças, trouxeram as pedras para construírem o templo que, de início, também serviu de escola. O pedreiro chefe era português, José Maria da Cruz. A população da aldeia se divide entre católicos e fiéis de outras denominações evangélicas, que podem ser consideradas como co-irmãs, somando, atualmente, um total de cinco congregações. São elas: Assembléia de Deus, Primeira Igreja Batista, Batista Indígena, Missionaria Jerusalém Avivamento, Uniedas e ainda um considerável número de seguidores das igrejas Deus é Amor e Tabernáculo da Fé que fazem alguns cultos na aldeia sem, contudo, ter permissão para construir templos, pois a comunidade alega motivos políticos para não ampliar este número. Vale observar que a rotatividade de fiéis entre essas igrejas evangélicas é comum, seja por motivos políticos, que é a razão mais freqüente, seja por proximidade geográfica em relação à moradia.

A Igreja Assembléia de Deus situa-se no caminho que dá acesso ao centro da aldeia. Ela iniciou suas atividades em 1968. O prédio é moderno e tem um núcleo religioso significativo. Também tem sua presença a Igreja Uniedas (União das Igrejas Evangélicas da América do Sul). Pela primeira vez chegaram os missionários americanos no Distrito de Taunay, município de Aquidauana, em 1912 e, no Limão Verde, em 1918. A igreja teve sua fundação em 1928, com a presença de dois casais missionários. Após a saída dos estrangeiros, os índios decidiram continuar e formaram a atual igreja, em 1928. Atualmente, o pastor é índio.

De acordo com Acçolini (1996, p. 55-58), a religião protestante faz parte do quadro de dominação imposta pela sociedade do entorno. No entanto, segundo este autor, ela é tida como benéfica à sociedade indígena terena, pois é vista como uma ponte que faz a ligação entre uma e outra sociedade. A participação nessa "irmandade" universal, que

congrega índios e brancos, aparentemente atenua o caráter de submetimento e marginalização. As diferenças entre fiéis, em algumas aldeias, foram tão acirradas que deram forma à cultura interna. Assim, tem a aldeia Ipegue, em Aquidauana, com identidade religiosa voltada ao catolicismo, e a aldeia Moreira, em Miranda, voltada ao protestantismo. No Limão Verde, estas diferenças se notam nas relações cotidianas e dividindo a aldeia em setores geográficos de domínio de uma ou de outra religião.

1.4.8 Atividades produtivas

A distribuição das famílias no espaço da aldeia se dá por sistema piramidal. O pai tem uma posse territorial que é simbolizada pelas árvores e pela plantação, e o filho, ao se casar ou emancipar, recebe um pedaço de terra onde, também, vai plantar suas árvores e sua roça, começando, então, a ter posse sobre este pedaço. Como a aldeia vivia exclusivamente da terra, todas as suas atividades eram voltadas para a terra e para a produção vinda dali. Hoje, esta situação já se alterou, como já foi mencionado. No entanto, o referencial continua sendo a terra para a produção e a organização familiar. Isto é o que se pode observar nas palavras do atual vice-cacique, Jaime Rafael: "somos 275 roceiros" (são 275 chefes de família, atualmente).

O confinamento foi um fator fundamental para as transformações que ocorreram na agricultura tradicional. As adaptações efetuadas pela população terena foram, de certa forma, forçadas, uma vez que o modelo atual de produção (monocultura, maquinário pesado e insumos químicos - voltada principalmente para o comércio) é imposto de fora, principalmente por programas públicos que, geralmente, são incompatíveis com as especificidades das quais era detentora esta população indígena: diversidade de culturas e de espécies, trabalho com o solo através da coivara e rotatividade do espaço cultivável, criação de pequenos animais, práticas realizadas pelo grupo familiar e voltadas, principalmente, para o consumo interno, sendo a troca o principal mecanismo de distribuição. Lembro de uma senhora idosa que levava frutas maduras para minha avó, porque haviam amadurecido primeiro. E, com certeza, a senhora voltava com alguma coisa como retribuição.

A entrada de máquinas para o preparo do solo parecia trazer consigo a melhoria de vida. Crescia ano a ano a expectativa de que a monocultura (feijão, milho e arroz, principalmente) fosse resolver todas as necessidades da comunidade. Com o passar do tempo, no entanto, a cada colheita realizada, os Terena vêem seu produto sendo desvalorizado nos

mercados do entorno regional, levando-o a entregá-lo a preços mínimos. Não tendo escolha, na hora de combinar o preço da venda, o indígena volta para Limão Verde desapontado, pois o preço obtido não é suficiente para garantir suas necessidades básicas até a próxima safra, onde teria, novamente, o apoio do Poder Público, através de projetos afins.

A dedicação exagerada à monocultura levou ao abandono dos vários cultivos tradicionais e da criação de pequenos animais - que enriqueciam o hábito alimentar da população de Limão Verde - transformando o Terena em mão-de-obra barata na busca de satisfazer as necessidades de sua família. Por outro lado, sem acompanhamento de ambientalistas e sem técnica de preservação, o desmatamento e as queimadas, que aconteciam mesmo na beirada dos córregos, trouxe comprometimento, não só do solo, mas de seu manancial mais importante, o Córrego João Dias, que deságua no rio Aquidauana, depois de passar por vários sítios, fazendas e bairros.

As principais atividades produtivas, internamente, hoje, são a agricultura, a coleta, a criação de pequenos animais e ovelhas. O gado é uma atividade de algumas famílias e do Posto da FUNAI. Poucas hortas são cultivadas. Embora com a assistência técnica esporádica do Instituto de Desenvolvimento Agrário, Assistência Técnica e Extensão Rural de Mato Grosso do Sul (IDATERRA), continua havendo manejo inadequado de cultivo e, assim, as terras estão ficando fracas e a comunidade não possui tecnologia de recuperação de solo. O preparo da terra é feito com dois tratores: um Valmet 138 traçado e um Massey Ferguson 265.

Mas, apesar da imposição do modelo produtivo de fora, o trabalho agrícola de plantio e colheita feito pela comunidade terena do Limão Verde continua sendo manual, sendo que alguns usam cavalo para trabalhar a terra. Em geral, produzem milho, arroz, feijão, abacaxi, mandioca, banana, melão, melancia, cará, batata, amendoim, maxixe, quiabo, etc. As frutas mais comuns são a manga, mamão, caju e laranja, tendo em algumas localidades produção artesanal de rapadura e doces. A alimentação básica, hoje, quando não há outro produto disponível, é somente o arroz, acarretando, obviamente, diminuição na qualidade da saúde. Grande parte da produção é vendida em Aquidauana e Campo Grande, cujos recursos são usados para adquirir bens de consumo (TABELA 3).

Das atividades fora de Limão Verde destacamos as realizadas nas fazendas, sítios e chácaras vizinhas, onde os Terena executam trabalhos temporários, através de changas, empreitas ou como diaristas (TABELA 3). As usinas de álcool, principalmente durante o período da safra, levam dezenas de homens para o corte da cana-de-açúcar. Essas atividades têm servido de válvula de escape e como alternativa à pressão social resultante da ineficiente

programação da política produtiva dos poderes públicos, da qual essa população tornou-se refém.

TABELA 3 – Origem dos recursos financeiros da aldeia Limão Verde, MS.

Atividades	Total de recursos anuais
Trabalho temporário ¹	R\$ 312.000,00
Vendas de produtos ²	R\$ 240.000,00 (sem contar a produção sazonal)
Aposentadoria ³	R\$ 386.880,00
Funcionalismo público ⁴	R\$ 120.600,00
TOTAL	R\$ 1.059.480,00

¹ Cerca de 100 trabalhadores em um período de safra de 08 meses. Ganham mensalmente cerca de 1,5 salário mínimo

² Cerca de 20 famílias, durante o ano todo, dedicam-se às atividades exclusivas de feira, em Campo Grande, vendendo seus produtos e de outros produtores, tendo uma renda mensal de, aproximadamente, R\$ 1.000,00.

³ Os aposentados são em número de 124. Recebem 01 salário mínimo mensal.

⁴ São 21 funcionários públicos trabalhando no interior da aldeia (professores, merendeiras, vigias, agentes de saúde, enfermeiro e chefe de posto).

Fonte: FUNAI. Posto Indígena de Limão Verde, Aquidauana, MS.

Considerando o número total da população de 1.141 pessoas, chega-se ao cálculo *per capita* de R\$ 77,37, sem contar as 193 cestas básicas por família, fornecidas pelo governo, com valor aproximado de R\$ 120,00 (informação verbal)¹³. O quadro permite compreender a abrangência da inserção dos Terena na economia regional, bem como o volume de recursos que ingressam na comunidade anualmente.

Portanto, a análise da diminuição da qualidade de vida da aldeia Limão Verde não passa pela ausência de recursos financeiros, mas pelo mau gerenciamento destes, pela sua não aplicação no interior da própria área, pelas alterações dos valores culturais ocasionados pelo confinamento territorial e pela interferência dos valores e apelos da sociedade de consumo.

A visão dos mais jovens a respeito do mundo vem se ampliando dia-a-dia e isso se reflete no comportamento da comunidade e na dinâmica de vida dos habitantes da Aldeia Limão Verde. As possibilidades que estão ao alcance do mundo não indígena vêm sendo sistematicamente reivindicadas e buscadas pelo povo terena. Observa-se que as novas

¹³ Conforme representante da UNICEF (órgão da ONU), Salvador Soller, o parâmetro *per capita* considerado satisfatório é de, aproximadamente, R\$ 50,00.

gerações, pelo convívio com as cidades, com o rádio e a televisão (através de antenas parabólicas), começam a se dar conta dos demais modos de vida, no Brasil e no exterior. Em razão disso, os Terena falam em educação escolar, no sentido de potencialização que possibilite abrir outras perspectivas de vida.

Em conversa com os mais velhos daquela comunidade, eles observam que as mudanças vêm acontecendo rapidamente em relação ao modo de vida tradicional, porém, são unânimes em afirmar que essas mudanças representam o progresso, destacando alguns elementos exteriores, tais como: energia elétrica, água encanada, transporte diário, escola, etc.

A atual área de Limão Verde, apesar de ter sido recentemente homologada com mais espaço de terra, apresenta sinais claros de esgotamento dos recursos ambientais, devido às atividades agro-pecuárias das antigas fazendas.

Quanto aos projetos vindos de fora, estes sempre buscaram “ajudar” a comunidade de Limão Verde, mas não tiveram a preocupação de escutar o que aquela população pensava em relação à sustentabilidade, nem levaram em conta a devida valorização dos potenciais internos, de técnicas indígenas de produção e conservação ambiental. Talvez o resultado fosse outro se o poder público tivesse levado em conta outros modelos de desenvolvimento, que analisaremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

ETNODESENVOLVIMENTO

2.1 INTRODUÇÃO

Para analisar alternativas de desenvolvimento, começo por abordar alguns conceitos relevantes a esta pesquisa, tais como cultura, desenvolvimento, comunidades indígenas, entre outros.

Segundo Silva, A. (1988, p. 7), cultura "é um código simbólico, construído socialmente [...] se modifica porque a situação dos grupos humanos no mundo vai historicamente se transformando". Para Viertler (1999, p. 18), "falar em 'cultura' é falar igualmente de referenciais mentais que conferem sentido ao comportamento social dos indivíduos vivendo em determinados arranjos societários que se associam a manifestações materiais e espirituais, [...] estilos ou modos de vida [...]". Para Candeas (1999, p. 140), "cultura pode ser definida como o conjunto de riquezas materiais (recursos mobilizáveis, instrumentos) e imateriais (conhecimentos, técnicas) de uma sociedade formada ao longo de sua história e de sua interação com o meio natural".

A partir das conceituações do parágrafo anterior, é possível perceber que a cultura não é única. São várias. Não há, também, uma cultura estática, pois as culturas são dinâmicas. Esse dinamismo se dá no conjunto de relações que geralmente acontecem nos intervalos geográficos sociais, onde povos diferentes, na reciprocidade dos contatos, acabam por sofrer mútua influência. Darcy Ribeiro exemplifica que, no Brasil, há várias fronteiras de civilização, por exemplo, a do "extrativismo na Amazônia, criação de gado no Nordeste e no

Brasil Central, agricultura no Sudeste, militares na Rondônia" (RIBEIRO apud SILVA, A., 1988, p. 8).

Quanto à dinâmica cultural Terena, a redução de seu território e a escassez dos recursos naturais levou esse povo a adquirir diferentes papéis na sociedade regional. É comum encontrar um (a) Terena tanto nas cidades do interior como nas capitais: Campo Grande, Goiânia e São Paulo, sendo que, em Campo Grande e Aquidauana, há várias associações urbanas terenas. As principais atividades exercidas pelo Terena urbano são de pedreiro, servente, pintor, segurança, marceneiro, serralheiro, encanador, artesanato, e suas mulheres trabalham como empregadas domésticas. Há, também, a presença terena como servidor ou estagiário nos órgãos públicos, em diversos setores das administrações municipal, estadual e federal, bem como estudantes nas universidades. Portanto, nas escolas, nas igrejas, nos clubes esportivos, nas empresas encontramos aqueles que Darcy Ribeiro (1976), no prefácio do livro *Do Índio ao Bugre* (OLIVEIRA, R., 1976), considerou equivocadamente, pela sua dinâmica cultural, “cada vez menos índios” e não é o que se verifica hoje, haja visto a sua organização nestas associações, que os mantêm articulados enquanto grupo terena.

Outro conceito, comumente entendido equivocadamente, é sobre o termo índio. Durante muito tempo acreditou-se que o processo de mestiçagem levaria a população indígena ao desaparecimento, ou seja, as sociedades indígenas deixariam suas características culturais próprias, absorvendo cada vez mais as do entorno regional. Parte significativa da produção sobre os Terena trabalhava com essa perspectiva, prevendo a sua integração na sociedade envolvente, entendendo-se essa integração como o desaparecimento da sua identidade como povo indígena. Mas o que é ser índio? É pertencer a uma sociedade humana que possui suas particularidades que variam de povo para povo, tais como nascimento, infância, adolescência, fase adulta, organização política e religiosa (SILVA, A., 1988).

Como toda sociedade humana, o índio possui as mesmas necessidades de segurança alimentar, proteção, afeto, entre outras, porém, as formas de satisfazer essas necessidades são próprias e diferentes. Nas formas de satisfazê-las é que se manifesta e adquire relevância a organização social e valores de cada povo, sua visão de mundo, relevantes para configurar a qualidade de vida para aquela sociedade.

Ignorando isso, perdurou, por muito tempo, no entendimento das sociedades dominantes, que o desenvolvimento seria qualquer forma de melhoria, avaliada, sobretudo, pelos índices econômicos, independentemente se fosse com pouca ou nenhuma participação da comunidade local (desenvolvimento endógeno, local). O processo desenvolvimentista atual

possui pouco ou nenhum comprometimento com a sustentabilidade local, conforme escreveu Cavalcanti (1998, p. 15):

Os modelos de desenvolvimento experimentados até hoje não se mostraram eficientes na satisfação das complexas necessidades dos seres humanos. Há um clima geral e global de insatisfações. Os modelos de desenvolvimento sócio-econômicos adotados até o presente só produziram crescimento econômico com: poluição, miséria/exclusão social, violência, enfim, má qualidade de vida: infelicidade. O extraordinário progresso econômico, científico e técnico não foi traduzido em melhor qualidade de vida, ao mesmo tempo aumentou em progressão geométrica o consumo de bens e serviços. Maior produção e maior consumo não corresponderam a mais felicidade ou a uma melhor qualidade de vida. Rios e mares poluídos, florestas derrubadas, alimentos com agrotóxicos e conservantes, cidades caóticas são alguns dos produtos do modelo de desenvolvimento baseado mais na maximização do excedente e do lucro que na preocupação com uma melhor distribuição de riquezas produzidas.

A globalização, historicamente, eliminou fronteiras e transformou a soberania local em uma figura retórica, procurou uniformizar estilos de vida a partir dos padrões econômicos e sociais, expressão cultural e artística, gerando dificuldades semelhantes no que se refere à organização social e, ainda, ao meio ambiente.

Hoje, a sociedade mundial tem percebido que o modelo de desenvolvimento implantado não tem conseguido garantir o bem estar da humanidade e nem diminuir o distanciamento entre locais pobres e locais de concentração de riqueza. Questionando esse modelo concentrador e voltado para a produção de bens, surge então uma nova proposta chamada de “desenvolvimento local”, que tem como um de seus principais pilares o desenvolvimento endógeno, ou seja, o entendimento de que o desenvolvimento deve acontecer de dentro para fora de uma determinada comunidade-localidade, baseado nos mecanismos de proteção ambiental, valorização cultural e justiça social. Isso leva a colocar em prática, projetos que tenham a finalidade de perseguir resultados que visem o ser humano, enquanto um ser coletivo, um cidadão com sua cultura própria. Os membros de uma determinada comunidade local devem ter ativa participação na organização e na discussão, durante a qual podem ser levantados problemas comuns mas também potencialidades que apontarão soluções para uma vida melhor. Diante disso, a iniciativa de transformar sua realidade não deve ser dos poderes públicos. Daí a extrema importância da participação de cada elemento da comunidade na reação contra a desumanização das economias globalizadas.

Ávila (2001, p. 68) conceitua desenvolvimento local da seguinte maneira:

[...] o núcleo conceitual do desenvolvimento local consiste essencialmente no efetivo desabrochamento das capacidades, competências e habilidades de uma comunidade definida, no sentido de ela mesmo incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e se tornar paulatinamente apta a agenciar e gerenciar o aproveitamento dos potenciais próprios assim como a metabolização comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando a processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhes dizem respeito.

Essa conceituação de Ávila define desenvolvimento local e coloca, ainda, a teoria que chamou de "esclarecimentos interpolados":

[...] o núcleo conceitual do desenvolvimento local consiste no efetivo desabrochamento a partir do rompimento de amarras que prendam as pessoas em seus *status quo* de vida - das capacidades, das competências e habilidades de uma comunidade definida (portanto com interesses comuns e situada em (...) espaço territorialmente delimitado, com identidade social e histórica), no sentido de ele mesmo, mediante ativa colaboração de agentes externos e internos - incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e se tornar paulatinamente apto a agenciar (discernindo e assumindo dentre os rumos alternativos de reorientação do seu presente e de sua evolução para o futuro aqueles que se lhe apresentem mais consentâneos) e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, agir, avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios - ou cabedais de potencialidades peculiares a localidade - assim como a "metabolização" comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos (ÁVILA, 2001, p. 68).

A comunidade terena tem clareza de que o que falta não são projetos de agentes externos que sempre existiram e persistem. No entanto, esses projetos não buscaram ou não contribuíram com a autonomia dos povos indígenas. Não levaram em conta o potencial interno, por exemplo, no que diz respeito ao tratamento dispensado, por parte dos indígenas, às reservas florestais. Não raro ouvimos que “os índios têm muita terra e não produzem nada”. Se perguntarmos o motivo por não tocarem em determinadas áreas de mata que ainda existem, os mais jovens dirão que foram aconselhados pelos seus pais a não acabarem com essas áreas, para que possam apanhar lenha e que sirvam de abrigo aos pássaros e animais silvestres, sem os quais eles e a aldeia passarão por dificuldades. Esse parece ser o motivo principal de conseguirem evitar, milenarmente, o total desequilíbrio ecológico.

A dificuldade dos organismos governamentais e mesmo das organizações não governamentais (ONGs) em entender e lidar com as formas próprias de organização da população Terena é outro fator que tem impedido, decisivamente, que a comunidade possa potencializar-se. O clientelismo que sempre marcou a relação Estado-populações indígenas,

iniciada em esfera federal e propagada em todas as esferas de poder, tem fomentado uma acirrada luta pelo poder interno nas aldeias, originando um festival de associações e uma intensa burocratização das instituições indígenas, nas quais cada vez mais o líder não é mais aquele que detém os conhecimentos tradicionais, mas, sim, o que consegue manipular as regras do mundo não-indígena. O "capital social" (DURSTON, 1999) de Limão Verde não foi levado em conta nas formas de relações entre Governo e índios. Nesse sentido, recorremos a este autor (1999, p. 103), que define o capital social como “el conjunto de normas, instituciones y organizaciones que promoven la confianza y la cooperacion entre las personas [...]” de uma comunidade ou local.

Com relação ao modo de organização social terena, embora nos tempos antigos fosse clara a separação em classes, estas possuíam habilidade para fazer articulação entre si e com outros povos indígenas, ou com os *purutuya*. Então, a capacitação da comunidade, no sentido de revitalizar as formas próprias de relacionamento das lideranças antigas que conseguiram manter coeso o povo Terena, seria essencial para que a participação da mesma seja qualificada, permitindo associar participação e poder efetivo, retirando o clientelismo que marcou as relações de poder, no caso do Estado brasileiro, e que foram incorporadas pelo povo terena.

Nesse sentido, o conceito de etnodesenvolvimento começa a ser valorizado e há uma tentativa de sua aplicação nas ações a serem efetivadas na aldeia, a partir da concepção de capital social e cultural (DURSTON, 1999). O conceito de capital social como algo relevante é uma descoberta recente na produção teórica e nos estudos empíricos sobre desenvolvimento. Foi a partir da década de 1990 que diversos autores buscaram aprofundar as implicações dessa noção. Esta idéia é essencialmente metafórica e envolve um deslocamento do significado habitual das palavras. Em desenvolvimento local, capital social está mais ligado aos espaços da política e da cultura e não da economia.

O capital social, enquanto forma de relação interna, valores e normas, não cresce naturalmente, mas depende de fatores que tanto podem fortalecê-lo, quanto aniquilá-lo. Esses fatores estão relacionados às formas como determinadas iniciativas são assumidas e inseridas na organização interna de cada grupo. Nesse sentido, o modelo ideal de organização capaz de estimular o capital social é aquele que garante uma conectividade horizontal de rede e um modo de regulação de conflitos que signifique o aprofundamento, no caso Terena, de sua organização social, em especial das suas formas de solidariedade e reciprocidade.

Entendo por capacitação para estimular o capital social, no caso terena, não necessariamente aquela que acontece dentro de uma instituição escolar, mas através de todos

os meios disponíveis na comunidade como, por exemplo: os mutirões, os núcleos religiosos, os serviços de rádio comunitária (que são comuns nas aldeias terena) - que, em tese, têm maior liberdade e espaço para trabalhar o comunitário do que as rádios comerciais -, as agremiações esportivas, as associações. Enfim, onde existir um coletivo de indivíduos, há um ambiente propício para a promoção da discussão de temas que lhes são comuns e que devem ser debatidos exaustivamente, para que o conjunto da comunidade tenha claro o direcionamento a ser dado como projeto social.

Em Limão Verde, quando houve a interdição da MS 345, a fim de chamar a atenção do Poder Público, especificamente do Ministério da Justiça, percebemos a relevância e o potencial interno apresentado pela participação de todos os componentes da comunidade:

- a) pelo uso da rádio comunitária, que passava as informações sobre o movimento para todos os moradores da aldeia, em língua terena, dificultando que outros, que não comungassem do mesmo idioma, tivessem entendimento da comunicação em questão;
- b) pelas reuniões religiosas, onde católicos e protestantes ou evangélicos (todos os moradores se identificam com um ou outro segmento religioso) realizavam discussões, momentos antes da Comissão de Lideranças viajar para Campo Grande ou Brasília, sendo que, no final da cerimônia, eram recolhidas ofertas para o suprimento dos viajantes.

Segundo Roberto Putnam (apud KLIKSBERG, 1999), o capital social "está conformado fundamentalmente por el grado de confianza existente entre los actores sociales de una sociedad, las normas de comportamiento cívico practicadas y el nivel de asociatividad". Para Newton (apud KLIKSBERG, 1999), capital social "incluye confianza, normas de reciprocidad, actitudes y valores que ayudan a la gente a superar relaciones conflictivas y competitivas para establecer lazos de cooperación y ayuda mutua".

O fortalecimento das instâncias organizativas internas (conselho tribal, associações de roceiros) possibilita que o poder não seja concentrado, resultando na inclusão de todos os indivíduos da comunidade, reduzindo as desigualdades econômicas e convencendo a comunidade de que o poder econômico não é o mais importante e nem o elemento determinante para impulsionar o desenvolvimento local. O Conselho Tribal é composto de presidente, vice-presidente e conselheiros, variando o número de componentes de aldeia para aldeia. Este conselho tem o papel de ajudar o cacique em sua administração. Caso este não corresponder aos anseios da comunidade, o presidente pode substituí-lo, ou

convocar nova eleição para o cacicado. Já a Associação de Roceiros é constituída por chefes de famílias, tendo sua diretoria a função de buscar recursos para as lavouras e administrá-los.

O Terena que atualmente exerce o papel de líder tem claro os desafios a enfrentar e que estes, certamente, são diferentes do que aqueles que enfrentaram seus antecessores, algumas décadas atrás, quando o papel de cacique reduzia-se a “manter a ordem local nas aldeias e organizar festas”¹⁴. Hoje a demanda centra-se na recuperação de seu território, saúde, educação, alternativas de subsistência e diálogo com os vários agentes que interagem com sua comunidade - Poder Público e ONGs. Além disso, quer, cada vez mais, demonstrar ao entorno que “nós hoje somos desenvolvidos e queremos nossa autonomia”¹⁵, entendida, neste caso, como prerrogativa de tomar decisões próprias e propor ações que lhes dizem respeito.

2.2 ETNODESENVOLVIMENTO E OS TERENA

O conceito de desenvolvimento, por muito tempo, teve ligação com o alto grau de industrialização alcançado por uma sociedade, principalmente pelo processo da economia globalizada.

A idéia de atingir o progresso que contrapõe atraso/pobreza como sinônimo de nenhum ou poucos produtos a moderno/riqueza como igual abundância de produtos ou necessidades satisfeitas [...] crescimento populacional, aumento da renda per capita, padrão alimentar medido pelo consumo de proteínas, nível de escolarização e, sobretudo, elevado padrão de consumo (AZANHIA, 2002, p. 29).

Para as sociedades indígenas, no entanto, os parâmetros usados ou entendidos como desenvolvimento são outros. Little (2002) aponta o desconhecimento das ciências indígenas e a supervalorização das ciências não-indígenas como um fator que levou a uma desvalorização total da diversidade sociocultural da sociedade brasileira. Ao final do século XX, a academia, principalmente por parte dos antropólogos, reconhece o "acervo de conhecimento e tecnologia das distintas sociedades indígenas" (idem). Em artigo que trata de "elementos de uma nova ação indigenista", Little (2002) considera que, para que haja avanços na relação intercientífica, é necessária a "capacitação e sensibilização de técnicos, cientistas

¹⁴ Fala de um cacique Terena de Miranda, em uma reunião de caciques, junho de 2004.

¹⁵ Fala de um professor Terena de Aquidauana, na mesma ocasião citada acima.

naturais e sociais e funcionários governamentais que trabalham com as sociedades indígenas" (LITTLE, 2002, p. 43).

Não se pode esquecer que o desconhecimento das estruturas existentes nas sociedades indígenas tem sido a principal causa de fracassos das intervenções realizadas na tentativa de "ajudar" esses povos em seu desenvolvimento, resultando, em muitos casos, em verdadeiro desastre e descrédito por parte dos índios. Por outro lado, de acordo com Carelli (2001, p. 90), no caderno *Índios no Brasil*, "espera-se que alternativas propostas e executadas pelos índios possam viabilizar ou reforçar seus processos de autonomia - que as experiências anteriores, conduzidas de fora, jamais conseguiram garantir".

Ao analisar o desenvolvimento nas sociedades indígenas, é necessário, inicialmente, estabelecer indicadores e metas diferentes das que valem para as sociedades capitalistas. Terra, recursos naturais, fortalecimento da cultura (auto-afirmação étnica) por parte dos jovens, crescimento populacional, com segurança alimentar, são alguns indicadores com que trabalham os povos indígenas. Sobre a definição de desenvolvimento para as sociedades indígenas, Stavenhagen escreveu que "significa que uma etnia autóctone, tribal ou outra, detém o controle sobre suas próprias terras, seus recursos, sua organização social e sua cultura, e é livre para negociar com o Estado o estabelecimento de relações segundo seus interesses" (STAVENHAGEN apud AZANHA, 2002, p. 31).

A acepção de desenvolvimento para uma comunidade indígena não é sinônimo de "progresso" no sentido convencional dos termos econômicos, mas, sim, o que chamamos de etnodesenvolvimento sustentável. Seria o processo que visa à fixação do homem em seu meio local, deixando de ser dependente. Entendendo "local" como aldeia, o sentido de desenvolvimento só terá aplicabilidade se houver a efetiva participação de todos os componentes locais (famílias, associações, lideranças, conselhos, igrejas, professores, agentes de saúde, agremiações esportivas, grupos de roça, etc.).

A cumplicidade nas questões que são comuns a todos os indivíduos nas aldeias terena é determinante para que a comunidade possa chegar ao objetivo ideal de desenvolvimento local. A questão territorial¹⁶, por exemplo, como um tema que reúne todos os moradores da aldeia, faz com que os indivíduos esqueçam ou superem suas diferenças religiosas e políticas que, em determinados períodos, tornam-se acirradas. As relações

¹⁶ Território, enquanto espaço de vida, para os Terena é entendido como uma porção de terra com condições naturais de prover a sua subsistência nos moldes tradicionais e elementares de seu povo.

construídas a partir da comunhão religiosa, bem como as afinidades políticas partidárias, tão comuns nas comunidades terena nos dias de hoje, constituem-se, efetivamente, em “capital social”. Como exemplo de relação religiosa há o testemunho do senhor Félix de Souza, morador da Aldeia Limão Verde e membro da Igreja Assembléia de Deus. Relata que, através de uma conversa com o pastor Jonas, da Igreja Uniedas, quando era colocada a situação de penúria de alguns de seus parentes, ambos concordaram que o que agravava a situação era o limitado espaço territorial. A partir dessa conversa começaram a fomentar, cada qual em seu meio religioso, a necessidade de se articular com vistas a retomar o seu território tradicional. Gradativamente foi tomando corpo a discussão em torno da demarcação de sua terra, até atingir o Conselho Tribal, já que alguns membros dessas igrejas constituíam, também, o corpo de lideranças políticas da aldeia.

Em relação à participação dos grupos que têm maior afinidade ou habilidade em tratar da política partidária, percebe-se um envolvimento na busca de estratégias de como fazer chegar a reivindicação da aldeia Limão Verde às esferas de poder competente, como a FUNAI e o Ministério da Justiça. Acreditava-se que só com uma grande mobilização capaz de reunir todos os membros da comunidade - homens e mulheres, jovens e idosos -, a comunidade atingiria o seu objetivo, o que de fato aconteceu, no que diz respeito à demarcação da terra.

Inquestionavelmente a terra, enquanto espaço vital, é o principal indicador de desenvolvimento local para os Terena. No entanto, a drástica redução de suas terras e a conseqüente degradação do pequeno espaço físico que lhes restava, somado ao crescimento populacional, o contato com o entorno e o mundo globalizado que, inevitavelmente, se faz presente nas aldeias, obrigou-os a buscar outros “espaços de vida”, construindo alternativas que dêem conta de atender as demandas surgidas. No caso de Limão Verde, entre outras, cito a parceria na produção da olaria que ficou nas terras pertencentes à aldeia com a demarcação - parte desta produção é revertida à comunidade e outra é do comerciante parceiro - e também a venda de sua produção de frutas. O trabalho assalariado nas usinas de álcool e nas fazendas, tidas como fonte de recurso alternativo, já não mais corresponde às expectativas e, portanto, não é suficiente para ser usado como meio de sobrevivência.

Embora a concepção de território, como “espaço de vida”, já tenha extrapolado a vários outros campos da iniciativa humana, a busca da recuperação total das terras terena é a principal fonte de mobilização comunitária como substrato para um desenvolvimento sustentável. Esta, no entanto, vem acompanhada da consciência clara de que a simples ampliação da reserva não significa a solução de todos os problemas que enfrentam, porque

estes foram gerados pelas relações com o entorno e, portanto, sua solução deve ser articulada com as “distintas escalas”, como explica Oliveira, J. (2001, p. 221):

É por meio do Estado que uma população ameríndia tem sido oficialmente reconhecida, sendo-lhe destinada uma parcela do território nacional, bem como estabelecidos os mecanismos especiais de proteção e assistência. Não se trata apenas de focalizar as sociedades indígenas como coletividades inseridas em uma escala regional mais ampla, mas sim de explorar o fato da definição de um território como uma chave analítica privilegiada para a compreensão dos modos de sociabilidade que apresenta. A abordagem em termos de um processo de territorialização permite descrever e inter-relacionar os rearranjos ocorridos em múltiplos níveis - na morfologia social, nos papéis políticos, nas tradições culturais e na construção de identidades. O processo de territorialização não exprime apenas as razões do Estado, mas nele se expressam também as concepções indígenas sobre tempo, pessoa, natureza e mundo. Tais concepções são atualizadas em contexto social específico, em que os significados e estratégias podem referir-se a distintas escalas (intra-familiar, intra-aldeia, no domínio étnico, no âmbito regional, nacional e até internacional) e adquirir sentidos múltiplos. É nesse contexto que as instituições nativas e coloniais são contrastadas, gerando sobreposições e diferenças que configuram uma experiência singular, que pode ser objeto de olhar etnográfico.

O Anexo A apresenta algumas fotos que retratam a comunidade terena e o Anexo B apresenta o mapa da terra indígena Limão Verde, MS.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO ESCOLAR EM LIMÃO VERDE

3.1 INTRODUÇÃO

Ao se falar em educação indígena, deve-se ter claro algumas considerações preliminares, porém de fundamental importância para a compreensão de como se organizam as sociedades étnicas. Nesse aspecto, é importante destacar que, desde o nascimento, os pequenos indígenas já são envolvidos em práticas culturais como ritos, cantos, cerimônias que marcam as fases de sua vida, no sentido de ter sua cosmovisão formada a partir dos valores que possui o grupo ao qual pertence. Em cada fase do indivíduo são acrescentados outros componentes que o legitimarão enquanto pertencente àquela etnia.

A educação familiar, portanto, é muito forte na formação do componente étnico (pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o ser humano e o sobrenatural), antes mesmo da instituição escola, que, na maioria das vezes, chegou como um corpo estranho a muitas sociedades e, por isso mesmo, seus objetivos foram alheios e, na maioria dos casos, desastrosos (BRASIL, 1998b, p. 22). A desestruturação social, religiosa, política e econômica iniciou-se com a educação catequética, que surgiu mais com interesse de “pacificar” do que promover acesso ao conhecimento. De outro modo, os que não se submetiam ao modelo catequista de educar ficavam expostos ao extermínio das mais variadas formas, tal como é o caso do contato com as frentes de expansão das fazendas que, em vários

momentos, instigaram a guerra de índios contra índios (SANTOS apud CAPACLA, 1995, p. 40).

Segundo Santos (apud CAPACLA, 1995, p. 40), se, por um lado, a pacificação através das missões jesuíticas, garantiu fugir do extermínio a quem a ela recorresse, por outro, não criou mecanismos que permitissem às sociedades étnicas, no Brasil, construírem alternativas no sentido de viver cada qual ao seu modo. Mas criou situações de total dependência dos órgãos oficiais, que fizeram do assistencialismo a sua prática, não resolvendo questões cruciais como a demarcação das terras indígenas. Esta forma de contato construiu uma dominação do índio pelo “civilizado”. Suess (2002, p. 127) reforça que os missionários quinhentistas que chegaram ao Brasil estavam preparados para o não reconhecimento da diversidade cultural.

Com o surgimento de diversas organizações da sociedade civil e, em especial, de entidades indigenistas e indígenas, assim como de universidades engajadas, iniciou-se a construção de estratégias específicas de resistência e afirmação de identidades étnicas das sociedades indígenas, conforme sustenta Capacla (1995). No início da década de 1980, começaram as discussões sobre como construir formas de educação escolar para as sociedades étnicas que representassem a luta por direitos, a valorização de seus costumes, línguas, mitos, ritos e formas de transmissão de conhecimento.

Com a promulgação da Constituição de 1988 surgia uma legislação favorável à modalidade de Educação Escolar Indígena, específica, bilíngüe, intercultural e diferenciada, “[...] garantida a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Constituição Federal Brasileira, cap. III, artigo 210, § 2), possibilitando, assim, dar novas formas legais de trabalhar o conhecimento, de acordo com a cultura de cada povo atendido (BRASIL, 1988).

Apesar da imposição colonial e seus resultados desastrosos, em Limão Verde, os moradores da aldeia preservam com carinho aspectos da cultura terena, como a língua étnica, o artesanato, a dança e o Conselho Tribal. O conhecimento, a memória do povo, ainda são transmitidos de pai para filho. A esse respeito, o cacique Juvenal, de Limão Verde, disse (setembro de 2004): “as pessoas brancas escrevem sua história, o índio não se preocupa com estas normas”. Na escola já se ensina a língua Terena séries iniciais do Ensino Fundamental. O que se observa na escola e, principalmente, nas festividades, como nota marcante é, sem dúvida, a consciência de que eles são povo Terena e até as crianças sintonizam com esse pensamento.

A propósito, não há crianças abandonadas na aldeia de Limão Verde. Desde a gestação há fortes laços de carinho, numa relação incomensurável entre a mãe e o futuro bebê. Após seu nascimento, o recém-nascido é conduzido por um processo de amor e de ligação afetiva tanto com a mãe como com o pai. O crescimento é acompanhado passo a passo, sem que do pequeno se descuidem por um só segundo. Aprende, desde cedo, sua língua materna. Com o crescimento, há a continuidade do ensino-aprendizagem de sua história. De noite, é tarefa do avô estar junto ao pequeno, transmitindo-lhe as proezas e aventuras de seu povo: de onde vieram, as dificuldades que enfrentaram, como o mundo foi criado, as maravilhosas fontes de benção que *Ituko'oviti* (Deus Superior) tem reservado para eles. Lembro-me de um ensinamento de minha avó que dizia que as crianças não podiam entrar no mato para caçar passarinhos, ou entrar no córrego, do meio dia às 13 horas, sob pena de encontrar fantasmas ou bichos que lhes podiam fazer mal, citando as pessoas mudas ou surdas como ter sido castigadas pela desobediência. Mais tarde entendi que esta era uma forma de garantir o repouso depois do almoço, costume corrente entre os Terena.

3.2 A ESCOLA EM LIMÃO VERDE

Instalada pelo SPI, na década de 1960, a escola, na aldeia Limão Verde, tinha por finalidade tornar os índios "civilizados", de maneira que estes pudessem se "integrar" na sociedade do entorno. Portanto, o papel desta escola no cotidiano da comunidade terena de Limão Verde comprometia as estruturas internas da comunidade. Com a instituição escolar estabelecia-se, então, uma fronteira dentro do território indígena. Estranha à cosmovisão indígena, a escola teve, como seus primeiros professores, as esposas dos "chefes de Posto" e alguns indígenas, entre os quais destaca-se o senhor Pascoal Leite, chefe da dança do "bate-pau" (dança da tradição terena).

Essa política integracionista não levava em conta as culturas, línguas, organização política, social e projetos de vida distintos, acarretando fracassos não só no nível escolar, mas em todos os outros âmbitos da vida indígena. A partir da década de 1970 iniciou-se, em todo o território nacional, uma discussão no sentido de fazer respeitar os valores e conhecimentos tradicionais das populações indígenas, que culminou com a Constituição Brasileira, de 1988. Organizações indígenas, pesquisadores e organizações de apoio aos índios conseguiram garantir no capítulo VIII, artigo 231, alguns direitos básicos, como a manutenção dos "costumes, línguas, crenças e tradições" (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (9.394/96), em seus artigos 32, § 2º, 78 e 79 (BRASIL, 1996), garante, aos índios a oferta da educação escolar bilingüe e intercultural, ficando claro que o educador nas escolas indígenas deve ser o professor índio. Garantidos esses direitos, percebeu-se a necessidade da implantação de programas ou projetos de formação de professores, o que acabou acontecendo no início dos anos 90. Para esse primeiro curso, sete Terena da Aldeia Limão Verde matricularam-se, sendo três homens e quatro mulheres, que se formaram em 1996¹⁷.

Com a formação dos professores índios e estes assumindo algumas salas de aula, a discussão sobre o papel da escola dentro da comunidade começou a envolver lideranças, pais e igrejas. O envolvimento desses atores na discussão sobre educação escolar indígena diferenciada deu-se exatamente pelo fato dos professores indígenas fazerem parte de um ou outro segmento de organização ou associação interna.

Um fator importante a ser destacado é que, a partir da formação de professores indígenas, os não índios ficaram divididos em relação à proposta da categoria “escola indígena”, principalmente no que se refere à lotação, pois a maioria deles, que atuavam nas séries iniciais, era concursada pelo município de Aquidauana e temia perder suas vagas nas salas de aula das aldeias. Além disso, havia a questão da demarcação do território e interesses regionais que sempre marcaram o espaço público nas aldeias e estavam agora prejudicados.

Mas havia alguns casos de solidariedade aos professores índios vindos de *purutuya*, como foi o de uma professora da cidade que chegou a declarar que a alfabetização em língua portuguesa “mais atrapalhava do que ajudava”, pelo fato de que a grande maioria de seus alunos só falava a língua terena.

Para alguns pais, os professores não-índios pareciam possuir maior valor ou ser mais importantes do que os professores índios, que eram considerados gente “comum”, igual a eles e que, por uma questão de sorte, conseguiram se formar, além de considerar de qualidade inferior a formação através de magistério específico para professores indígenas. Claro que algumas lideranças, chefes do posto da FUNAI, conforme documento da Secretaria de Estado de Educação do Estado/MS, já haviam participado em um momento ou outro de reuniões e/ou capacitações em que fora trabalhada a temática “educação intercultural terena”, desde o início

¹⁷O Curso de Formação e Habilitação de Professores de 1ª a 4ª série do 1º Grau para o Contexto Indígena foi uma realização da Associação de Educação Católica de Mato Grosso do Sul em convênio com a FUNAI e Secretaria Estadual de Educação./MS. Teve seu início em fevereiro de 1994 e autorizado pelo Conselho Estadual de Educação em 18/05/94. Formou 50 professores Terena.

dos anos de 1990. Porém, a rotatividade de caciques e de componentes do Conselho Tribal tornara-se causa de ruptura na discussão dessa temática em nível local.

A discussão interna na comunidade indígena de Limão Verde, também, se acirrava pelo estranhamento, por parte de alguns pais de alunos, do "novo" modelo de se fazer educação escolar. Esse estranhamento seria difícil de entender se não fossem as quatro décadas de total alienação da instituição escolar que, por sua vez, fez predominar dentro dela valores não-indígenas. Até então, esta nova visão só era discutida entre os próprios professores e algumas lideranças. Iniciou-se a ampliação desta discussão, com uma grande assembleia interna onde os professores indígenas falaram de suas expectativas e todos os presentes puderam questioná-los e opinar sobre os procedimentos dos patrícios professores em relação à nova proposta pedagógica.

Superadas as primeiras divergências com relação à proposta de uma escola realmente indígena, essa ia se tornando um espaço familiarizado com a comunidade local. A demanda em relação à oferta de novas salas ia aumentando e, no final dos anos de 1990, a comunidade reivindicava a implantação do Ensino Médio. Uma pergunta feita a um professor terena sobre que escola a comunidade queria, foi respondida da seguinte maneira: "uma escola diferenciada, com a realidade totalmente voltada para o povo indígena, ou seja, uma escola que prepare os nossos filhos para serem cidadãos autônomos, críticos, solidários, conscientes e que seja um agente transformador da sociedade em que vive, carregando seus valores". Outro professor respondeu a mesma pergunta assim: "queremos a escola onde nossos filhos estudem e aprendam a nossa realidade para que ela possa ser preservada, resgatada e aumentando os valores que já possui"¹⁸. Mais detalhes sobre a proposta terena de escola indígena será apresentada no próximo capítulo.

Em 2000, a liderança local entendeu que a aldeia possuía quadro próprio para estar também na direção da escola. Reunidos, o cacique e o conselho tribal foram ao Prefeito do Município reivindicar a nomeação de um professor indígena para ser o diretor. Tendo sucesso no pleito, foi nomeado o professor terena Gelson Gabriel, sendo este o primeiro diretor indígena da Escola Lutuma Dias. Em 2002-2003 foi diretora a Professora Sônia Lipu, sendo atualmente a Profª. Enilda Dias.

¹⁸ Os referidos professores entrevistados são da aldeia Limão Verde.

3.3 PROPOSTA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Ficando nítido que a educação escolar oferecida aos povos indígenas nunca foi neutra, pelo contrário, trazendo a interferência de novos valores, nas várias discussões sobre a educação escolar indígena tem sido consenso que o currículo deve ser construído com a efetiva participação dos professores e comunidade indígena. Galvão (1999, p. 4-6), comentando as idéias de Wallon, afirma que:

Tanto relações entre características orgânicas e aquelas adquiridas socialmente, quanto nas relações entre a pessoa e seu grupo, estas duas dimensões não excluem uma a outra, mas que estão sempre em interação constituindo o sujeito... A cultura é um fator regulador importante, no sentido que cada cultura, ou micro cultura, tem regras próprias de expressão: não é algo apenas espontâneo. Quando se pensa num meio escolar, em que a cultura é determinante, há muito que fazer... Então, nesse sentido, é fundamental que a criança tenha contato com o conhecimento socialmente constituído, porque o modelo da cultura deixa marcas em seus conteúdos essas diferenciações. Portanto, a teoria de Wallon indica uma recomendação: para o desenvolvimento intelectual deve-se valorizar a interação com os elementos da cultura.

Capacla (1995) defende que, agindo dessa forma, teríamos a escola cumprindo papéis diferentes dos que a história tem mostrado, deixando de ser um instrumento de dominação, para tornar-se local de reafirmação identitária e de informação sobre outras sociedades e até de relações internacionais. Assim, a escola possibilitaria uma interação em que os índios assumiriam o protagonismo na construção de seu destino, por meio da reflexão, de escolhas e da autodeterminação, em todos os âmbitos da vida comunitária.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (BRASIL, 1998b, p. 12), somente a "construção e implementação pedagógica que promova o exercício pleno da cidadania e da interculturalidade, o respeito às suas particularidades lingüísticas e culturais" irá corresponder aos interesses políticos e à pedagogia das tradições indígenas. Portanto, é necessário construir uma proposta pedagógica que tenha condições de fazer frente ao que fora colocado pelo sistema educativo oficial até então, propondo, como objetivo, o conhecimento da realidade cultural, valorizando o saber acumulado tradicionalmente, que, juntamente com a consciência sobre o entorno e a articulação entre estes dois contextos, possibilitaria alternativas viáveis de etnodesenvolvimento.

3.4 O USO DA LÍNGUA INDÍGENA NA ESCOLA

Santos (apud CAPACLA 1995, p. 40) afirma que a educação escolar ministrada em apenas uma língua, no caso a língua portuguesa, nas escolas das aldeias indígenas, contribuiu para a concretização da dominação e submissão, tendo a criança índia encontrado, na sala de aula, um ensino sem a devida interação com a realidade indígena, obtendo um resultado negativo, com rendimento desastroso, deixando nos índios um sentimento de incapacidade. Em várias aldeias, o ensino da escrita na língua materna iniciou-se através da Sociedade Internacional de Lingüística (SIL), a partir da tradução da Bíblia. Somado a isso, há falta de professores indígenas formados em nível técnico e político. Há a necessidade de preparação de assessores de áreas específicas, bem como um levantamento sociolingüístico e etnográfico para que, enfim, a escrita das línguas indígenas possa ser trabalhada. Melià (1979, p. 43) defende que "a língua é importante para que se penetre no modo de pensar e aprender do indígena, o alfabetizador deveria elaborar o conteúdo e a construção dos textos a partir de um estudo de leituras etnográficas".

Com a transferência de responsabilidade da educação escolar indígena da Fundação Nacional do Índio para o MEC, algumas formas de tratar o ensino bilíngüe foram revistas. O próprio Ministério da Educação não reconhece, hoje, a prática do SIL como modelo de ensino da língua materna. Conforme Ofício 443/99, que foi enviado à Sociedade Internacional de Lingüística, o Ministério da Educação reconhece a forma como se deu o início da atuação do SIL, no Brasil: era "uma época em que a lingüística ainda não se institucionalizara em nosso País" e concluía que não seria possível continuar dando apoio ao trabalho de ensino missionário. Segundo o MEC (apud ISA, 2000), aos índios, enquanto cidadãos, deve lhes ser assegurada uma educação de qualidade, por meio do Poder Público, e "não devem ser forçados ou seduzidos a aderirem a uma nova religião" (ISA, 2000, p. 160).

De acordo com o Relatório do Curso de Formação Continuada em Estrutura da Escola Indígena Terena (MATO GROSSO DO SUL, 2002, p. 1), a partir de 1912, com o processo de aldeamento instalado pelo SPI, as missões protestantes (inglesas, alemãs e, posteriormente, norte-americanas), objetivando alcançar este povo através da educação/escolarização, iniciam o trabalho de transcrição em língua terena do Evangelho de Marcos, datado de 1944.

Segundo Oliveira, R. (1976), o domínio da escrita e da fala em língua portuguesa tornou-se uma necessidade para o Terena, porquanto é um dos principais meios de interação com a sociedade regional, permitindo sua mobilização nos aspectos social ou geográfico,

sendo, inclusive, notório nas aldeias com características tradicionais o grande interesse em ensinar a língua portuguesa às crianças maiores de seis anos.

3.5 A EDUCAÇÃO ESCOLAR TERENA NO CONTEXTO DE MATO GROSSO DO SUL

Segundo o estudo de Carvalho, I. (1998), em 3 de agosto de 1995, o Conselho Estadual de Educação, através da Deliberação CCE/MS nº 4.324, aprovou o documento Diretrizes da Educação Escolar Indígena e, em 19 de outubro do mesmo ano, a Secretaria de Estado de Educação constituiu, através de resolução, o Núcleo de Educação Escolar Indígena para ser responsável pela operacionalização desta modalidade de educação. Atualmente há, ainda, o Comitê de Educação Escolar Indígena, criado por Resolução Estadual nº 1.387, de 27 de agosto de 1999, que é composto por representação de professores índios, de universidades, de ONGs e de instituições de governo ligados à questão, o qual atua como órgão consultivo voltado ao estudo e formulação de políticas e diretrizes para a consecução das finalidades da educação escolar indígena.

Não há, ainda, um número expressivo de material didático diferenciado para os alunos indígenas que satisfaça à demanda. No entanto, em alguns municípios encontram-se iniciativas animadoras que apontam o engajamento dos professores indígenas na construção de material didático e literário que contemple os saberes tradicionais de seu grupo étnico. A execução direta da educação nas aldeias é feita pelos municípios aos quais estão ligados a rede física, o corpo de funcionários, o transporte e outros. O Governo Estadual, através do sistema de parcerias, tem propiciado a oferta do Ensino Médio nas aldeias e a formação de professores em nível médio.

Atualmente há um número de oito municípios no Estado que possuem o atendimento regular em nível médio em suas aldeias e que atendem as etnias Guarani/Kaiowá, Terena e Kadiwéu. Existe, em andamento, um curso de formação de professores em nível médio que atende as comunidades Guarani/Kaiowá. Em 2004, outro curso específico formou uma turma de professores Kadiwéu e Kinikinao. Está ainda em vigor o Curso Normal Superior, oferecido pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em convênio com os municípios de Amambaí (para professores Guarani/Kaiowá) e de Aquidauana, Miranda, Dois Irmãos do Buriti, Nioaque e Sidrolândia para professores Terena (TABELA 4).

TABELA 4 - Escolas nas aldeias Terena

Município	Terra Indígena	Séries	Total de alunos
Anastácio	Aldeinha	Pré-escola e EF	97
Aquidauana	Limão Verde	Pré-escola, EF e EM	327
Aquidauana	Taunay/Ipegue	Pré-escola, EF e EM	1.013
Dois irmãos do Buriti	Buriti	Pré-escola, EF e EM	454
Miranda	Cachoeirinha	Pré-escola, EF e EM	775
Miranda	Passarinho/Moreira	Pré-escola, EF e EM	370
Miranda	Lalima	Pré-escola, EF e EM	432
Nioaque	Brejão	Pré-escola e EF	397
Sidrolândia	Córrego do Meio	Pré-escola, EF e EM	328

Censo 2004 – Secretaria Estadual de Educação.
 EF = Ensino Fundamental; EM = Ensino Médio.

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO LOCAL EM LIMÃO VERDE

Os professores da comunidade de Limão Verde, hoje, pela constante participação na discussão acerca da política nacional do MEC, através de inúmeros cursos de formação continuada e encontros indígenas, têm claro alguns pontos, tirados em reuniões para construção da proposta política pedagógica da escola. Nos relatórios destas reuniões, principalmente de 2003, constam as concepções.

A Escola deve ser específica e diferenciada: Deve trabalhar de acordo com a realidade do aluno, compreendendo e valorizando a sua cultura e costumes, abrangendo o conhecimento universal, para que ele possa estar preparado para entrar em uma universidade e no mercado de trabalho.

Deve ser uma escola comunitária: com participação da comunidade na administração e nos trabalhos, ajudando a indicar as diretrizes e a identidade que querem da escola, sendo igualitária e consciente na valorização de seus saberes tradicionais.

Tem que ser intercultural: A escola é um importante lugar para a valorização/preservação da cultura, língua e crença, valorizando os professores índios que conhecem a língua da etnia e, portanto, têm mais facilidade de ministrar as aulas, principalmente nas séries iniciais.

Deve ser multilíngue, onde os alunos da escola indígena deverão aprender a seguintes línguas:

- a) Português - por ser a língua nacional;

- b) Terena – devido à necessidade de preservar a língua de sua etnia, garantindo ainda mais a sua cultura;
- c) Inglês ou Espanhol – por serem línguas usadas no mundo e no continente americano, exigidas para que as pessoas possam interagir com outras sociedades.

Com essas características, a escola indígena deve servir para que o aluno seja capaz de:

- a) aprender a ler, escrever e dominar as quatro operações, necessárias para a conquista de sua autonomia;
- b) valorizar a cultura de sua própria etnia;
- c) reavivar e manter a tradição e a língua de seu povo;
- d) conhecer a própria história e costumes de seus avós e antepassados;
- e) apreender a trabalhar e valorizar a terra, impedindo as invasões;
- f) descobrir novos conhecimentos em busca de um futuro melhor;
- g) conquistar novos horizontes, não se importando com as dificuldades que surgirem;
- h) poder interagir em condições de igualdade com a sociedade não índia.
- i) valorizar a sua comunidade para que possa voltar depois de formado a ajudar seu povo;
- j) conhecer as leis que protegem os direitos indígenas;
- k) formar idéias e consciência voltada para o meio em que vive;
- l) ser cidadãos críticos e criativos;
- m) transmitir conhecimentos.

Lúcio Dias, 94 anos, antigo morador de Limão Verde, analisando o papel da escola dentro da aldeia, diz que é importante pela informação e conhecimento de outras sociedades que são repassados à comunidade indígena, levando em conta, também, o conhecimento dos Terena sobre agricultura, saúde e educação familiar. E alerta para o risco de, ao dar pouco valor aos costumes e tradições da aldeia, a escola formar o aluno indígena influenciado a esquecer os valores que são próprios dos Terena, como por exemplo, falar a língua da etnia, reverenciar aos mais velhos, sejam parentes consangüíneos ou não, “matando a nossa tradição”.

Nesse sentido, Lúcio Dias coloca que a formação do aluno vai depender da relação comunidade/escola. Se a educação tradicional da família terena for usada como parâmetro para a transmissão dos conhecimentos escolares, facilitaria aos jovens o

fortalecimento étnico e a valorização identitária, com os valores, expectativa de vida, desejos e aspirações que permitiram, em tempos passados, ao Povo Terena resistir ao extermínio físico e cultural: “É preciso reforçar a reserva”, diz ele, numa referência à necessidade dos mais jovens valorizarem o território tradicional indígena e não serem escravos do mundo urbano.

Assim, se os jovens deixarem de ter esta relação com a aldeia, correm o risco de ser classificados na categoria de “índio pobre”, conforme as concepções identitárias do Terena - “índio pobre” e “índio rico”¹⁹. O índio pobre é aquele que não tem nenhuma relação com alguma aldeia, renega a origem de seus ancestrais e tem vergonha de ser Terena. O índio rico é aquele que vive na aldeia e cultiva sua tradição, pinta-se e dança nos dias de festas. Mas é rico, também, o índio que vive na cidade, ou que não tenha nascido na aldeia, com pai ou mãe *purutuya*, mas que, de tempos em tempos visita seus parentes na comunidade indígena, conhece e não renega sua origem, valorizando os conselhos dos anciãos da aldeia. Portanto, a questão da identidade não passa pela categoria “índio/não-índio”, mas entre “índio rico/índio pobre”. E também estas categorias não se referem à posse de bens materiais.

O povo Terena de Limão Verde discute ainda que o novo projeto para a escola não pode deixar de levar em conta o trabalho agrícola e as relações religiosas. A fala de Lúcio Dias - “Eu sou funcionário público, mas não posso largar de minha enxada” - reflete a principal característica do Terena, que é a vocação agrícola. Se a comunidade quiser que a escola atenda aos interesses terena, seus dirigentes terão que considerar em seu projeto pedagógico também o aspecto agrícola. Carpir, jogar bola, festejar e estudar faz parte da vida dos Terena, e se a escola conseguir articular estes condicionantes, estará contribuindo com o que, hoje, os segmentos da comunidade entendem por progredir, desenvolver. Esta perspectiva, no entanto, ainda não é assumida pelos jovens que continuam mantendo como referenciais para a escola os mesmos veiculados pela sociedade dominante: estudar para acessar a universidade e, assim, poder competir melhor no mercado de trabalho, neste caso, fora da aldeia.

Quanto às relações religiosas, pude observar um maior envolvimento de segmentos religiosos, principalmente os formadores de opinião, com os problemas comuns. Em entrevista na rádio comunitária evangélica “Shalom”, Evaldo Martins, da Igreja Uniedas, aluno do ensino médio da Escola Lutuma Dias e locutor, perguntava-me como poderia ajudar os jovens – não necessariamente evangélicos - que, como ele, queriam dar seqüência aos

¹⁹ Essa idéia é uma das poucas que pode ser considerada consenso em Limão Verde.

estudos via universidade. A mesma preocupação tem a atual coordenadora pedagógica da Escola, professora terena, Arlene de Oliveira Sousa, da Igreja Avivamento (que também faz uso de outra rádio comunitária) e que está se especializando em gestão escolar pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana.

Talvez a instituição escolar seja o local onde católicos, protestantes e evangélicos pentecostais de Limão Verde possam fortalecer a solidariedade étnica e dar-lhe visibilidade. Isto também pôde ser observado quando da manifestação pela retomada do território tradicional, ocasião em que a escola paralisou suas atividades em apoio à luta do povo. A mesma tendência se verifica nas festas promovidas para arrecadar fundos para a escola, onde os “crentes”, outrora proibidos de participarem de certas atividades, atualmente participam com naturalidade. No dia a dia escolar, professores de religiões e de segmentos sociais diferentes (pertencentes às camadas sociais *Naati* ou *Txané*), na mesma escola, passaram a se entender em função de objetivos comuns, notadamente, nas articulações para que a comunidade os aceitasse, pois esta preferia professores não-índios. Tendo êxito neste empreendimento, os professores continuaram as articulações, desta vez, em torno da consolidação da proposta escolar diferenciada que preconiza o respeito às diferenças, tendo como objetivo comum o bem-estar coletivo. Evidentemente, não dá para supor que este entendimento entre as facções seja definitivo, mas esta estratégia já mostrou ser possível esta aliança, trazendo mudanças políticas na condução da escola. Como exemplo, cito o caso dos professores indígenas que, em 1997, foram questionados quanto à sua competência, pelo fato de ser índios, e que hoje já estão ocupando cargos de direção e coordenação pedagógica.

O Terena tem a seu favor as leis da educação, anteriormente citadas, que ultimamente têm surgido, em nível internacional (como a Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho), nacional e estadual. Atualmente, os dirigentes e gestores de programas governamentais estão obrigados a estabelecer e manter fóruns adequados de discussão com os povos indígenas e seus representantes, para a formulação, implantação, desenvolvimento e avaliação das políticas públicas da educação no contexto das comunidades indígenas.

Os Terena de Limão Verde querem que a escola, ao contrário do que acontecia antes, busque interagir com a comunidade, ouvindo seus anseios com relação ao desenvolvimento sustentável e traduzindo a sua prática pedagógica em projetos que concretizem o bem estar indígena, utilizando-se de tecnologias não-indígenas combinadas com o conhecimento tradicional terena. Assim, vários patrimônios, sejam da natureza, como é o caso do Córrego João Dias, da cultura, como a medicina tradicional terena, e os modelos

de agricultura baseados na diversidade de produtos e na conservação ambiental, poderiam ser novamente colocados em prática.

CONCLUSÃO

O Brasil apresenta rica diversidade cultural, espiritual, intelectual e político-organizacional. Ao longo de sua história, antes e depois da chegada do europeu, estiveram sempre presentes, atuantes ou não, os saberes tradicionais de cada povo que aqui vive. Por isso mesmo, não podemos falar em educação somente a partir da instituição escola, uma vez que as várias sociedades indígenas possuem formas próprias de organização que norteiam suas práticas e manifestações. Essas organizações não podem ser avaliadas como piores ou melhores, mas por certo, diferentes, e qualquer discussão no sentido de construir alternativas de desenvolvimento deve partir da compreensão de como se organiza cada povo envolvido na efetivação dessa ação.

Nesse sentido, a educação escolar tem o papel fundamental de desconstruir conceitos equivocados, gerados por uma educação vinda de fora e, ao mesmo tempo, colocar em prática um trabalho que passe pela formação inicial e continuada de professores indígenas, comprometidos com os valores comunitários e históricos de sua etnia.

Em primeiro lugar, é necessário que se extinga, definitivamente, o instituto da tutela; embora já extinta legalmente, na prática dos órgãos oficiais, ela continua se manifestando veladamente, ou mesmo abertamente, numa tentativa de eternizar os índios numa situação de dependência. Contra o instituto da tutela, há a busca pela autonomia. Aos poucos os índios tomam consciência de que a tutela é como uma máquina que está programada para dizimar. E o índio pode ser o arquiteto de sua vida.

Cabe reconhecer os processos organizativos indígenas para que estes povos ocupem cada vez mais e de forma efetiva, espaços políticos dentro da sociedade nacional, para poder intervir eficazmente em favor de suas comunidades. Há uma crescente preocupação em relação à questão educacional por parte dos povos indígenas, a partir das

últimas décadas. A participação indígena em todas as esferas – da Secretaria de Educação Municipal ao Ministério da Educação - em que se discutem e se criam as políticas educacionais, é uma questão chave. Entre as suas organizações, as que mais se fortalecem são as associações de professores indígenas, conforme se verificou no Limão Verde, a partir de 1996.

A língua, a religião, a relação com o meio ambiente e o comportamento social estiveram, ao longo da história terena, sempre ligadas à educação familiar, sofrendo influências do entorno, remodelando a cultura desse povo, sem, no entanto, criar uma descaracterização que pudesse significar uma ruptura étnica. Porém, o fator econômico e de produção tem levado os Terena à situação de dependência externa, fazendo-se necessário o surgimento de alternativas de desenvolvimento, conjugadas com a concepção de mundo e com os instrumentos do entorno que estejam ao seu dispor.

A escola oficial não tem sido um instrumento que leve em conta a cultura indígena e os conteúdos de vida, tais como, a educação familiar, a terra e a economia, entre outras. É de se lastimar que a escola oficial e seus mantenedores não oportunizem, ainda hoje, aos professores que atuam na comunidade de Limão Verde, a abertura para um trabalho educativo que ajude a construir novas perspectivas para o povo, com alternativas que correspondam à realidade interna da aldeia, enquanto uma comunidade diferenciada etnicamente, mas que mantém uma estreita relação com o entorno. Urge à escola oficial qualificar, também, seus profissionais não indígenas no âmbito da antropologia ou, ainda melhor, escutar o povo indígena acerca de seus processos formativos.

É necessário que a escola potencialize as competências e valores do povo para se situar e se projetar. Potencializar é palavra chave para vencer a idéia mitificada de que os índios irão permanecer indefinidamente encurralados num pequeno espaço de terra e, necessariamente, tendo que sobreviver exclusivamente deste. Potencializar para abrir novas alternativas que possibilitem a harmonia entre o que quer o povo terena como projeto de futuro e as ações de intervenção que se queira fazer através de agentes externos.

Até pouco tempo, a discussão sobre o direito a uma educação diferenciada não tinha espaço entre os professores e lideranças, facilitando que o ensino fosse tão somente uma extensão de fora. O acesso a informações, através de encontros, seminários e/ou formação continuada de professores indígenas, dos direitos indígenas na área da educação, tanto em nível nacional como em nível estadual, tem feito com que a comunidade de Limão Verde busque, junto ao Poder Municipal, que é o órgão executor das ações, mais espaços políticos e, também, pedagógicos.

“Hoje já é possível afirmar que a escola deixou de ser uma imposição em terras indígenas para se tornar uma reivindicação dos povos indígenas” (MATO GROSSO DO SUL, 2004).

Percebe-se que a comunidade terena de Limão Verde, em que pese toda a influência do entorno, quer apropriar-se cada vez mais da escola e fazê-la um instrumento de desenvolvimento e autonomia. Este “desenvolvimento” significa uma ruptura na forma de atendimento que as instituições interventoras dispensavam a essa comunidade indígena, o qual trazia um sentimento de inferioridade e incapacidade de decidir por si só. O povo passa, então, a reivindicar autonomia na perspectiva de aumento de capacidade de criar, avançar e propor projetos sem ficar refém do Estado. Little (2002, p.41) afirma que:

A autonomia cultural implica ter uma participação direta nas decisões sobre o destino dos recursos naturais contidos no seu território e, igualmente importantes, controle sobre os recursos culturais do grupo (língua, organização social, práticas tecnológicas, etc.). A autonomia cultural, para funcionar como um verdadeiro subsídio para o etnodesenvolvimento, teria que operar em pelo menos três planos: político, econômico e simbólico.

A Escola Lutuma Dias tem o desafio de contribuir com a comunidade de Limão Verde na busca de compreender e dar respostas às perguntas que têm surgido principalmente com a recente retomada de seu território. Mas não só a Escola de Limão Verde, como todas as escolas das demais aldeias terena, na medida em que avança a discussão sobre o papel da escola indígena como transmissora de informação sobre os direitos indígenas. Percebemos que a estratégia para a recuperação de territórios imemorais passou a fazer parte da pauta política das aldeias de Buriti, Cachoeirinha, Ipegue/Taunay e Nioaque que vêm realizando vários seminários internos para discutir a temática.

À comunidade de Limão Verde tem surgido um novo desafio: Como ocupar este “novo” espaço físico de forma que isso represente, de fato, autonomia para os moradores? O aumento de suas terras foi mais que o dobro do tamanho demarcado inicialmente em 1928, e passaram a pertencer à aldeia bens como: leiteria, olaria, piscicultura e granja. A utilização desses bens requer conhecimento especializado que certamente a comunidade ainda não tem. Esta comunidade quer assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida, bem como se desenvolver economicamente, mantendo e fortalecendo sua identidade.

Construir uma proposta pedagógica que tenha condições de fazer frente ao que fora colocado pelo sistema educativo oficial até pouco tempo atrás, propondo como objetivo o conhecimento da realidade local, valorizando o saber acumulado tradicionalmente, que,

juntamente com a consciência sobre o entorno e a articulação entre estes dois contextos, possibilitaria alternativas viáveis de etnodesenvolvimento. Assim, a escola seria um canal importante para esta interação em que os índios assumiriam o protagonismo na construção de seu destino, por meio da reflexão, de escolhas conscientes e da autodeterminação, em todos os âmbitos da vida comunitária.

REFERÊNCIAS

ACÇOLINI, Graciele. **Terena**: adoção de um novo mito. São Paulo: PUC, 1996 (mimeo).

ÁVILA, Vicente Fidélis de. **Formação educacional em desenvolvimento local**: relato de estudo em grupo e análise de conceitos. 2. ed. Campo Grande: UCDB, 2001.

AZANHA, Gilberto. Etnodesenvolvimento, mercado e mecanismo de fomento: possibilidades de desenvolvimento sustentado para as sociedades indígenas no Brasil. In: SOUZA LIMA, A. C. de; BARROSO-HOFFMANN, M. (Org.). **Etnodesenvolvimento e políticas públicas**: bases para uma nova política indigenista. Rio de Janeiro: Contracapa, 2002. p. 29-37.

BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. **A história do povo Terena**. Brasília: MEC, 2000.

BRAND, Antônio. Desenvolvimento local em comunidades indígenas no Mato Grosso do Sul: a construção de alternativas. **Interações**, Campo Grande: UCDB, n.2, p. 59-68, mar. 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed. atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 1997.

_____. Decreto nº 795, de 6 de fevereiro de 1928. Brasília: DF. 1928.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: MEC, dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **O governo brasileiro e a educação escolar indígena**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

_____. Ministério da Justiça. Portaria nº 526, de 21 de julho de 1998. Sobre a identificação e delimitação da terra indígena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1998.

_____. _____. **Referencial curricular para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

CANDEAS, Alessandro Warley. Cultura e desenvolvimento: em busca da humanização do crescimento econômico. In: JENNER, B. B. F.; AMORIM, N. F. M. de; LAGES V. N. (Org.). **Cultura e desenvolvimento: a sustentabilidade cultural em questão**. Maceió: PRODEMA/UFAL, 1999. p. 135-165.

CAPACLA, Marta V. **O debate sobre a educação indígena no Brasil (1975-94)**. Brasília: MEC; São Paulo: MARI/USP, 1995.

CARELLI, Vincent. **Índios no Brasil: trabalho e lazer**. Brasília: MEC, 2001.

CARVALHO, Edgard de Assis. **As alternativas do vencidos: índios Terena no Estado de São Paulo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CARVALHO, Ieda Marques de. **Professor indígena: um educador do índio ou um índio educador?**. 1998. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 1998.

CAVALCANTI, Ricardo A. da S. Presente de branco, presente de grego? Escola e escrita em comunidades indígenas do Brasil. 1998. Dissertação. MN/PPGAS, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

CUNHA, Cândida. **A história e cultura de Limão Verde**. Aquidauana, MS: UFMS, 2004.

DURSTON, John. Construyendo capital social comunitario. **Revista de la CEPAL**, Santiago, Chile, n. 69, p.103-118, dic. 1999.

GALVÃO, Isabel. Wallon e a criança: esta pessoa abrangente. **Criança**, Brasília: MEC, n. 33, p. 3-7, dez. 1999.

ISA-Instituto Socioambiental. **Povos indígenas no Brasil 1996-2000**. São Paulo: ISA, 2000.

KLIKSBERG, Bernardo. Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo. **Revista de la CEPAL**, Santiago, Chile, n. 69, p. 85-102, dic. 1999.

LITTLE, Paul E. Etnoecologia e direito dos povos: elementos de uma nova ação indigenista. In: SOUZA LIMA, A. C. de; BARROSO-HOFFMANN, M. (Org.). **Etnodesenvolvimento e Políticas Públicas: bases para uma nova política indigenista**. Rio de Janeiro: Editora Contracapa, 2002. p. 39-47.

MANGOLIM, Olívio. Espaço e vida dos índios Terena da Aldeia Limão Verde. **Série Estudos**. Campo Grande, MS, n. 5, nov. 1997. (Periódico do Mestrado em Educação da UCDB).

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Plano estadual de educação de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED, 2004.

_____. **Relatório do curso de formação continuada em estrutura da escola indígena Terena**. Campo Grande: SED, 2002. (mimeo).

_____. Secretaria de Educação. Resolução nº 1.387, de 27 de agosto de 1999. Cria o Comitê de Educação Escolar Indígena. Campo Grande, MS: SED, 1999.

MELIÀ, Bartomeu. **Bilingüismo e escrita**. Campinas: [S. n.], 1995. (Conferência proferida no 10 Cole). (mimeo).

_____. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

OIT-Organização Internacional do Trabalho. **Convenção 169**: resolução sobre a ação da OIT concernente aos povos indígenas e tribais. Brasília: OIT, 2003.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Políticas indígenas contemporâneas na Amazônia brasileira: território, modos de dominação e iniciativas indígenas. In: D'INCAO, Maria Ângela. (Org.). **O Brasil não é mais aquele... mudanças sociais após a redemocratização**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 217-233.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do índio ao bugre**: o processo de assimilação dos terena. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

_____. **Os diários e suas margens**: viagens aos territórios Terena e Tükuna. Brasília: UnB, 2002.

_____. **Urbanização e tribalismo**: integração dos índios Terena numa sociedade de classes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

SILVA, Aracy Lopes da. **Índios**. São Paulo: Ática, 1988.

SILVA, Fernando Altenfelder. Mudança cultural dos Terena. **Revista do Museu Paulista**, São Paulo, v. 3, p. 271-380, 1949.

SUESS, Paulo. Desafios históricos e contemporâneos das igrejas da América Latina frente à diversidade cultural. **Tellus**, Campo Grande: UCDB, n. 3, p.125-138, 2002.

TAUNAY, Visconde de. **Entre os nossos índios**: chanés, terenas, kinikinaos, guanás laianas, guatós, guaycurus, caingangos. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1931.

VIERTLER, Renate Brigitte. A idéia da “sustentabilidade cultural”: algumas considerações críticas a partir da antropologia. In: JENNER, B. B. F.; AMORIM, N. F. M. de; LAGES V. N. (Org.). **Cultura e desenvolvimento**: a sustentabilidade cultural em questão. Maceió: PODEMA/UFAL, 1999. p. 17-35.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

BARROS, Edir Pina de. Projeto Tucum: políticas públicas e formação de professores indígenas no estado de Mato Grosso. In: ENCONTRO ANUAL DE ANPOCS, 21., 1997, Caxambu. **Anais...** Caxambu: UFMT, 1997.

CPI/SP. **A questão da educação indígena**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CUNHA, Luiz O. Pinheiro da. **A política indigenista no Brasil**: as escolas mantidas pela FUNAI. Brasília: UNB, 1990.

DIAZ, Raúl. Cultura, pedagogia e política: algunas reflexiones acerca de los cruces entre interculturalidad y educación popular. In: ENCUENTRO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA SOCIAL, 20., 1998, La Plata, **Anais...** La Plata, Argentina. 1998.

DLIS. **Desenvolvimento local e sustentável**: relatório 2002. Brasília: Ulta-Set, 2003.

ENOQUE, Gomes Cavalcante; COSTA, Fernando Bastos; LIRA, Fernando José de. (Org). **Desenvolvimento regional e sustentabilidade**: algumas experiências no nordeste do Brasil. Maceió: Catavento, 1999.

FERGUSON, James; GUPTA Akhil. Beyond "Culture": Space, Identity, and the Politics of Difference. **Cultural Anthropology**, Arlington: SCA, v. 7, n. 1, 1992.

GALAN, Maria Cristina da Silveira. **As Terena**. São Paulo: PUC, 1994. (mimeo).

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

ISAAC, Paulo Augusto M. **Educação escolar indígena Boe-Bororo**: alternativa e resistência em Tadarimana. Cuiabá: UFMT, 1997.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MARSHALL, T. H. **Cidadania e classe social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MARTINS, José de Souza. **Não há terra para plantar neste verão**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

MAX-NEEF, Manfred; ELIZALDE, Antonio; HOPENHAYN, Martín. Conceptos, aplicaciones y reflexiones. **Desarrollo a escala humana**. Santiago-Chile: CEPUR, 1986.

MUSSI, Vanderléia Paes Leite. **A dinâmica de organização social dos Terena**. São Leopoldo: Unisinos, 1999. (mimeo).

OPAN-Operação Anchieta. **A conquista da escrita: encontro de educação indígena**. São Paulo: Iluminuras, 1989.

RESINA, José Fernandes Júnior. **Da aldeia do campo para aldeia da cidade**. Campo Grande: UCDB, 1997. (mimeo).

SEKI, Luci. (Org). **Linguística indígena e educação na América Latina**. Campinas: UNICAMP, 1993.

ANEXOS

ANEXO A – Fotos da comunidade de Limão Verde, Aquidauana, MS.



Rádio Comunitária na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Alunos do ensino médio da Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Plantação de arroz, mandioca e feijão na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS..



Crianças fazendo artesanato Terena na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Plantação de banana e mandioca na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Plantação de cana-de-açúcar na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Terra preparada para plantio na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Plantação de caju na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Posto da FUNAI na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Rádio Comunitária na Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.



Estrada bloqueada em reivindicação à demarcação da Aldeia Limão Verde, Aquidauana, MS.

ANEXO B - Mapa da terra indígena Limão Verde, MS.

