

**NILZA LEITE ANTONIO**

**RAÍZES NA LÍNGUA:  
IDENTIDADE E REDE SOCIAL DE CRIANÇAS TERENA DA  
ESCOLA BILINGUE DA ALDEIA BANANAL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
MESTRADO EM PSICOLOGIA  
CAMPO GRANDE – MS  
2009**

**NILZA LEITE ANTONIO**

**RAÍZES NA LÍNGUA:  
IDENTIDADE E REDE SOCIAL DE CRIANÇAS TERENA DA  
ESCOLA BILINGUE DA ALDEIA BANANAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB – Concentração Psicologia da Saúde, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia sob orientação da Professora Doutora Sonia Grubits.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
MESTRADO EM PSICOLOGIA  
CAMPO GRANDE – MS  
2009**

### Ficha catalográfica

Antonio, Nilza Leite

A635r Raízes na língua: identidade e rede social de crianças Terena da escola bilingue da Aldeia Bananal / MS / Nilza Leite Antonio; orientação Sonia Grubits. 2009.

. 100 f. + anexos

Dissertação( Mestrado em psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2009

1. Criança indígena – educação 2. Educação bilingue.  
3. Identidade social I. Grubits, Sonia II. Título

CDD – 371.97

A dissertação apresentada por **NILZA LEITE ANTONIO**, intitulada **RAIZES NA LÍNGUA: IDENTIDADE E REDE SOCIAL DE CRIANÇAS TERENA DA ESCOLA BILINGUE DA ALDEIA BANANAL** como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi.....

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Sonia Grubits – UCDB (orientadora)

---

Profa. Dra. Dominique Gay- Silvestre – UNILIM

---

Profa. Dra. Lucy Nunes Ratier Martins – UCDB

---

Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida – UCDB

Campo Grande, 17 de dezembro de 2009.

*Dedico esse trabalho à  
memória de Nancy Butler, sem  
cuja ação pioneira muitos  
Terena não teriam acesso ao  
estudo da própria língua.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as pessoas queridas que colaboraram para que este trabalho se concretizasse.

Agradeço a Deus por ter me acompanhado durante a minha caminhada, minha amiga irmã inseparável, à Psicóloga Rosa Graciela – Cuiabá-MT, e também à minha família, meus pais, principalmente as minhas filhas Lenilza e Nilzelene que me deram grande apoio, força e vontade para buscar meus objetivos.

Agradeço a todos os funcionários da Escola “General Rondon”, alunos, mães ou responsáveis e, principalmente, aos professores que me ajudaram nesta pesquisa.

Agradeço ao Cacique atual da Aldeia Bananal, Senhor Carlos Hortêncio, ao vice-cacique, Izaltino Demecio, e ao Presidente do Conselho, senhor Manoel de Souza Coelho e a todos que fazem parte da liderança da Aldeia.

Um grande abraço à Doutora Sonia Grubits, minha orientadora, que muito me ajudou. Obrigada pelo amor e carinho dedicado ao trabalho indígena.

À UCDB – Universidade Católica Dom Bosco, órgão financiador desta pesquisa, sem cujo recurso não terminaria este curso do Mestrado.

Obrigada!  
Ainapo Yákoel  
Professora Nilza

*"Todas as vezes que somos levados a qualificar uma cultura humana de inerte ou de estacionária, devemos, pois, nos perguntar se este imobilismo aparente não resulta da nossa ignorância sobre os seus verdadeiros interesses, conscientes ou inconscientes, e se, tendo critérios diferentes dos nossos, esta cultura não é, em relação a nós, vítima da mesma ilusão" (Lévi-Strauss, 1952, p. 73).*

## RESUMO

O trabalho que segue é um estudo de caso exploratório e qualitativo, cujo objetivo é compreender alguns aspectos da identidade de crianças em processo de escolarização, no contexto de sua rede social. Sua metodologia é a observação participante, completada com a análise de entrevistas selecionadas. Os sujeitos da pesquisa são crianças da primeira série da Escola Municipal Indígena Pólo “General Rondon”, na Aldeia Terena Bananal Distrito de Taunay – Aquidauana, MS, com seus responsáveis. A amostra inicia-se com observação de toda a rede e se especifica numa coleta de dados com três alunos, mais suas mães e professoras. Eles são entrevistados e têm assim a oportunidade de falar sobre a experiência da alfabetização bilíngue e sua relação com a cultura Terena. O resultado mais importante da discussão é que a alfabetização é importante para a preservação da cultura indígena, sem esquecer a negociação com a cultura letrada.

**Palavras-chave:** Identidade. Criança Terena. Educação Indígena. Bilinguismo. Cultura Terena.



## **ABSTRACT**

What follows is an exploratory case-study whose main aim is to understand some aspects of the identity of indigenous Terena school children, in the context of their social net. The method of the study is participant observation, together with the analysis of selected interviews. The subjects of the research are children of an indigenous county School in the indigenous village of Bananal, district of Taunay, in the County of Aquidauana, MS, with their caregivers. The research begins with participant observation of the whole net, and gets specific in a data-gathering interview with three students, together with their mothers and teachers. They speak about bilingual literacy and its relationship to Terena culture. The more important outcome of the discussion is that literacy contributes with preservation of cultural elements, but it must not forget negotiation with surrounding non-indigenous culture.

**Keywords:** Identity. Terena child. Indigenous education. Bilingualism. Terena culture.

## RESUMU YA TERENA

Enepora itukéti yâyeke énomone íhikaxovo ne héu koeti kíkoku itúkeovo ne kalivôno yoko oposíkoati kíkoku éxea ne kalivôno ya óvokuke. Áinovo kalivónohiko ituke inúxoti série ya íhikaxovokutike kóehati "general Rondon",ya aldeianake Pânana-Distrito de Taunay -Aquidauana MS.Enepora itukéti hara koyúho koeku ne kalivôno ya xapákuke iyénoxapa , loane ya héu koeti ko'óvokuti ya vípuxovokuke.Enepora kalivónohiko koyuhó kôe ya emó'uke, ya inúxoti série.Mopóaxo íhikaxovoti,koane enôe,yoko íhikaxoti, enomone itukôa ra itukéti yâyeke, enepora yutóeti.Koane maka pihóya ya óvokuke motovâti koyúhoyea ne éxone ya vemó'uke koane kixoku uti vitúkeovo.Enepora itukéti yâyeke êno discuti kéxeokono, koane ape poínuhiko material ,kutêati documentos,motovâti vitúkino **visóneu** ne kixoku uti akoyea maka inátapa vokóvo ne vánahixeova ne inámati íhikautihiko.

**Emo'úti-novókoetihiko:** Véxea kíkoku uti vitúkeovo,Kalivôno Terena, Ihíkauti vemó'uke,Víhikaxopeovo vemóu, kixoku uti vitúkeovo.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 ANOTAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA NAÇÃO TERENA.....</b>	<b>18</b>
2.1 ENTRE ASSIMILAÇÃO E RESISTÊNCIA: OBSERVAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DO POVO TERENA.....	20
2.2.1 cultura terena.....	23
2.2.2 danças .....	24
2.2.3 artesanato e trabalho.....	26
2.2.4 religião.....	27
2.2.5 a religião na aldeia bananal.....	28
2.2.6 governança.....	30
<b>3 A ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PÓLO “GENERAL RONDON” .....</b>	<b>34</b>
3.1 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO BILÍNGUE NAS ESCOLAS INDÍGENAS .....	37
3.2 NANCY BUTLER: CULTURA E ENSINO BILÍNGUE .....	38
<b>4 ESCOLA INDÍGENA, ENSINO BILÍNGUE E A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA TERENA.....</b>	<b>41</b>
4.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO TERENA: LÍNGUA, FAMÍLIA E A CRIANÇA.....	45
4.2 BILINGUISMO E CULTURA TERENA .....	46
4.2.1 escola bilíngue na aldeia bananal.....	50
<b>5 REPRESENTAÇÃO SOCIAL E IDENTIDADE: ARTICULANDO OS CONCEITOS.....</b>	<b>53</b>
<b>6 EXPLICANDO A PESQUISA .....</b>	<b>59</b>
6.1 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	60
6.1.1 objetivo geral.....	60

<b>6.1.2 Objetivos Específicos .....</b>	<b>60</b>
6.2 MÉTODO .....	60
6.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	61
6.4 RECURSOS MATERIAIS .....	61
6.5 LOCAL.....	61
6.6 ASPECTOS ÉTICOS .....	64
6.7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	64
<b>7 ANÁLISES E DISCUSSÃO.....</b>	<b>69</b>
7.1 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DOS DEPOIMENTOS DE PESSOAS DA ALDEIA .....	70
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>100</b>



Meu nome é Nilza Leite Antonio. Sou Terena e professora. Meus pais pertencem ao mesmo povo, e somos todos moradores da Aldeia Bananal. Sou casada, tenho duas filhas. A minha história se confunde com alguns dos problemas que quero abordar no trabalho que segue. Por isso apresentarei alguns dados a seguir.

Até a terceira série estudei em minha aldeia, na Escola Municipal Indígena Pólo “General Rondon”. Da quarta série até a oitava estudei numa escola particular em Taunay, um distrito do município de Aquidauana, onde se localizam várias aldeias além da minha. Ali estudei na Escola “Lourenço Buckman”, fundada por missionários americanos. Tive dificuldades porque era uma escola particular e os meus pais não tinham renda além da venda dos produtos da agricultura.

Cursei o Magistério em Aquidauana durante três anos, hospedada na casa de uma amiga indígena que já tinha se estabelecido por lá. A partir do ano de 2000 estudei Pedagogia na Universidade Católica Dom Bosco. Não senti dificuldade, pois tudo era referente à educação. Eu tive bolsa para estudar ali. Passado o tempo, cursei uma Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, em Aquidauana. As aulas tinham a duração de uma semana e aconteciam a cada bimestre, na Instituição Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO.

As aulas foram bem proveitosas, pois tínhamos professores bons e capacitados. Surgiu mais uma oportunidade de fazer outra Especialização na Aldeia Lagoinha – Aquidauana, MS; em Gestão Escolar, na Universidade Castelo Branco. Eu aprendi muito com as aulas que foram dadas através de vídeos. Havia muitos trabalhos para entregar, e tive uma competente tutora, a Professora Lurdes, também de Aquidauana, MS.

Em seguida veio o Mestrado em Psicologia, que tive oportunidade de cursar graças à ajuda da minha orientadora, Profa. Dra. Sonia Grubits. Ela me ajudou a enfrentar com coragem a inspiração maior da minha pesquisa: mostrar a importância e tentar colaborar com a valorização da cultura do Povo Terena. Eu entendo que isso só é possível através da educação.

Como é a minha biografia, e por que ela deve estar na introdução deste trabalho? Porque eu sou uma Terena parecida com muitos outros Terena. Nasci

numa aldeia, tive muitas influências da família, sofri um pouco o impacto da cultura não-índia, através de muitas viagens tentei me apropriar do ensino escolar e agora estou tentando fazer dele um instrumento para preservar minha origem. É sobre essa negociação que vai se desenvolver este trabalho. A seguir vou tentar explicar o título dele para depois dar uma idéia de seus elementos e estrutura.

O título do trabalho é “Raízes na Língua: Identidades e Rede Social de Crianças Terena da Escola Bilíngue da Aldeia Bananal”. Tem duas coisas que precisam ser pontuadas com clareza aqui. Em primeiro lugar, eu só vou falar da minha aldeia. Isso pode ser considerado um jeito de falar ou de escrever cientificamente menos importante, porque eu não vou falar de muitas aldeias. Esta postura é típica das ciências que trabalham com dados qualitativos, especialmente estudando populações que têm algum elemento diferente, que pode ser estudado por ser visto como importante para os cientistas não-índios e pela sua academia. Por isso a Antropologia chama esse “elemento diferente” de “alteridade” (WIKIPEDIA, 2009), e considera importante trazer bem claro para a luz essa diferença. E se traz à luz, é porque ela está invisível (MITNICK, 2004), e não pode ficar assim.

A psicologia Social, por sua vez, vai reforçar que essa alteridade só pode ser entendida se o indivíduo, com o seu mundo “micro – social” for levado em conta, mas numa rede, e a partir de um processo de identificação e de simbolização (CIAMPA 1994; DARRAULT-HARRIS; GRUBITS, 2001).

Em segundo lugar e ligada com a primeira observação acima, não estou falando de “raízes **da** língua”, porque não estou falando da história da língua Terena, nem das raízes dessa língua como material que os linguistas estudam. Estou falando das raízes **da cultura** Terena que ficam presas na língua que o Terena fala. E de como essas raízes podem ser recuperadas. Mas também, como o leitor vai perceber, de que maneira vai acontecer a conversa entre a língua que o Terena queria falar, que é a sua original, e a língua que todos os indígenas do Brasil são obrigados a falar, por bem ou por mal, que é o português.

Por isto, esta pesquisa teve por objetivo estudar alguns aspectos da identidade e rede social das crianças em escolarização da primeira série da Escola

Municipal Indígena Pólo “General Rondon”, na Aldeia Terena Bananal Distrito de Taunay – Aquidauana, MS. Trata-se de uma investigação exploratória e participante. Exploratória, porque não comprova nem reprovava uma hipótese; participante porque tem uma relação direta com os interessados na pesquisa (MARTINS; BICUDO, 1994). Esses interessados estão expressos claramente no uso da primeira pessoa ao longo do trabalho.

A inspiração inicial desta pesquisa teve origem na experiência como pedagoga e como participante do processo de escolarização. Isso gerou reflexões sobre a educação escolar indígena, inicialmente a partir do contexto de alfabetização e da primeira série do ensino fundamental. Uma contribuição indispensável foi dada pelo projeto Raízes do Saber, implantado no ano de 1999, com apoio da Prefeitura Municipal de Aquidauana e da Professora Nancy Evelyn Butler, educadora e linguista com experiência de mais de trinta anos nas comunidades indígenas Terena em diversos municípios do Estado. À época ela fora contratada como coordenadora do referido projeto, que deu um impulso importante à recuperação lingüística Terena (BUTLER, 2001).

A referida educadora implantou um trabalho no qual alfabetizou adultos Terena na própria língua. A continuidade desse trabalho ficou difícil por causa da sua morte e por falta de apoio institucional para o trabalho dos professores que haviam sido alfabetizados por ela. Ela mesma profetizou alguns anos antes sobre o destino do projeto, afirmando que:

[...] convém mencionar aqui que a mudança de secretário de educação, de professores e coordenadores, tanto quanto a mudança de líderes nas aldeias, podem trazer consequências sérias em relação ao processo educativo nas aldeias indígenas (BUTLER, 2001, p. 07).

Assim, o presente trabalho reflete a experiência de escolarização da criança Terena, buscando compreender suas principais percepções e também trazendo alguns elementos de sua rede social, para identificar qual o papel da escola e da família nesse processo - o processo através do qual a criança constrói a sua identidade.

Deste modo, A idéia principal do trabalho é perseguir uma abordagem sistêmica, sem um foco excessivo sobre uma ou outra personagem específica. Até porque as entrevistas ocorreram nos quintais das casas e todos da família



participaram de alguma maneira nas falas o que ao mesmo tempo contribuiu para o enriquecimento dos dados também comprometeu as gravações, que se tornaram longas e com falas misturadas. Por esses motivos, foi feita a opção de não usar as transcrições das entrevistas no trabalho, mostrando que o foco da pesquisa apenas nasce nas crianças, mas se dilui em sua rede social.

No segundo capítulo apresentarei alguma informação introdutória sobre povo Terena. Isso inclui um breve relato histórico, a cultura Terena, dança, o artesanato e trabalho, a religião e as relações de poder ou governança. Tem muita coisa já escrita sobre isso e, por esse motivo, eu vou remeter a alguma literatura, sem pretender esgotar o assunto.

O terceiro capítulo apresenta a escola Indígena da aldeia Bananal para discutir um pouco a importância do ensino bilíngüe, assim como breve relato sobre Nancy Butler lingüista que inseriu o ensino bilíngüe e educação bilíngüe e parte de seu estudo sobre a alfabetização bilíngüe.

Em seguida, no quarto, apresento A escola indígena o ensino bilíngüe na família Terena.

No quinto capítulo apresentarei a fundamentação teórica buscando uma articulação do conceito de representação social da identidade no contexto da cultura indígena Terena.

O sexto capítulo apresenta a pesquisa e seus detalhes metodológicos.

O sétimo capítulo trata de algumas partes relevantes das entrevistas, comentadas a partir de seu contexto, análise dos resultados e tecerei algumas considerações finais.



A população indígena do Mato Grosso do Sul é a segunda maior do país e é composta por várias etnias, com diversos níveis sócio-econômicos e de assimilação cultural. As aldeias atuais estão bastante modificadas em comparação com as aldeias do passado. Sobre essas mudanças Cardoso (2004 p.17) observou as seguintes características de assimilação entre os Terena da aldeia Tereré, em Sidrolândia, que não são diferentes da aldeia Bananal foco do presente estudo, ela diz:

[...] pude observar que as antenas parabólicas fazem contraste com as casas, que são construídas de diversos materiais, principalmente alvenaria, tábuas e taquaruçu batido. Constituem eles uma comunidade que se localiza muito próximo à cidade, o que lhes dá fácil acesso a bens de consumo urbanos.

Os indígenas Terena do subgrupo Guaná pertence ao grande grupo lingüístico Aruak e estão distribuídos em treze áreas nos seguintes municípios: Anastácio (Aldeia: Aldeinha); Aquidauana (Aldeias: Limão verde e Taunay-Ipegue); Miranda (Aldeias: Cachoeirinha, Guaicuru, Lalima, Moreira e passarinho); Dois Irmãos do Buriti (Aldeia Buriti); Sidrolândia (Aldeia: Tereré); Rochedo (Água limpa ou Aldeia Balsamo) e Nioaque (Aldeia: Nioaque). Além desses ainda existe a presença significativa deste povo em Dourados entre os Guarani-Kaiowá e no estado de São Paulo, no município de Avai, onde estão junto aos Guarani (MANGOLIM, 1997).

De acordo com Oliveira (1968) aproximadamente há duzentos anos, a região onde se situa o Estado de Mato Grosso do Sul foi ocupada por diferentes povos indígenas, destacando-se os *Aruak*, os *Macro-Gê* e os *Guarani*, dizimados mais tarde, meio ao processo de ocupação dos não-indios. Esse processo teve início com a passagem das Bandeiras e tentativa de ocupação econômica do sul de Mato Grosso

Com relação a origem desse povo Sganzerla e Cardoso (2002 p. 913), observam no texto sobre a natureza do ser Terena, que existe uma opinião fundada entre os especialistas segundo a qual “os *Aruak vieram da Indonésia e atravessaram o oceano pacífico*”, chegando até as praias peruanas e do atual Equador. De fato, existem semelhanças físicas entre os Aruak e os indonesianos atuais.

Já Mangolim (1993 p. 125-126), situa a origem dos Terena nas planícies colombianas e venezuelanas. Teriam atingido o Brasil por conta de sucessivas

ondas migratórias em busca de terras férteis, “caminhando em direção ao sol nascente, procurando melhores terras para sobrevivência de sua família”.

## 2.1 ENTRE ASSIMILAÇÃO E RESISTÊNCIA: OBSERVAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DO POVO TERENA

Ribeiro (1995, p. 29-30) anota que o brasileiro surgiu “construído com os tijolos” das matrizes do negro e do índio, na medida em que essas matrizes eram desfeitas por um processo de ocupação e de usurpação territorial, uma guerra biótica, etnocultural e, porque não dizer, uma guerra de fato.

A mesma história que acompanhou os guaranis no litoral quando se deu o “descobrimento”, aconteceu com as nações do grupo Aruak, quando o Brasil fez guerra para expandir o seu território frente ao Paraguai. Assim a história da dispersão dos Terena desde do fim da guerra do Paraguai, empurrados para o fundo das fazendas por forças da cobiça de pessoas influentes politicamente, não é uma novidade. Coloca-se na linha da história narrada por Darci Ribeiro como sendo origem do povo brasileiro – uma história de brancos escrita com sangue de negros e índios.

Ribeiro *loc. cit.*, refere que tanto a ocupação da parte do Centro-Oeste que hoje é Mato Grosso do Sul quanto do Paraguai se deve respectivamente, as alianças que os portugueses fizeram por aqui, com os povos Mbaya (depois Mbaya-guarani), e os espanhóis com os Payaguá. Em outras palavras, por um lado os grupos indígenas foram efetivamente úteis no momento da conquista e da consolidação da integridade territorial. Por outro, quando o assunto tornou-se a administração do território já consolidado, a conversa mudou, e os aliados foram paulatina e ininterruptamente expulsos em favor de novos proprietários que herdavam as terras indígenas que eram arbitrariamente concedidas pelos governantes.

A posse dos territórios indígenas no Centro-Oeste tem uma história complexa. Mangolim (1993, p. 34) narra que a comunidade indígena que teve suas terras demarcadas há mais tempo nesta região foram os Kadiwéis. Sua reserva foi

demarcada já por Dom Pedro II e consolidada depois de muitas disputas por decreto do governador de MT, em 1931. É a única comunidade que tem relativa paz, porque as outras têm muito mais problemas para terem os seus territórios demarcados - e respeitados. No caso das terras dos Terena, são concedidas depois de mais de cinquenta anos de dispersão.

Contudo, o território dos Terena ainda não é suficiente para as suas necessidades de subsistência, sobretudo, por conta do seu vigoroso crescimento populacional. Existem 12 reservas totalizando menos de vinte mil ha de terra para mais de vinte mil pessoas. (MANGOLIM, 1993, p. 48).

Os Guaná-Terena não era a única nação que habitava o Chaco. Lá viviam também os Mbaya Guaicuru e os Guaraní, com quem os Guaná estabeleceram vários tipos de contato. O contato entre os Guanás e os Guaraní nunca foi amistoso, e houve muitas histórias de conflitos. Mais a relação entre os Mbaya Guaicuru foi de aliança. A história das duas nações mostra que as alianças feitas entre elas foram importantes nas lutas contra tribos inimigas e contra espanhóis e portugueses.

Os Guaná eram conhecidos como hábeis agricultores que viviam das roças próximas às suas aldeias, já os Guaicuru viviam da caça e da pesca, e ambos controlavam vasto território. Atualmente, o único grupo de origem Mbaya Guaicuru no Brasil é o Kadiwéu, que vive ao sul do Pantanal do Mato Grosso do Sul, na fronteira com o Paraguai (BITTENCOURT e LADEIRA, 2000).

Nas descrições comuns dos povos indígenas feitas por não-índios mais apressados, os grupos Kadiwéu são apresentados como selvagens ou valentes, enquanto que os Terena são vistos como passivos, cordiais e “bonzinhos”. Isso é uma forma de negar o que pode ter sido “uma tática de sobrevivência”. Segundo Mangolim (1993 p. 43-44) os Terena:

aceitavam com facilidade as regras do dominador sendo este um dos motivos de uma certa descaracterização dos Terena, apesar de manterem outros elementos profundos que lhes dão coesão como povo. Ocasionalmente os Terena eram dominados pelos Guaicurus, e em troca de produção de alimentos, os Guaicurus lhes ofereciam proteção. Era uma submissão amistosa.

Os primeiros historiadores a identificar indígenas na região do Chaco foram Schmidel e Cabeza de Vaca (SOUZA, 2008). Os Terena foram mencionados desde essa época, entre outras etnias importantes, todas de filiação lingüístico-cultural chané-guaná. Os dois jeitos de falar são usados. *Xâne* é uma palavra que significa povo, gente. *Guaná*, é como os demais povos os chamavam. Quem começou a usar o termo Chané-Guaná foi um missionário, Sanchez Labrador. Segundo ele, Guaná é um pronome demonstrativo que significa “aquele”, e é considerado depreciativo (SOUZA, 2008, p. 164).

A nação Terena faz parte de quase 220 povos indígenas falantes de 180 línguas, com cerca de 734 mil indivíduos, 0,4% da população brasileira. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no censo de 2000). Em particular no Município de Aquidauana existem 8.765 indígenas da família Aruak, distribuídos em varias aldeias perfazendo 20% no total de 43.378 habitantes.

As primeiras reservas constam de 1904-1905 como consequência imediata da ação de Rondon à frente da Comissão das Linhas Telegráficas. As primeiras terras que foram demarcadas foram Cachoeirinha, Bananal, Ipegue e Lalima, todas registradas no município de Miranda.

A sociedade Terena sofreu vários impactos com os acontecimentos ocorridos no Estado desde que chegaram do chaco, que provocaram consequências desastrosas e uma profunda alteração sócio-econômica. A guerra do Paraguai foi um marco fundamental na vida dos indígenas. Desde antes dessa guerra os Terena eram considerados importantes para a defesa do território, sobretudo do “baixo Paraguai”. Eram considerados “quase civilizados” pelos brasileiros e, durante a Guerra do Paraguai, ocupavam com suas aldeias várias localidades na região da fronteira, sobretudo próxima à Serra de Maracaju e ao redor de Miranda. Dali eles produziam alimentos plantados e carne (galinhas), que forneciam ao exército brasileiro, mantendo-o alimentado durante a guerra. Foram ainda usados como mão de obra para conduzir as tropas pela região, que eles conheciam muito bem, e mesmo algumas vezes como soldados (SOUZA, 2008, p. 155).

Depois da guerra do Paraguai começou uma imigração muito forte de criadores de gado para a região do Mato Grosso do Sul. Eles eram considerados

importantes pelas autoridades, porque ocupavam o território e o povoavam, e os Paraguaiois não iam mais voltar. Acontece que foram tomando posse das terras indígenas, matando ou escravizando os que se encontravam em seu caminho. Foi a *Sarandipa*, o tempo da dispersão (SOUZA, 2008; MANGOLIN, 1993). Aos poucos, os índios que eram antes ocupantes de grandes territórios foram diminuídos como população e se espalhando pelas fazendas da região, sendo empregados como trabalhadores nas mesmas. O fluxo de população para a região aumentou na década de 1920, com a construção da estrada de ferro Noroeste do Brasil, agravando o conflito já relatado e provocando mais conflitos sociais e territoriais, e aumentando a dispersão dos indígenas.

Os Terena embora de uma tradição guerreira estão sempre dispostos a estabelecer contatos pacíficos com diversos seguimentos da sociedade nacional. Com isso ganha destaque entre outras etnias indígenas pelo comportamento de fácil diálogo nas questões pertinentes à causa indígena.

Hoje encontramos nações da família Aruak como os Terena, no Mato Grosso do Sul, os Pareci e Salumã ou Enauenê-Nauê, no Mato-Grosso; os Mehinaku, Wayrá e Yawalapiti, no Parque do Xingu, também neste Estado. No Acre e Sudoeste do Amazonas, na região do Rio Içana, os Warekéna, os Tariana e os Baré. No alto Rio Negro vivem os Mandawáca e os Yabaána, da região dos rios Canabori e Padavirú; E finalmente, em Roraima, ao norte de Boa Vista, vivem os Wapixama.

### **2.2.1 cultura terena**

A seguir serão apresentados alguns elementos que representam a cultura Terena. Como não é o objetivo principal resumir todos os elementos da cultura Terena nos limites desta dissertação, foram selecionados alguns itens significativos.

### 2.2.2 danças

A história do povo Terena tem sido de mudanças no seu modo de viver, mas muitas características são mantidas e preservadas como alguns costumes, danças, a língua, artesanato e outras manifestações culturais. Os Terena conhecem e reproduzem todo ano, especialmente, a dança da Ema, conhecida como *Cohixoti-Kipaé*, a dança dos homens, que tem sete peças ou partes, e *Putu-Putu*, a dança das mulheres (NAINE, 2007), com cinco peças, conhecida como *SipuTerena* na Aldeia Bananal. A dança é uma coreografia que é apresentada nas comemorações em geral, principalmente em aniversários e casamentos. Ela representa a luta e a vitória do povo Terena.

Segundo Cardoso (2004), uma das formas de manter viva uma série de narrativas de origem do povo é a de reviver conflitos muito antigos através das guerras encenadas nas várias peças da dança. A *SipuTerena*, dança das meninas, significa a vitória.

Sempre que se dança o *Cohixóti-Kipaé*, dança dos homens, tem que ser feito também o *Putu-putu*, a dança das mulheres. Isso indica que para os Terena a comunidade está unida, e que os homens e as mulheres não vivem uma relação assimétrica mas estão no mesmo nível (NAINE, 2007, p. 60). A seguir apresento imagens das duas danças.





**Figura 1:** Dança da Ema ou Bate-Pau (Kipê).

Fonte: Nilza Leite Antonio, 2009



**Figura 2:** Putu-Putu ou SipuTerena, a dança das moças.

Fonte: Nilza Leite Antonio, 2009

A dança é apresentada nas comemorações em geral, mas principalmente nas de aniversário e de casamento, pois é uma forma de expressão da cultura Terena que atualmente sobrevive. Esta dança representa a luta e a vitória do povo Terena.

### **2.2.3 artesanato e trabalho**

A cerâmica sempre foi uma atividade comum aos Terena, desenvolvida principalmente pelas mulheres. Os homens ficam normalmente encarregados de extrair o barro e da queima das peças. Na Aldeia Bananal não há pessoa que desenvolva este trabalho; alguns dizem que é por não possuir argila adequada para este fim. Mas existem duas associações de mulheres na Aldeia Bananal que fazem várias atividades como cestarias, abanicos, brincos, tapetes, cocares e também confeccionam o mangote (proteção de braços) para os índios que trabalham nas Usinas de álcool, além da confecção de camisetas para as crianças da educação infantil.

Outras pessoas da aldeia também confeccionam os seguintes produtos artesanais: abanico; cesta; chapéu; vestimenta da dança; anel; pulseira, colar e brinco. Eles aproveitam quase toda a matéria-prima de um coqueiro típico da região, também chamado de buriti ou acuri.

Atualmente a mulher Terena não trabalha mais na roça, apenas algumas conservam esse costume. Elas cozinham, lavam, cuidam das crianças, fazem todas as tarefas domésticas e vendem seus produtos nas cidades mais próximas. Os produtos mais vendidos são: mandioca, farinha de mandioca, maxixe, feijão, milho, abóbora, quiabo, manga, guavira, caju e outros, com o objetivo de sustentar sua família. Algumas poucas mulheres são professoras, agentes de saúde, funcionárias da escola local. Outras fazem trabalhos manuais como: crochê; tricô, bordado; costura e rede. Um exemplo das mulheres que fazem esse trabalho é o da minha mãe Adenilda Basílio Souza.

Poucos Terena são empregados nas áreas da Saúde e Educação. Os homens, em sua maioria, trabalham na agricultura e nas Usinas de Álcool de diversas cidades da região como Sidrolândia, Dourados e Nova Alvorada.

Em uma das suas reflexões sobre o índio Terena Cardoso (2004) fala que os Terena de hoje não podem ser observados fora de um contexto de reelaboração e reinterpretação de seus significados culturais, ainda complementa “[...] a televisão dita algumas regras, o telefone e o carro passam a desempenhar funções importantes [...] a cultura dominante oferece empregos e melhoria das condições econômicas. Estão eles, portanto, sujeitos à sociedade de consumo quanto qualquer outro habitante urbano, dada a grande proximidade e vinculação”.

## 2.2.4 religião

Segundo Altenfelder a religião Terena tradicionalmente consistia num conjunto de crenças e práticas que integrava parte importante da cultura. Os antepassados dos Terena acreditavam num “Deus superior”, Itukó ‘ oviti, e nos heróis culturais gêmeos Yurikoyuvakai, assim como na concepção animista, ou seja, que todas as coisas têm alma, *koipihapati*. Acreditavam também no poder curativo de certas plantas, animais e objetos inanimados. O xamanismo, complexo religioso cultural, era o mais desenvolvido. O xamã provia as necessidades do povo e o conduzia por meio de rituais a um relacionamento com o mundo divino. (ALTENFELDER, 1976 *apud* CARDOSO, 2004).

Cabe pontuar que o mundo divino indígena está estreitamente ligado à cosmologia. A terra é de Deus, que é o Dono. Ele colocou segredos da terra no mato, e a pessoa que conhece o mato, conhece também segredos importantes de Deus. O mais importante desses segredos é a saúde. Por isso os Terena chamam o pajé de KOIXOMANÉTI, rezador ou aquele que reza. Quando um terena tem algum problema, ele procura o homem que conhece o mato. Dele vem conselhos, receitas, rezas, chás, sempre preparados em relação com o mato, folhas, raízes, ou em relação com a terra e com o seu ritmo. Um bom trabalho para identificar a relação do índio com o mato, Deus e a ciência é o de Levi-Strauss, 1962.

Mas as figuras religiosas mais importantes para os Terena eram os heróis culturais gêmeos Yurikoyuvakai, pois explicavam por meio deles, sua origem a da lavoura e a do fogo. A palavra Terena Poké'e significa terra, e também é a forma como eles mesmos se chamam. Neste sentido, Mangolim (1997) também aponta a intensa relação dos Terena com a terra, confirmando a ligação entre a agricultura e a terra como elementos fundamentais para a religião deste povo.

Nesta mesma corrente de pensamento Carvalho (1979 *apud* CARDOSO 2004) fala que o Terena é filho natural da terra e ela é condição necessária para a sobrevivência física e cultural desse povo.

### **2.2.5 a religião na aldeia bananal**

Segundo os moradores mais antigos a aldeia Bananal já teve grandes médicos-feiticeiros, alguns deles são: Éperu, Pakâku, Ételu, Kolopehêve, Xûri e Brizado Gonçalves. Eles dedicavam seus cultos cerimoniais aos mortos e a prática de boas colheitas. O Koixómoneti (feiticeiro) era o dirigente dos rituais mágico-religiosos e dos demais aspectos do cerimonial. A principal festa era Ohókoti (festa da Semana Santa).

Os feiticeiros tinham o poder de proteger o povo contra os espíritos maus, receitavam remédios caseiros e abriam os caminhos para caça e pesca. Na guerra também faziam seleção e treinavam os aprendizes. Organizavam as festas e estavam presentes em todos os momentos da vida do Povo Terena.

Atualmente, na aldeia Bananal, existe uma Igreja Católica (Sagrado Coração de Jesus) e quatro Igrejas Evangélicas: Igreja Independente; Assembléia de Deus; Rocha Eternação; UNIEDAS (União das Igrejas Evangélicas da América do Sul). Esta última foi fundada em 1926 e possui mais membros. Uma característica importante é que atende os índios e os não-índios. Possui uma banda, grupo de jovens, de senhoras e de crianças. Os índios convertidos ao protestantismo promovem trabalhos de evangelização nas casas, cultos especiais, promoções e eventos.

Segundo os relatos<sup>1</sup> dos anciãos Antonio Basilio, Tibúrcio Francisco e João Evangelista Marcos a Igreja UNIEDAS (União das Igrejas Evangélicas da América do Sul) foi fundada no dia 12 de Fevereiro de 1926, naquela época foram batizados cinquenta irmãos. O missionário americano Emílio Hawerson e os demais chegaram com a finalidade de ensinar os índios, mas como não tinham um templo ficavam debaixo de um pé de tarumã. Com o passar do tempo passaram a realizar cultos na residência do Senhor Jorge Pio (Epú).

Passado muito tempo, começaram as conversões. Os primeiros membros foram: Tútoe, Táti, Parúkoti, Olîli, Yuvákai, Hiâpe, Elisa, Hopûi, Nimbú, Lima, Xakâyi, Orômo e outros. Muitos ajudaram o trabalho do missionário, mas o senhor Antonio Basílio participou de forma especial na construção do templo da igreja, guiando a carroça de bois que carregava os materiais de construção. Como o material era comprado em Campo Alegre, os índios demoravam dias para ir e voltar e por isso levavam como mantimentos: hîhi (biju), peixe assado, rapadura, melado, batata e mandioca assada. (Mato Grosso do Sul, 1996).

Na aldeia Bananal observa-se que a referência religiosa é ditada principalmente pelo cristianismo, uma vez que, os cultos são realizados nas igrejas evangélicas e católicas.

O encontro dos Terena da aldeia Bananal com a religião representa, na prática, um encontro bem sucedido entre uma cultura oral e sem escrita com uma outra cultura “do livro – Bíblia Sagrada”.

É bom ressaltar que o cristianismo não é a religião nativa dos Terena, e que a aceitação do cristianismo, católico ou protestante, traz situações de adaptação, problemas e às vezes possibilidades novas.

Nesse sentido, os indígenas encontram nos discursos, histórias e textos em geral da religião, além do que pode ser um encontro individual com o divino, uma outra coisa que interessa a toda a comunidade. O que pode acontecer é abertura de um espaço de diálogo cultural para as crianças.

---

<sup>1</sup> Texto produzido pelos professores da escola indígena da Aldeia Bananal que fazem parte do corpo docente do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Aquidauna, MS.



Ao mesmo tempo podemos considerar a aceitação das diversas formas de culto religioso como uma característica desse povo, uma vez que é historicamente conhecido como povos agricultores e de índole pacífica. Os Aruak quase sempre foram submetidos por outras nações mais guerreiras, como aconteceu com os Terena em Mato Grosso do Sul. Segundo Mangolim (1993, p. 43), “por uma tática de sobrevivência, aceitavam com facilidade as regras do dominador, sendo este um dos motivos de certa descaracterização, apesar de manterem outros elementos profundos que lhes dão coesão como povo”.

Partindo do exposto, tanto no tópico sobre a forma como se dava o processo religioso no passado (Terra - trabalho - agricultura - identidade - divino) e como ela está presente na aldeia Bananal, fazemos as seguintes reflexões: Os Terena são autônomos para pensar a própria identidade e para se definir como acham mais conveniente, o que acontece é que a sua forma de vida e, sobretudo, a suas atividades de subsistência estão ficando cada vez mais ligadas à civilização técnica, à cultura urbana e à forma de trabalho do não-índio. Isso tudo obrigará a um repensamento da própria ligação com a terra e com Deus? Obrigará a uma nova auto-apresentação? Isso não tem elementos para informar, mas já se pode ver que é um problema que está aparecendo nas aldeias.

### **2.2.6 governança**

O poder de governo na aldeia é exercido por um conselho que é formado pelo cacique da Aldeia Bananal, o senhor Carlos Hortêncio, o vice-cacique é o senhor Izaltino Demécio, o Presidente do Conselho é o senhor Manuel de Souza Coelho e mais de trinta lideranças da comunidade. O conselho é formado por homens mais experientes. O chefe não tem um mandato de tempo estabelecido, como em outras culturas.

Como observa Fehlauer (2004, p. 93-94),

Atualmente, no âmbito da aldeia, há um conselho indígena que decide (uma espécie de conselho de anciões da aldeia, compostos por pessoas legitimadas pela experiência de vida e por ex-caciques), o qual tem no cacique o referencial de habilidade diplomática e política, parâmetro pelo qual o grupo o aceita como líder e confia

nele (caso contrário pode até destituí-lo intempestivamente, desde que haja uma relativa unanimidade para isto). Definido as disposições territoriais para uma família a decisão do acesso e usufruto das áreas torna-se uma definição de critérios no âmbito das unidades parentais, conforme o caso.

Ele fala da Aldeia Limão Verde no seu trabalho, mas está narrando um costume de todos os Terena da região. Na Aldeia Bananal, o tempo de regência de cada cacique varia muito. O poder acaba oscilando de acordo com o que a comunidade espera de seus caciques, e se são avaliados como sendo bons o suficiente, podem ficar bem mais tempo. Se não atendem aos anseios e expectativas, ou se não têm boa saúde, acabam sendo depostos. Essa oscilação fica clara quando se olha a lista abaixo. Os últimos caciques têm um tempo mais regular de permanência no cargo, ao redor de quatro anos. Como se pode ver, também, o cacique é sempre um homem.

1. José C. Távares (Kali Sîni) – Gestão até a morte.
2. Manoel Pedro (Manule) – Gestão até a morte.
3. João Vitorino – Serviu pouco tempo.
4. Imbilino Cândido – Serviu pouco tempo.
5. Paulo Marques Lili (Kapáva) – um ano de gestão.
6. Antonio Lili (Ropôpe) – um ano de gestão.
7. Marcolino Volili (Kayánae) – vinte anos de gestão.
8. Antonio Aurélio Marcos (Véêti) – cinco anos de gestão.
9. Paulo Miguel (Sómboulu) – um ano de gestão.
10. José da Silva (Karápatu) – um ano de gestão.
11. Antonio Vicente (Pikíhi) – um ano de gestão.
12. Tiburcio Francisco – dez anos de gestão.
13. Olímpio Francisco – serviu pouco tempo.
14. Bertolino Pereira – serviu pouco tempo.
15. Bonifácio Hortêncio (Búni) – serviu pouco tempo.
16. Modesto Pereira – serviu um ano.
17. Félix Pio – serviu um ano e dois meses.
18. Celso Fialho – quatro anos de gestão.
19. Enedino da Silva (Bolão) – quatro anos.
20. Manoel de Souza Coelho – três anos de gestão.

21. Maurício Cândido – quatro anos de gestão.
22. Arilson Cândido – quatro anos de gestão.
23. Carlos Hortêncio – Cacique atual 2008 a 2011.

Um dos primeiros habitantes foi José Caetano Távares conhecido como Kali Sîni, que foi o primeiro cacique da Aldeia Bananal, trabalhou até o último dia de sua vida. A aldeia Bananal teve vinte e três caciques até hoje. O senhor Marcolino Volíli (Kayánae) trabalhou por vinte anos, ele foi um dos caciques mais atuantes

A principal função do chefe era proteger a comunidade e o território. Antigamente isso era feito através da guerra (CARDOSO, 2004, p. 13-14). Hoje em dia, a proteção que os caciques podem oferecer à aldeia está mais no plano político. Ao longo da história os Terena foram entendendo que a escolarização formal era uma ponte para a sobrevivência política e para a comunicação com o mundo que os rodeava. Na fala do Sr. Agostinho Dias, índio Terena (*apud* FEHLAUER, 2004, p. 140), “o estudo serve para igualar o entendimento com os de fora. O estudo é para sair do sufoco. Se ficar só na roça o estudo fica perdido”.

A escola aparece claramente como a mediação entre um mundo que é trazido na história e nos relatos orais, e outro mundo que invade todos os espaços, o da televisão e da tecnologia. Também do álcool e de formas de violência que eram desconhecidas, e que têm que ser enfrentadas através do diálogo com a ciência ocidental. A escola da aldeia oferece ensino infantil, fundamental e médio. É mantida pelo Estado e tem ao redor de trinta funcionários atualmente.

No dizer de um professor Terena (BELIZARIO; BRAND, s.d., p. 3),

A relação que tenho com a Aldeia e os parentes, especialmente os familiares e os colegas professores indígenas, leva-me a perceber o tamanho do compromisso que tenho com a minha comunidade, pois o meu ingresso no mundo dos purutúye (pessoas não indígenas) está totalmente interligado no histórico da longa jornada de construção da trajetória como kopéniti ihíkaxoti (pessoas Terena). Considero-me participante de uma grande quebra do velho estereótipo de índio como aquela pessoa que mora na Aldeia, usa tanga, flecha e outros artefatos, que compõem aquela visão de índio.



A escola é uma instituição que não pertencia à cultura indígena, em sua origem. Mas ela foi apropriada e hoje serve como um veículo para os Terena tentarem manter a comunidade unida, para conservar a tradição e preparar os jovens para viverem no tempo atual, que tem exigências muito diferentes de quando as comunidades viviam isoladas, plantando e colhendo.

Mesmo tendo um conselho governante, existe muita interferência política externa nas comunidades indígenas, com constantes reclamações de ingerência exógena, sem consideração a costumes indígenas. Quem também observou esta interferência política foi a linguista Nancy Butler como pode ser visto a seguir: “[...] convém mencionar aqui que a mudança de Secretário (Municipal) de Educação, de professores e de coordenadores, tanto como a mudança de líderes nas aldeias podem trazer consequências sérias em relação ao processo educativo nas aldeias indígenas” (BUTLER, 2001, p. 7)

Com relação ao “olhar” do estado sobre o povo indígena Mangolim (1993, p.57) já observava a negligência do estado para com o atendimento de vários tipos de necessidades desses povos. Segundo ele

[...] ao índio, não chega atendimento de saúde, a escola é deficitária e os projetos agrícolas são incrementados apenas em épocas de eleições municipais, beneficiando algumas pessoas dentro da aldeia. A ingerência dos políticos com sede nos municípios tem colaborado para o aumento das divisões internas nas aldeias.

O que atrapalhou muito e ainda atrapalha muitas populações indígenas é um encontro forçado com uma civilização mais agressiva e preparada desde o ponto de vista tecnológico. Esses encontros desmobilizam os povos mais simples em favor da criação de identidades híbridas, como é do brasileiro (RIBEIRO, 1995. p. 64-77).

Sociedades tradicionais que dependem de mais tempo para elaborar influências externas sobre o próprio sistema de vida. Comunidades indígenas têm dado sinais de grande capacidade de adaptação. Por exemplo, isso se vê na maneira como os Terena transformaram o confinamento da reserva em uma possibilidade de referenciamento territorial e de identidade. (Souza, 2008).

Mas essa capacidade de negociação tem seus limites. Quando as influências chegam trazendo um sistema novo de ver, de se relacionar, de trabalhar, de cultuar (Deus) e de imaginar a própria vida, não restam dúvidas de que a capacidade de assimilar tamanha invasão fica ameaçada.

No período entre os anos de 1910 e 1920, havia três escolas na Região Ipegue/Taunay. A escola do posto, que era iniciativa do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), mas a qual não possuía regularidade nas aulas, pois os professores vinham de Campo Grande, distante aproximadamente 200 km da aldeia. A escola dos católicos possuía atuação pouco expressiva, não havendo muitos relatos na região sobre a atuação dos missionários católicos. (SEIZER, S.A.C e BRAND, A)

Em 1912 foi fundada a escola missionária dos protestantes da missão norte-americana Inland South America Missionary Union (ISAMU). Nessa época alguns alunos passaram a freqüentá-la. Os missionários americanos tinham como objetivo ensinar os alunos a ler e escrever em português, usando a bíblia como cartilha. Tal atividade educativa supria uma grande carência de políticas públicas por parte do Estado brasileiro nessa área. (CARVALHO, 1995, p.94)

Atualmente a escola da aldeia Bananal “General Rondon” atende aproximadamente 348 alunos nos níveis de Ensino Infantil, Ensino Fundamental; EJA 4ª fase (Educação de Jovens e Adultos).

A escola está oficialmente orientada pela concepção construtivista e seu Projeto Político Pedagógico foi elaborado pela comunidade escolar com a participação de todos. O objetivo do projeto é de nortear o educador de suas tarefas como mediador; a fim de possibilitar o ensino/aprendizagem de maneira adequada e coerente. Nesse sentido, se vê como a comunidade indígena procura participar da escola, que é uma instituição originalmente não-índia, e deixá-la do seu jeito.

Uma coisa muito importante na maneira do indígena ver a escola é que para o Terena aquele que ensina está passando para as novas gerações uma tradição, uma cultura, um modo de viver. Isto aparece bem claro nas falas de Sganzela e Cardoso (2002 p. 918) que trata do assunto da seguinte forma:

O processo pelo qual se entra a cultura é uma arte vital, que só aos poucos se consegue. A dita escola pode ser um meio se os agentes que atuam possuem o fato em si da dimensão cultural. Falamos dessa forma porque **o professor é como o resumo da aldeia toda**. Sua fala representa a família, a aldeia, as lideranças e a experiência do todo que rege a aldeia. (grifo nosso)

Neste contexto, cabe pontuar que avaliação das escolas indígenas dá suporte ao processo do ensino e aprendizagem e deve ser contínuo e participativo, para prevenir e subsidiar os educadores sobre sua prática e sobre a criação de novos instrumentos de trabalho. Por isso, é muito importante complementar a autoridade do professor com o envolvimento de toda a comunidade no processo de construção da escola.

É assim que na aldeia Bananal, a Associação de Pais e Mestres (APM) funciona como uma ferramenta importante para a comunidade contribuir com a administração da escola. A APM é formada por representantes de pais, alunos, professores e funcionários da comunidade escolar. Seu principal objetivo é ajudar a escola a gerenciar os recursos que vem do MEC - Ministério da Educação e Cultura - para a compra de material permanente e material pedagógico para a escola. Essa associação ajuda também a organizar eventos, jogos escolares, promoções e festas. Ela desempenha uma atividade importante colocando em relação os pais e os mais velhos com o que os professores estão transmitindo. Assim, a comunidade manifesta as suas vontades dialoga criticamente com a direção e também recebe apoio e orientação dos professores. O atual Presidente da APM é o Senhor Saul Gerônimo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assegura processos próprios de aprendizagem e garante aos índios acesso às informações, recuperação de suas memórias históricas e a valorização de lugares e ciências próprias. Apóia o fortalecimento sócio-cultural e língua materna por meio de contemplação de currículos próprios e publicação de material didático específico. (BRASIL, 2001).

Ainda há muito caminho a ser trilhado, mas pelo menos no momento já está contornado o problema mais sério, o da invisibilidade. O Brasil já reconhece que o índio existe, já existem leis, e reconhece que a escola do índio tem elementos próprios. Isso pode melhorar muito, mas já é melhor do que ignorar totalmente os direitos dos indígenas. Ainda precisa crescer também a capacidade da comunidade indígena de se articular e deixar claro o que ela quer como preservação da cultura.

### 3.1 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO BILÍNGUE NAS ESCOLAS INDÍGENAS

Por que a língua original de uma comunidade indígena deve ser usada em seu processo educativo, e principalmente na alfabetização? Há três respostas, pelo menos, que podemos encontrar na literatura.

A primeira resposta é apontada em Butler (2001). Os índices de repetência escolar sempre foram muito altos em comunidades indígenas, sobretudo Terena. Ela relacionou esse índice alto de repetência com o fato de a escola trabalhar sempre com a língua do colonizador, o português. Isso ficou claro quando a escola adicionou no currículo a língua Terena: os índices de repetência começaram a cair. Ela mesma aponta que só alfabetizar na língua original não é suficiente, mas já mostra pelo menos que a língua mãe dos indígenas é importante para eles mais do que o português. Mas, além disso, tem outro argumento importante.

A língua original das comunidades indígenas do Brasil não é e nunca foi o português. Aprender uma língua estranha que não é a língua de nascença compromete muito o processo de transmissão da cultura, porque quando as pessoas aprendem um jeito diferente de falar, elas aprendem um jeito diferente de pensar. Como aponta a mesma Butler (2001), resumindo o conhecimento dos lingüistas sobre o tema, o desenvolvimento cognitivo das crianças está fortemente ligado à língua materna. Se elas são alfabetizadas na própria língua, então elas conseguem compreender o que estão falando e escrevendo, do jeito delas mesmas, como ela observa: “Uma leitura com compreensão, que tem papel relevante no desenvolvimento cognitivo, só é adquirida quando uma criança é alfabetizada na língua que domina oralmente”. Ainda mais forte é quando ela afirma que:

Quando a criança indígena inicia sua carreira escolar sem experiência vivencial no contexto da cultura e da língua nacional (algo ainda bastante desconhecido para ela), e ainda precisa adquirir habilidades novas e desafiadoras tais como ler e escrever, nesta língua que ela está longe de dominar, o desenvolvimento cognitivo é grandemente prejudicado e, conseqüentemente, o processo educativo como um todo. Muitas vezes, o desgosto é de tal proporção para a criança, e o peso tão esmagador, que ela perde para sempre toda a esperança de sucesso na escola. (BUTLER, 2001, p. 3)

Felizmente isso tem se modificado, porque há algum tempo as pessoas responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem nas aldeias tem levado em consideração a valorização do bilinguismo, e assim fica mais fácil para as crianças começarem a estudar. Só que Butler, no mesmo texto, aponta que o uso da língua mãe apenas na alfabetização não é suficiente. Isso se verá mais adiante neste mesmo texto.

A terceira resposta sobre a importância do bilinguismo, também dada por Butler (2001), resumindo a literatura no campo da lingüística, é que por debaixo da língua tem uma cosmologia – um jeito de imaginar, perceber o mundo e de pensar, compreender. O Terena quando usa a sua língua mãe tem um jeito de entender o mundo e de pensar e fazer relação entre as coisas que não é igual ao jeito de pensar e de compreender de quem fala o português desde nascença. Se o início da escola for ensinado em Terena primeiro e, depois, “rumo ao desconhecido”, e primeiro oralmente, for ensinado o português, aí as crianças aprendem a pensar nas duas línguas com compreensão e são capazes de aprender mais e melhor.

O trabalho dedicado de Nancy Butler e de Elizabeth Ekdhall foi muito importante para poder ficar clara a importância do ensino bilíngue na aldeia Bananal, principalmente o trabalho de Nancy, pois estava mais voltada para escola que Elizabeth que por sua vez voltou-se para a tradução da bíblia e questões religiosas. Por isso é importante retomar brevemente essa história, relacionando-a com o tema.

### 3.2 NANCY BUTLER: CULTURA E ENSINO BILÍNGUE

Os Terena da comunidade indígena de Aldeia Bananal são falantes da Língua materna, mas utilizam o português na maioria das situações de comunicação. As crianças chegam na escola falando o Terena e o Português<sup>2</sup> porém são

---

<sup>2</sup> Língua Terena, a primeira língua, será também denominada como L1. A Língua Portuguesa, por sua vez, L2.

alfabetizadas na L1. O Processo de ensino e aprendizagem na Língua materna tem contribuído para a preservação da Língua materna e elaboração da identidade. O processo de construção da escrita Terena na aldeia Bananal ocorreu por intermédio da professora Nancy Butler e sua colaboradora Elizabeth Ekdhall, que até hoje são reverenciadas pela comunidade.

As professoras americanas Nancy Butler e Elizabeth Ekdhall, implantaram o Ensino Bilíngue nas escolas indígenas, além de terem confeccionado as cartilhas “Vukápanavo”, em três volumes<sup>3</sup>. Capacitaram professores indígenas para dar aulas nas séries iniciais ou a quem tivesse interesse em aprender, com o apoio da liderança local e do Prefeito Municipal de Aquidauana.

Em 1999 foi implantado o Projeto “Raízes do Saber”, que foi coordenado pela professora Nancy Butler. Foi quando iniciou sistematicamente o ensino da Língua Materna nas escolas indígenas. A partir desse momento ficou claro que o ensino da língua mãe tem relação direta com o desejo das crianças de participar da escola e de aprender, porque o ensino fica mais perto do que elas já conhecem em casa. E a partir daí elas podem entrar no aprendizado de outras coisas e até do português.

No dia 25 de fevereiro de 1999 a lingüista Nancy Butler realizou um estudo sobre o Alfabeto Terena com a participação de algumas lideranças do Povo Terena, como da Aldeia Água Branca, Pastor Lasdilau Farias e Pastor Dionisio Francisco da Aldeia Ipegue. Alguns elementos de fonética Terena foram implantados a partir desse trabalho.

A capacitação para continuar o trabalho da Educação Bilíngüe foi outra coisa orientada pela Professora Nancy Butler, preparando vários professores indígenas para ministrarem aulas nas escolas indígenas.

Mas Butler (2001, p 7-8), aponta que não basta alfabetizar na língua mãe para que se tenha um processo de aprendizagem de boa qualidade. Num balanço de todo o programa implantado na Aldeia Bananal, ela afirma que:

---

<sup>3</sup> “Vukápanavo” é uma expressão Terena que significa : “Vamos para frente”

Os educadores atuando neste campo precisam entender que o benefício da alfabetização na língua materna só é realizado quando a criança tem a oportunidade de desenvolver a capacidade cognitiva através de um grau de proficiência na leitura e na escrita da língua materna. E este tempo necessário para adquirir esta proficiência não é o mesmo espaço de tempo que a alfabetização ocupa. A aquisição da habilidade de ler dá às crianças as ferramentas, e o espaço de tempo posterior permite o uso das novas ferramentas. Esta é a questão crítica que muitas vezes não é entendida por pessoas envolvidas na educação escolar indígena.

Ela mostra que não basta apenas ensinar o funcionamento de letras e de sons na língua materna. As pessoas alfabetizadas devem ter condições também de exercitar a língua Terena, fazendo dela, assim, uma língua realmente viva, no cotidiano da escola e da comunidade, ao longo de todo o ensino indígena, e não apenas restrito às séries iniciais (ela fala que precisava pelo menos de seis anos). Porque aprender a língua mãe não é um exercício de folclore, nem uma documentação de uma coisa que já ficou para trás. Se os alfabetizados na língua conseguem exercitar ela, continuam repetindo a tradição, e assim ela continua viva. E se não é repetida na língua-mãe, os Terena ficam órfãos mais uma vez.

Por outro lado, o português também é importante no processo de educação bilíngüe. Os antigos, como já foi mostrado, acreditavam que o português dava prestígio para quem o falava. Além disso, o ensino do português trouxe para a comunidade o costume da escrita, e aprender a escrever, quando antes o Terena era só falado, foi muito bom. Neves (s.d.) fala que “a apropriação da cultura escrita pode significar um ganho estratégico para estas línguas, na medida em que estarão ocupando um espaço junto à língua majoritária e conquistando, portanto, um de seus mais relevantes territórios”. Isso quer dizer que quando o Terena é alfabetizado em sua língua mesmo ele aprende a pensar mais organizado. Mas quando ele aprende a falar em português e a usar o português por escrito ele também ocupa um território diferente e consegue dialogar com a cultura do outro.





Este capítulo discutirá em primeiro lugar por que é tão importante o ensino bilíngue para os indígenas. Em segundo lugar, será apresentada uma reflexão sobre o que tem de típico na educação Terena, que é o envolvimento muito forte da comunidade, através da família educação escolar e do ensino bilíngue, assim como, da fundamentação legal e algumas reflexões.

Para preservar as suas tradições, as comunidades indígenas tiveram que se apropriar da escola e dos processos educativos dos não-índios. No Brasil já existe uma aceitação da escola indígena, mas ainda falta reconhecer que, para a escola indígena funcionar como veículo de preservação e de transmissão da cultura indígena, tem que ter também a conquista do direito ao bilingüismo. Isso é que será contado e discutido a seguir.

O ano de 1988 foi marcado por uma intensa movimentação indígena. Diversos órgãos do governo e entidades não governamentais deram apoio aos índios para se articularem e regulamentarem seus direitos na constituição. Principalmente na educação foi um avanço pautado pelo uso das línguas indígenas no processo de ensino-aprendizagem, o que facilitou a valorização dos saberes milenares desses povos. Além disso, foi aberto um novo espaço para a formação dos próprios índios atuarem como docentes em suas comunidades.

No dia 17 de Outubro de 1984, foi apresentada uma antiga reivindicação da comunidade da Aldeia Bananal, sobre as necessidades das comunidades indígenas, sendo que os próprios Terena elaboraram um documento que foi entregue pelas lideranças na forma de uma proposta ao Presidente da República, na época Doutor Tancredo Neves. A proposta foi elaborada e entregue pelas lideranças indígenas: Senhores Domingo Veríssimo Marcos, Modesto Pereira e Nelson Pereira. O documento representava os interesses dos Índios do Brasil. Seu objetivo principal era dar assistência para as comunidades indígenas, no que se refere aos aspectos fundiários, saúde, educação e outros problemas das comunidades indígenas (ANTONIO, 2005).

O processo educacional indígena começa a dar os primeiros passos de mudança com a elaboração do Estatuto do Índio (Lei 6001). que tornou obrigatório o ensino bilíngue. É claro que ainda há um longo caminho a ser percorrido, por

exemplo, através da geração de material próprio, neste trabalho exemplificado numa cartilha de alfabetização. Os professores são considerados capacitados desde falem a língua indígena e morem na aldeia. (BRASIL, 1973).

A luta oficializou-se com o advento da Nova Constituição Federal. Novamente, os líderes e demais simpatizantes aos indígenas como: Ongs (Organização não Governamentais), Universidades, Instituições Governamentais, articularam-se com representantes das classes políticas da época, sendo contemplada a garantia da Educação Escolar Indígena no artigo 210, assegurando a utilização da língua materna nos processos de aprendizagem.

O Plano Nacional de Educação estabeleceu as diretrizes, objetivos e metas e prescreveu as responsabilidades dos estados. O plano foi promulgado no dia 09 de Janeiro de 2001, Lei 10.172, e apresenta um capítulo sobre a educação escolar indígena, destacando a universalização da oferta de programas educacionais para os povos indígenas, assegurando a autonomia para as suas escolas, estabelecendo a criação da categoria escolar indígena para assegurar a especificidade do modelo de educação intercultural bilíngue e sua regularização junto aos sistemas de ensino. (BRASIL, 2001)

O ano de 1988, foi marcado por um intenso movimento de articulação indígena ao redor de diversas iniciativas e direitos na nova constituição, o que foi um avanço, pautado pela valorização dos conhecimentos dos saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades. Foi realizado um concurso específico para os professores índios, que ocupam vagas de primeira à quarta série, professores que falam a língua materna.

As comunidades indígenas em foco apresentam uma diversidade em relação ao uso da língua materna e o português. Duas aldeias utilizam o português: Aldeia Ipegue e Limão Verde. Embora haja uma demanda social pela aprendizagem do português, pela situação do contato com a sociedade envolvente e pelo grau de aculturação do grupo, ainda há o uso de idioma Terena em várias aldeias no dia-a-dia, de maneira que as crianças chegam à escola com (Língua Terena )L1 e L2 (Língua Portuguesa), mas são alfabetizados na L1. Neste sentido, os professores usam ferramentas para ensinar na língua Terena, com várias metodologias e

recursos como fichas, material concreto, músicas, brincadeiras, figuras, pinturas, pescaria, histórias em Terena, trabalhando também com produções textuais. O processo da alfabetização materna tem contribuído para que o aluno valorize mais a sua cultura, interessando-se assim por sua manutenção, preservando as suas raízes e, assim, construindo a sua própria identidade.

Outro avanço significativo do ponto de vista legal ocorreu no ano de 1993, com a elaboração de Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena pelo Comitê de Educação Escolar Indígena. Esse trabalho teve a colaboração de representantes de entidades governamentais e indígenas. Segundo as Diretrizes:

[...] documento será instrumento essencial na implantação de uma política que garanta, ao mesmo tempo, o respeito à especificidade dos povos indígenas (frente aos não-índios) e a sua diversidade interna (lingüística, cultural, histórica). (BRASIL, 2001. p.9)

A Constituição Estadual do Estado de Mato Grosso do Sul, promulgada no dia 05 de outubro de 1989, em seu Art.251 assegura às comunidades indígenas o ensino fundamental, ministrado em língua portuguesa, garantindo-lhes a utilização da língua materna nos processos de aprendizagem.

A Deliberação CEE/MS n. 6363 de 19 de Janeiro de 2001 dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica, no Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul. Atualmente as escolas indígenas situadas nas aldeias do Distrito de Taunay, estão com autorização e funcionamento mediante esta deliberação. Ainda não está completa esta conquista, pois falta o oferecimento de um ensino intercultural, bilíngüe, a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

A Resolução CEB n.03, de 10 de novembro de 1999 no art. 1º, estabelece que as escolas tenham normas e ordenamento jurídico próprio, fixando as diretrizes curriculares do ensino seja ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como forma de preservação da realidade sociolingüísticas de cada povo. (BRASIL, 1999).

Para resumir esta parte de comentários da legislação que já existe, podemos afirmar que muita coisa já foi feita, mas o bilingüismo, como ferramenta

para a consolidação da escola indígena, ainda não está implantado em todos os lugares. Ele precisa ser defendido é uma conquista importante porque, na prática o nome de escola indígena está lá, e existem dispositivos legais para assegurar o direito ao bilingüismo. Mas ele ainda não está regulamentado. Por isso podemos dizer que nem toda escola indígena de nome, já é escola indígena de fato.

O bilinguismo no ensino é fundamental para respeitar a multiculturalidade. Isso porque as leis e a constituição, sobretudo já falam que tem que assegurar a diversidade cultural dos povos indígenas. Mas precisa deixar claro ainda a relação entre a diversidade cultural e a língua. Porque a diversidade cultural está relacionada aos costumes, ritos, crenças e práticas, e a diversidade histórica é a preservação da memória. E a memória está no Terena vivo, está no velho. O Terena é um povo de cultura muito oral e a memória precisa de gente que fala a língua para ficar viva. Assim nem a diversidade cultural nem a histórica, nenhuma dessas duas grandes formas de diversidade poderá ser preservada nem recuperada sem a conquista do ensino bilíngüe. Porque sem a língua mãe, os indígenas não conseguem manter as suas tradições nem as suas histórias.

#### 4.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO TERENA: LÍNGUA, FAMÍLIA E A CRIANÇA

De tudo o que podemos destacar da educação Terena o mais importante é que o processo de educação é um trabalho de toda a comunidade e ele acontece na vida comum todo dia enquanto a criança brinca na família Terena. (SGANZERLA; CARDOSO,2002). A escola precisa aprender a dialogar com esse jeito básico de ser do indígena, senão nunca será escola indígena de verdade. Para ela dialogar tem com isso tem que ter professores indígenas bem qualificados e o ensino tem que ser bilíngüe para preservar a cultura da comunidade e ajudá-los na adaptação ao contexto dominante que é urbano. É isso que vai ser apresentado a seguir.

O processo de educação Terena começa na família. A criança participa desde cedo de toda a vida da família. O crescimento dela é acompanhado passo a passo, através de laços primários, de proximidade e de carinho. Desde pequena a

criança aprende a se expressar na língua materna, e fica estabelecida a continuidade do

ensino-aprendizagem de sua história e dos costumes do povo desde antigamente (MANGOLIM, 1997).

#### Segundo Bartolomeu Meliá

Os principais mecanismos da educação são a comunicação verbal, todos os conhecimentos e capacidades de um indivíduo são considerados bons e prestigiados. O comportamento mau é sancionado, para proteger a comunidade, porque toda a comunidade está comprometida com seus membros. O indivíduo se educa através do convívio com os outros. (1979, p. 31)

A escola é uma coisa importante para os indígenas hoje, para eles viverem no país que pertence aos não-índios, para eles poderem sobreviver. Mas a escola não é uma instituição indígena. A vida indígena é toda focada na transmissão da tradição e nas experiências. A escola para entrar e fazer parte da vida indígena tem que entrar nessa dinâmica. É por isso que ela precisa ser bilíngüe, para ligar o indígena com a tradição dele. Isso vai ser apresentado em seguida.

## 4.2 BILINGUISMO E CULTURA TERENA

As comunidades indígenas em foco apresentam uma diversidade em relação ao uso da língua materna e o português, utilizam tanto a língua portuguesa quanto a Terena. Na aldeia Bananal a maioria dos habitantes falam fluentemente os dois idiomas.

Embora haja uma demanda social pela aprendizagem do português, pela situação do contato com a sociedade envolvente e pelo grau de aculturação do grupo, ainda há o uso do “idioma Terena” nas comunicações orais do dia-a-dia. As crianças indígenas chegam à escola falando a língua Terena (L1) e a língua L2 (Português), porém são alfabetizados na língua Terena.

Neste sentido, faz-se necessário o desenvolvimento de um processo de formação continuada de educadores alfabetizadores bilíngües, que alfabetizem na língua materna e que o português escrito seja ensinado após este momento. Os professores que dominam a língua Terena usam-na como ferramenta, isto é, usam L1 para alfabetizar os alunos e não deixam de lado o L2 (português). Nem podem deixar, porque o português é a língua da sociedade envolvente.

Atualmente o processo de ensino aprendizagem na língua materna tem contribuído para que o aluno venha valorizar a sua cultura, preservar elementos tradicionais para o processo de construção da sua identidade.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), tanto Federal quanto Estadual garantiu o direito à alfabetização dos alunos na língua Terena, através de um processo de implementação em longo prazo e formação continuada dos educadores indígenas, tanto na língua materna oral como escrita, ficando assegurado o ensino bilíngüe, que tem uma metodologia específica. (BRASIL, 2001)

No art. 28 de OIT Convenção n.169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes e na Resolução referente à ação da OIT sobre os povos indígenas e tribais, diz:

[...] sempre que viável, possível, ensinar as crianças desses povos a ler e escrever na sua própria língua indígena ou na língua mais comumente falada no grupo a que pertencerem. Quando isso não for possível, as autoridades competentes deverão consultar esses povos com vistas à adoção de medidas que permitam alcançar esse objetivo, sendo que essas disposições deverão ser adotadas para preservar as línguas nativas dos povos nativos e tribais e promover seu desenvolvimento e sua prática.

Segundo Meliá (1979, p. 58-59) há várias vantagens para alfabetização do índio. Ela pode começar, por exemplo, através da leitura da Bíblia, e assim o indígena se apropria da história e de muitas crenças e práticas dos não-índios, no caso, dos cristãos. Mas, além disso, ainda segundo Meliá, a alfabetização, ao facilitar para o índio o processo de leitura de livros e de apropriação do seu conteúdo, ela implica também a apropriação da escrita, então ela pode ajudar a perpetuar no texto escrito a memória e até as tradições orais da comunidade. Assim, vai ficando possível armazenar e ir arquivando um saber, que hoje se pensa estar em perigo de desaparecer. Fica possível ainda para o índio defender-se contra a

exploração salarial, defender a própria terra, progredir nos estudos, transmitir para a comunidade a técnica da alfabetização e processos seguintes.

A alfabetização indígena tem que basear-se sobre uma análise da situação lingüística. A língua é um sistema de signos, cuja função essencial é o instrumento de comunicação, ela tem que poder ser falada e entendida por um grupo social, é o sistema de realizações obrigatórias, consagradas social e culturalmente. É aquilo que, de fato, se diz dentro da comunidade (MELIÁ, 1979). Este mesmo autor concorda que:

O Bilinguismo é um conceito extremamente relativo e que não é um fenômeno de língua, é uma característica do seu uso. Não é um aspecto do código, mas da mensagem. Não pertence ao domínio da língua, mas da fala. Nenhuma língua é bilíngüe. Isso é óbvio. São os falantes de uma língua, que podem usar também outra língua (MELIÁ, 1979, p 65).

Isso significa que ser bilíngüe é igual usar dois tipos de código de comunicação. Andar de dois jeitos diferentes e ter dois pontos de referência diferentes e que pode ser complementar um ajudando o outro. Aprender uma língua ajuda a ficar mais perto da cultura de onde saiu aquela língua. Aprender outra língua significa fazer as duas línguas entrarem em contato. Ao invés de os não-índios ficarem discutindo se isso pode ou não, são as comunidades indígenas que querem ter esse poder na mão e decidir o que fazer e em que língua.

Meliá (1979) destaca que a educação indígena e cultural, tem seu cerne no ensinar e aprender cultura em todos os seus aspectos durante a vida inteira. Ainda observa que analisar o sistema educativo de um povo indígena é o mesmo que fazer um estudo total da sua cultura. Ele relata como alguns antropólogos procuram descrever como se processa a educação indígena, relacionando-a com o ciclo da vida (da 1ª infância até a velhice) que se destacam os aspectos fundamentais de uma cultura: hábitos motores, atividades sociais rotineiras, capacidade lingüística, habilidades técnicas, práticas rituais, domínio da linguagem simbólica, auto-realização pessoal e especialização para funções políticas e religiosas.

Segundo Meliá (1979, p. 52), a Educação indígena se dá numa Educação informal e assistemática, e menciona vários elementos que deixam claro o espírito



da educação como experiência cotidiana: Transmissão oral, rotina da vida diária, inserção na família, comunicação educativa, valor da ação, “aprender fazendo”, valor do exemplo, sacralização do saber; oralidade como persuasão, formação da “pessoa”, e assim por diante. Para os indígenas trata-se de um processo permanente, que leva toda a vida, em harmonia com o ciclo de vida.

No começo a criança observa, brinca e aprende; o jovem trabalha, e aprende; o velho que aprendeu bastante e guardou, vai ter função importante na comunidade que é repetir as histórias. Ele vai ser a memória da comunidade. Meliá destaca ainda que existe uma gradação da educação conforme o amadurecimento psicossocial do indivíduo, porque a educação tem o objetivo de desenvolver a habilidade para a produção total dos próprios artefatos e instrumentos de trabalho. Com isso acontece a integração dos conhecimentos dentro de uma totalidade cultural, e a integração correta na organização tribal. Outros elementos são o progressivo aprofundamento nos conhecimentos das tradições religiosas, através da experiência de inserção na vida da comunidade; a preservação e valorização do saber tradicional, em vista a uma inovação coerente, e a seleção e formação de personalidades livres.

Para resumir, os autores afirmam que a educação indígena corresponde à própria vida do grupo. No processo, aprende-se participando, todos compartilham de forma comunitária os conhecimentos que devem ser conservados (CARVALHO, 1995, p. 49).

Meliá (1979) e outros autores (como SGANZERLA; CARDOSO, 2002) registram que a educação indígena é uma vivência ativa da cultura e da história de um povo. Por isso é de suma importância à análise da realidade lingüística do alfabetizando. É a valorização da sua própria identidade, é um sistema de comunicação para ser entendido e para que possa ser recebido. Porque a criança indígena aprende com quem convive, e desde pequena aprende brincando, imitando as pessoas, e não negará depois. É preciso explorar os conhecimentos dos alunos indígenas sobre a natureza, os animais, remédios, mitos, histórias e outros.

Porque a aprendizagem se dá diariamente, simplesmente vivendo o indígena está aprendendo. “A Educação Indígena é ensinar e aprender cultura

bastante toda a vida em duas múltiplas dimensões” (MELIÁ, 1979, p. 12). Segundo o mesmo autor estudar na Língua materna, é também compreender a importância da língua-cultura-identidade étnica.

O processo educativo passa por três etapas: a primeira é a socialização, que assimila o indivíduo dentro das normas da vida tribal. A segunda é a ritualização, mais específica, insere o indivíduo no contexto dos ritmos da vida da comunidade. A terceira, a historização, quando a pessoa assume o exercício de funções específicas únicas e singulares dentro do próprio grupo (MELIÁ, 1979, p.14). Quando a escola começa a fazer parte da educação indígena, ela deve tornar-se um veículo de preservação do sistema de vida e da cultura.

#### **4.2.1 escola bilíngue na aldeia bananal**

O direito assegurado às comunidades indígenas do Brasil é o de acesso a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe. Uma escola entendida com essas características que deve trabalhar de acordo com a realidade do aluno, compreendendo e valorizando a sua cultura para que possa estar preparado para entrar no mercado de trabalho. É necessária uma participação intercultural da comunidade, porque a escola é muito importante para o resgate da cultura, língua e crença, valorizando os professores índios, ajudando a indicar as diretrizes e a identidade que queremos da escola.

No Ensino Bilíngue, as crianças aprendem a ler e escrever na língua materna. Na escola indígena da Aldeia Bananal a metodologia de ensino acontece através de um processo diferenciado. Desde o início são usadas muitas gravuras da realidade do Terena. O professor conduz estas aulas na língua indígena. São usadas as cartilhas Vukápanavo (Vamos para frente), em três volumes. A Escrita (pré-escrita) é trabalhada através do ensino de linhas básicas: São oito linhas para os alunos estudarem como bola fechada, linha curva, o “S”, linha “o gancho”, linha “o anzol”, linha inclinada, linha horizontal, linha reta. Cada lição apresenta um aspecto para o preparo pessoal, ambicionando produzir uma escrita legível e de forma a que os alunos possam entender o que estarão estudando. A escola fornece orientação Didática em relação à alfabetização para o professor bilíngüe. É ensinado ainda Português Oral, Matemática I (Pré-cálculo) e Matemática II (ensino de aritmética, ou

seja, dos algarismos de zero a nove, acompanhado de cartazes). (VU KÁPANAVI, 1995).

No início da fundação da escola citada os pioneiros Terena enfrentaram muitas dificuldades a começar pelo lugar físico da escola (imóvel), depois pelos móveis, materiais didático-pedagógicos que faltavam ou não eram adequados, estrutura para o funcionamento da escola. Cabe ressaltar que na época em que a educação bilíngue foi iniciada na Aldeia Bananal, os alunos escreviam em pedras com pedaços de carvão, não tinham merenda, além de outras dificuldades.

O trabalho dos missionários, desde 1912, cujo objetivo era ensinar a ler e escrever para transmitir as suas crenças (evangelização), ajudou a valorizar o estudo e levantou o problema da necessidade da alfabetização dos alunos Terena.

Aos poucos o poder público municipal assumiu a responsabilidade pelo ensino escolar indígena. Com a qualificação de professores, o investimento na reforma da escola, aquisição de material pedagógico e merenda escolar de qualidade, foi possível providenciar condições necessárias para apoiar a freqüência à escola e a implementação do ensino bilíngue.

A Educação Bilíngue está assegurada na Lei 9394/96. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que menciona de forma explícita a educação escolar para os povos indígenas, na parte do Ensino Fundamental a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Outro fator importante preconizado é o dever do estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngüe e intercultural que fortaleça as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena. (BRASIL, 1996)

A Portaria 559/91 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena nas Secretarias Estaduais de Educação, de caráter interinstitucional com representações e entidades indígenas e com atuação na Educação Escolar Indígena. (BRASIL. 1998).

O Ministério da Educação e do Desporto, em atendimento ao que lhe compete, publicou em 1993, as Diretrizes para a Política Nacional de Educação parâmetros para a atuação das diversas agências governamentais, e lançou

recentemente, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, objetivando oferecer subsídios para a elaboração de projetos pedagógicos para as escolas indígenas e, dessa forma, melhorar a qualidade do ensino e a formação dos alunos indígenas como cidadãos. (BRASIL, 1998).

### **Dificuldades e perspectivas**

Com o ensino bilíngüe razoavelmente implantado, ainda tem muita coisa para ser feita. O contexto dos estudantes ainda é muito difícil, pois atualmente a comunidade Terena sobrevive com muita dificuldade da agricultura de subsistência sem ajuda de máquinas agrícolas, somente com a força de trabalho. Os homens estão saindo da aldeia em grande quantidade, para trabalhar nas fazendas, nas usinas, para sustentar as suas famílias. As mulheres trabalham como empregadas domésticas, entre outras funções. Uma situação parecida com a observada por Grubits; Darrault-Harris (2001, p. 97) que, no entanto, pontuam ainda que isso tem uma raiz na degradação do meio ambiente.

Por isso, muitos alunos têm deixado de freqüentar a escola para acompanhar os seus pais em suas trajetórias, sendo este o provável motivo do alto índice de repetência, reprovação e abandono dos estudos nas escolas indígenas.

Existe a necessidade de se compreender e estudar os aspectos psicossociais e econômicos relacionados à implantação e funcionamento de uma escola indígena dotada da oportunidade do ensino bilíngüe. É importante desenvolver, fortalecer e contextualizar a compreensão da importância e manutenção da língua materna entre os Terena. A língua indígena é instrumento de reforço e valorização da própria identidade. É um lugar privilegiado onde viver a cultura e a história de um povo, uma vivência ativa é a preservação do saber tradicional, objetivando uma inovação coerente. Mas ainda faltam lugares nos quais os falantes do Terena possam exercer a língua, dando-lhe uma manutenção e um futuro.



Este trabalho investiga a representação da identidade infantil de crianças indígenas em contexto escolar, tentando refletir sobre as consequências para a identidade delas. Mas como a identidade do Terena não existe como uma essência e não é fácil de definir, é muito mais um processo (SGANZERLA; CARDOSO, 2002; GRUBITS; DARRAULT-HARRIS 2001) O objetivo deste capítulo é oferecer uma articulação do conceito de representação social da identidade no contexto da cultura indígena Terena.

A idéia de Representação Social usada na psicologia vem em grande parte de Moscovici (2003). Para ele, a representação social diz respeito aos conteúdos do nosso pensamento cotidiano e as idéias que dão coerência a nossas crenças em geral, como por exemplo, as crenças religiosas, as idéias políticas e as ligações que criamos de maneira espontânea, natural. Para ele os comportamentos nas sociedades em geral são determinados de uma forma muito complicada para serem analisados por teorias que trabalham apenas com informações exatas. Então as representações são várias maneiras de as pessoas pensarem a vida e irem articulando os seus conhecimentos.

Segundo este autor é no campo das representações que se formam os ideais das comunidades e que se definem os comportamentos e práticas delas. Por isso o trabalho segue a partir da representação da identidade. Mas a identidade, contextualizada a partir da cultura Terena deve ser esclarecida da forma a seguir.

Em primeiro lugar, não é possível pensar a identidade separada do seu contexto. Este trabalho fala de crianças Terena, de pessoas que estão em formação para se tornarem Terena adultos.

Em segundo lugar, a identidade dessas crianças vai acontecendo ao longo da vida delas. Ela se constrói no seio das suas relações sociais e é determinada pela família, porque a vida das pessoas é um processo, e tudo que elas são é construído através de relações e laços sociais.

Em terceiro lugar, estudaremos brevemente a relação entre a construção de histórias que contam as origens de um povo e a construção da identidade do Terena, porque consideramos que para o ser humano viver é tecer e contar a própria história, para definir a própria posição que ocupa, ou que deseja ocupar, no

mundo. Como diz Sganzerla; Cardoso (2002) para o Terena a história só pode ser preservada através da memória, porque estamos tratando de uma cultura predominantemente oral.

No começo dos estudos sobre a identidade humana, a psicologia não levava em conta a sociedade, a escola e o trabalho, apenas levavam em conta a família e ainda assim nos primeiros anos de vida das crianças. Um exemplo dessa maneira de estudar a identidade são os trabalhos de Freud. Mas logo outros estudiosos começaram a ver que era importante estudar o desenvolvimento da criança na sua relação com o ambiente e também vendo a criança como ativa, como alguém que cria conhecimento enquanto tenta se adaptar no ambiente, sozinha ou em grupo. (SCHULTZE SCHULTZ, 2005)

Atualmente, é preciso levar em conta que populações indígenas possuem particularidades importantes para se estudar a sua identidade. A ligação ao território e ao ambiente é fundamental. Uma população indígena não se enxerga separada da terra. A terra é vista como lugar onde o Dono (Deus) mora, e o Dono é quem dá a terra para os indígenas trabalharem. O trabalho dos indígenas é todo ritmado pelas estações do ano e até a observação das estrelas é importante para saber quando é o tempo certo para fazer algumas coisas, como semear, sair para caçar, e outras coisas. O território onde os indígenas vivem não é visto como “deles”, mas eles é que são “do” território, porque o território é um ambiente que Deus deu para eles viverem. O trabalho dos indígenas e as relações sociais, como a educação dos filhos, por exemplo, tudo está ligado à relação com a natureza e o território. É daí que nos parece que nasce a construção da identidade infantil, que também acontece ligada a essa experiência. Se mudar a experiência que o indígena tem com o território, como está acontecendo, a construção da identidade também vai sofrer muitas transformações, e os indígenas vão sofrer processos de adaptação e de negociação com novas situações (MANGOLIM, 1997; GRUBITS; DARRAULT-HARRIS, 2001).

No caso dos Terena em especial, a ligação entre a identidade e o território se transforma em uma ligação com a história enquanto representada na história que eles contam sobre si mesmos. Isso é assim porque a relação dos Terena do Mato Grosso do Sul com o território foi ficando muito difícil, desde a

Guerra do Paraguai. Antes da guerra esses povos habitavam num território claro para eles. Depois da guerra ficaram dispersos por vários lugares diferentes, como filhos abandonados. Os índios chamam isso de “Sarandipa”, dispersão (CARDOSO, 2004), quando houve um processo geral de espalhamento e, depois de uns sessenta anos, uma busca de retomada de posse, muito difícil e às vezes com apoio das instituições públicas, às vezes sem isso, porque os não-índios conseguem viver mudando de território. Mas para os índios isso parece muito mais difícil. Mas não é mudar de território que é o problema, mas ser jogado de um lado para o outro, sem ter direito de decidir o que quer, sem ter lugar para onde voltar. (GRUBITS; DARRAULT-HARRIS, 2001; MANGOLIM, 1993, 1997)

O ser humano é um ser de processo e um ser de relações, e é nas relações entre os seres humanos que acontece a construção da identidade. Ao longo da vida humana as pessoas vão se ligando e fazendo laços umas com as outras. Elas vão se ligando e vão guardando para elas mesmas alguns pontos importantes, para ter onde se basear quando tiverem que tomar suas decisões, e também para se orientar na vida em geral. Isso tudo é um processo, segundo Ciampa (1994). Uma metamorfose que nunca acaba. Segundo esse autor, a identidade do ser humano não é uma coisa fixa, pronta e acabada. Vai acontecendo aos poucos, através de muitas mudanças e de modificações das relações que as pessoas vão montando umas com as outras, ao longo da sua vida.

Ciampa (1994) contribui para falar da identidade definindo também a idéia de identificação. Para ele, um ser humano, especialmente quando está em crescimento biológico, alcança certo ponto de identidade na medida em que é capaz de estabelecer processos de identificação. Ele vai crescendo querendo ser como o pai, fazendo as coisas iguais, repetindo o jeito de trabalhar.

Assim, se podemos afirmar que a identidade das crianças estudadas se constrói no seio das suas relações sociais, especialmente nas relações dentro do contexto familiar, também é preciso entender que o jeito mais certo de estudar esse processo é quando observamos a criança tentando aprender a ser quem ela quer ser, na medida em que ela se identifica com pessoas mais velhas. Assim é a mãe, o pai, a professora, figuras importantes para ela, que tem autoridade no seu meio familiar, escolar, na comunidade – nos seus contatos.



Nesse sentido, Miranda (1998) observa que a identidade como metamorfose, o conceito de Ciampa (1994), só pode ser observada de perto, enquanto está acontecendo na realidade, através da observação de processos de identificação da pessoa com figuras, valores e ideais que estão ao seu redor. Para as crianças, elas vão se identificando com os pais, mas a ausência dos pais biológicos vai se tornando um problema. Também a presença cada vez maior da televisão, trazendo para dentro da comunidade referências a valores diferentes – como os *Power Rangers*<sup>4</sup> e outros tipos de aventuras para crianças.

A relação entre processos de identidade e a identificação das crianças com os ideais levanta também o problema da localização dos ideais. Onde as crianças encontram pontos de apoio para imaginar uma identificação? Uma questão que vem sendo estudada nas ciências sociais e na psicologia social, e que pode ser referida como a idéia da identidade como contação de uma história. Assim, por exemplo, afirma Mitnick:

Certamente os estudos no campo da antropologia e da sociologia deixaram claro que as identidades coletivas não apenas constituem construções configuradas historicamente, como são também o resultado de um tecimento de experiências, símbolos, metáforas e mitos capazes de criar uma narrativa que proporciona a um certo grupo uma história e um horizonte comuns. (MITNICK, 2004, p. 98)

Se o processo de identidade é um processo de identificação com figuras de autoridade, por outro lado, pode-se dizer que é também um processo de identificação com ideais de vida e de comportamento. De certa maneira, ideais narrativos, guerreiros, heróis, identidades ideais que se tornam símbolos e que atraem as crianças em formação.

Na comunidade, com as suas relações transformadas pela tecnologia e precarizadas pela devastação do ambiente, vai se tornando uma tarefa cada vez

---

<sup>4</sup> Power Rangers, segundo a Wikipédia, “...é uma franquia de séries de televisão infantil estadunidense iniciada em 1993 pela Saban Entertainment e esta no ar até hoje, adaptando as séries japonesas da franquia dos Super Sentai para o mercado norte-americano. Considerada uma adaptação dos super-heróis japoneses para o público ocidental, é a franquia infantil mais bem sucedida de todos os tempos nos países ocidentais nos quais foi exibido, sobretudo nas suas primeiras temporadas”

mais séria identificar os pontos em que as crianças estão ancorando essas idealidades, esses pontos de identificação a partir dos quais elas vão pensando a sua vida, a sua experiência atual, as suas relações sociais, o seu futuro. Isso não vai ser possível sem estudar o papel da escola, que é o lugar no qual elas podem ter a chance de elaborar tudo isso que está acontecendo com a cultura delas e dos seus pais.



## 6.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

### 6.1.1 objetivo geral

Investigar as implicações entre a rede social e o processo educativo de crianças da 1ª série de uma escola municipal bilíngue e o desenvolvimento da identidade Terena.

### 6.1.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar a rede social e de suporte ao processo de escolarização como um encontro problemático com a cultura circundante;
- Descrever a situação de Ensino Bilíngue implantada e discutir as suas perspectivas para a população estudada;
- Caracterizar o papel da família no processo educacional das crianças;
- Identificar recursos para desenvolver o conhecimento e manutenção da cultura Terena.

## 6.2 MÉTODO

Foi eleito o método qualitativo com atenção para o meio, com suas características físicas e sociais, que confere aos sujeitos, traços que são percebidos pelo entendimento dos significados que ele estabelece. Partiu-se de pressupostos fenomenológicos – qualitativos, que indicam que o comportamento humano, freqüentemente, tem mais significados do que os fatos pelos quais eles se manifestam, ressaltando a necessidade de observação do sujeito na perspectiva de um contexto social e cultural, dos significados latentes do comportamento humano, que envolvem processos inconscientes internalizados.

Segundo Martins e Bicudo (1994, p. 43) as

Ciências Humanas se fundamentam, em planos de pesquisa qualitativa, que são elaborados pelas descrições. As Ciências Humanas implicam numa análise que se estende daquilo que o homem é vivendo, falando, trabalhando, envelhecendo e morrendo,

para aquilo que habilita esse mesmo homem a buscar conhecer o que a vida é, no que forma ele se habilita ou torna-se capaz de falar.

De acordo com os objetivos apresentados, esta é uma pesquisa exploratória que tem por finalidade entender as relações entre rede social, bilingüismo e Identidade.

### 6.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Num primeiro momento foram observados nesta pesquisa alunos e professores da primeira série. Num segundo momento foram feitas entrevistas focalizadas em três alunos: um menino com seis anos e duas meninas, com seis e sete anos, além de suas mães e de uma professora indígena da Escola Municipal Indígena Pólo “General Rondon”, da Aldeia Bananal – Aquidauana, MS.

### 6.4 RECURSOS MATERIAIS

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados vários materiais de escritório como lápis, sulfites, borrachas, caneta, além de máquina fotográfica, gravador e material de informática.

### 6.5 LOCAL

O Local da pesquisa é a Aldeia Bananal que está situada na região do Distrito de Taunay que engloba os Postos Indígenas: Taunay e Ipegue. Este distrito faz parte do município de Aquidauana, entre os municípios de Campo Grande e Miranda, no estado de Mato Grosso do Sul. Está à aproximadamente 200 Km de distância da capital do Estado. Em primeiro lugar serão apresentados alguns dados etnográficos. Em seguida, serão completados os dados com informações demográficas oficiais.

Quem não conhece a aldeia Bananal pode pensar que uma aldeia indígena é sempre igual a todas as outras. Não é assim. Então, se a pessoa quer saber como é o cotidiano da aldeia Bananal, vamos apresentar uma tarde bem comum na aldeia, como se fosse uma visita junto com o leitor.

À primeira vista, os visitantes podem pensar que estão num povoado de uma cidade de Mato Grosso do Sul. Os terrenos são grandes e sem muros; as

casas são divididas por cercas baixas de vários materiais diferentes. As casas não seguem um padrão único: Há construções grandes, pequenas, bem acabadas, sem reboco, dos mais variados tipos. Na frente de algumas há carros estacionados. Há vários ciclistas e alguns ônibus escolares pelas ruas. Algumas igrejinhas evangélicas e uma católica. Dentro das casas é possível perceber eletrodomésticos em geral, nada de artigos luxuosos: sofás, mesas, cadeiras, estantes, aparelhos de som, televisão, geladeiras, fogões a gás.

Ninguém parece ter pressa. No fundo ou na frente das casas, muitas mangueiras. À sombra delas, é possível ver rodinhas de pessoas tomando tereré (mate torrado e moído com água fria ou gelada, bebido através de uma bomba como a usada no típico chimarrão sulista de nosso país). Ao redor das pessoas tomando tereré, alguns grupinhos de crianças brincam correndo de um lado para o outro, jogando bola, pega-pega, esconde-esconde.

As crianças não brincam o tempo inteiro, pois ajudam nos trabalhos. Os pais e responsáveis só liberam a brincadeira depois que as crianças ajudaram com as tarefas de casa. Elas ajudam a limpar o quintal com vassouras de fabricação própria, feitas de mato. Além disso, ajudam a lavar e estender roupas. Algumas meninas, a partir de mais ou menos sete anos, chegam a lavar e estender as roupas sozinhas. As crianças são acostumadas desde cedo a ajudar na casa, por isso as meninas trabalham satisfeitas. Uma menina usa um tanquinho elétrico, desses que batem a roupa. Ela retira as roupas de dentro e as estende com todo cuidado. Perto dela, o pequeno Terena de um ano, seu irmãozinho, trajando apenas a sua “zorbinha”, já pode ser visto carregando com orgulho um feixe de pequenos gravetos para a mãe acender o fogão. Depois, com uma vassoura minúscula feita de mato, como as outras, preparada especialmente para ele, varre com prazer o quintal junto com a irmã.

Os quintais são de terra batida, sem grama nem vegetação além das mangueiras e de alguns vasos e latas com plantas ornamentais. É bom esclarecer que essa não é uma vista típica de um dia de semana, porque é sábado à tarde, e há mais pessoas em casa. Em uma das casas algumas crianças brincavam de se empurrar com um roleimã (uma pequena tábua com rodas na frente e atrás), enquanto o avô delas cuidava de uma pequena roça. A maioria das crianças está descalça e o avô também. Parecem sentir-se muito à vontade.

Alguns grupos de jovens adolescentes também podem ser vistos aqui e ali. Um grupo está parado, na frente de uma casa. Uns estão sentados em pequenos bancos feitos de tábuas simples; outros estão no chão, abraçados a garrafas de bebida forte (cachaça).

Segundo a estimativa da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), a Aldeia Bananal é composta por 1327 pessoas, segundo dados do censo de 2007, feito por agentes de saúde que são indígenas moradores de Aldeia Bananal - eles percorrem os domicílios no monitoramento da saúde da população indígena da Aldeia Bananal.

A sobrevivência da aldeia depende, em geral, da ajuda que as famílias recebem de alguns programas do governo: como cesta básica, vale gás, incentivo financeiro do PETI (Programa de Erradicação do trabalho Infantil), bolsa escola e do trabalho das mulheres com a venda de alguns produtos na cidade ou como diaristas e dos homens que trabalham nas cidades próximas. Os homens saem da aldeia para trabalhar nas usinas de álcool, construção civil, nas fazendas ou sítios mais próximos da reserva indígena. Na aldeia há uns poucos aposentados e funcionários públicos.

Baseando-me em um texto produzido pelos professores do núcleo de educação escolar indígena a origem do nome da comunidade é contada por uma lenda divertida. Segundo os relatos um ancião, chamado Emeteteu, que veio do Chaco, quando chegou à aldeia não encontrou nada. Foi observando e viu que numa baixada, bem atrás da casa do Senhor Bertolino Pereira, havia um trilheiro, que era usado por todos para buscar água. Havia um farto capinzal ao redor dele. A mina de água era chamada de Yûxu, a mina que jamais secava. Ali os Terena encontraram pés de banana. Naquela época ninguém conhecia a banana, somente o velho índio do Chaco. Por isso deram-lhe o nome de Aldeia Bananal. (SECRETARIA DO ESTADO DE MATOGROSSO DO SUL,1996)

A aldeia foi se organizando pouco a pouco. A rua principal da Aldeia é o resultado de uma limpeza que a comunidade toda fez, bem em frente da escola.

## 6.6 ASPECTOS ÉTICOS

Para os pesquisadores é muito importante respeitar as idéias de cada um; o seu modo de viver; principalmente respeitando a cultura. Trabalhar com seres humanos é respeitar várias regras para realização de uma pesquisa; principalmente trabalhar com os indígenas.

São pessoas que já sofreram muito com interferências na sua história, e que deve ser estudada sem romper com o seu ritmo de vida, nem ameaçando nenhum aspecto da sua cultura, símbolos, e assim por diante. Os direitos dessas populações a ter a sua dignidade resguardada são garantidos através da informação sobre as coletas de dados. São pedidas autorizações para todos, e todos são informados sobre cada procedimento, cada visita e cada pergunta.

Assim, para esta pesquisa foi obtida a permissão do Chefe do Posto da FUNAI; do Cacique da Aldeia e da Secretária de Educação de Aquidauana. Foi ainda levado ao conhecimento de todas as lideranças da comunidade. E também a autorização dos responsáveis pelas crianças participantes, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, previsto na resolução número 196/96 da CONEP. Procurou-se respeitar a mesma Resolução, que visa assegurar os direitos e deveres relativos à comunidade científica.

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco protocolado sob o n.096/2007 e foi aprovado sem restrições.

## 6.7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo do capítulo que segue é apresentar as questões metodológicas do trabalho. Normalmente numa seção de metodologia se explica o que foi feito, quais os procedimentos. Este trabalho teve algumas modificações de metodologia, porque foi acontecendo o contato com a população estudada e, aos poucos, fomos percebendo aspectos que tinham escapado num primeiro momento. Assim, queremos mostrar:



1. como a pesquisa inicialmente planejada precisava de uma contextualização mais ampla, a partir de variáveis psicossociais que estavam em volta da relação entre a criança e a escola;
2. como o estudo das representações sociais dos atores envolvidos no problema aparece como uma ferramenta metodológica capaz de colher os dados para o estudo do problema recontextualizado, de forma mais fecunda, mostrando assim a sua verdadeira importância.

### **O passo a passo:**

Num primeiro momento, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, este foi apresentado às autoridades da aldeia e solicitado à autorização para sua execução. Em seguida foram realizadas observações participantes e anotações sobre o cotidiano durante o ano de 2008.

A partir desse trabalho, foram selecionadas três famílias seguindo os critérios de: conveniência, interesse dos depoimentos e disponibilidade dos informantes. No interior dessas famílias foi especificada a amostra para as entrevistas: Foram feitas entrevistas abertas tendo como referencial um roteiro preliminar que consta nos anexos. Participaram três crianças e suas mães. Um pai e um avô também estavam presentes durante as conversas, mas suas falas não foram usadas diretamente. Das mães, uma é professora, outra trabalha como diarista e a outra trabalha em casa. Todas as entrevistas ocorreram num clima bastante informal, nos quintais das próprias casas dos entrevistados. Eles receberam com muita gentileza a pesquisadora e sua equipe. Esta fase da coleta de dados contou com a contribuição e com a atenta supervisão da Professora Orientadora.

A idéia que norteou a coleta de dados foi o levantamento de informações complementares à minha experiência como pesquisadora e também como habitante da aldeia Terena em questão. Sinto-me qualificada para falar do assunto em primeira pessoa pela minha posição de alteridade em relação à academia (como

Terena, com relativa alteridade lingüística e cultural); também por minha posição de testemunha do mesmo processo que estou estudando<sup>5</sup>.

A alteridade é um tema muito estudado na antropologia cultural, e se refere ao reconhecimento do fato que a visão de mundo determina o comportamento das pessoas, e que as pessoas têm relação direta com o grupo ao qual elas pertencem. É no seio desse grupo que elas aprendem tudo aquilo que sabem e que elas se constroem como pessoas. Mas existem pontos difíceis de identificar nesta experiência; trata-se de mundos de extrema complexidade e, às vezes, de extrema fragilidade. É por isso que a relação entre o indivíduo, o seu grupo e a sua particular visão de mundo precisa ser estudada a partir da relação com o outro, e não a partir de coordenadas absolutas. Isso se aplica, por exemplo, à noções como de saúde, identidade, sexualidade, fé, mortalidade, gênero, beleza, e tantas outras.

Como observa Thiollent (1986, p. 16), a respeito da pesquisa-ação,

Em geral, a idéia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar as suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a 'dizer' e a 'fazer'. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Não quero ser neutra com este trabalho. Quero falar da minha etnia e da minha atuação como pedagoga, e o meu objetivo é mudar para melhor a situação que estou estudando, e que também é a minha situação – sou Terena, fui alfabetizada em português, falo Terena, mas tenho dificuldades até hoje. Eu mesma sou parecida com muitos dos meus alunos, nesse aspecto. E é aí que quero colaborar com a produção de algum conhecimento. Essa forma de fazer ciência não é a oficial, mas também não é nova, nem muito original. Como se vê nas referências deste trabalho, CIAMPA (1994) afirma que a realidade social só pode ser entendida maneira parcial. Além disso, o texto de Thiollent, mais acima, mostra

---

<sup>5</sup> Não é possível justificar nos limites deste trabalho a opção do uso da primeira pessoa na pesquisa. Essa é uma prática já consolidada na antropologia e que a psicologia brasileira vem incorporando aos poucos. Remeto o leitor à discussão de: MALIGHETTI, 2004; DELMAN, 2004; FERRAZ, 2008; QUINTAIS, 2000; HERNÁEZ, 2006; PEIRANO, 1992; SOUZA, 2006; ROCHA; ECKERT, 1998; MATTOS, 2001; OLIVEIRA, 2009 e GOLDMAN, 2006.

que a pesquisa pode ser vista como um tipo de registro de alguma coisa importante para um grupo. Um registro enquanto uma transformação vai acontecendo, uma coisa que é boa ou ruim para os envolvidos. Mas não se pode falar em pesquisa de um tema assim, sem envolvimento.

### 1) Problema

O objetivo de todo o trabalho, com já foi exposto, é entender o estudante em processo de alfabetização da escola bilíngue da aldeia Terena Bananal. Ora, a idéia inicial da pesquisa era a de que o estudante tinha dificuldades no processo de alfabetização porque a sua língua e cultura não estavam sendo respeitadas suficientemente pela escola. Uma idéia simples, que precisava de uma coleta de dados para confirmá-la.

A partir das investigações e ações-piloto a pesquisadora e sua equipe de apoio foram identificando variáveis mais amplas, que contribuiriam para redimensionar o problema em todo o seu alcance. Noutras palavras, apenas estudar a questão, focalizada, seria perder de vista elementos que determinam o seu verdadeiro impacto. Por outro lado, a natureza do problema e as suas implicações, indicam para uma grande abertura para o estudo através das representações sociais dos atores.

### 2) Investigações e ações piloto:

- a) Observações e anotações preliminares: aqui se descobriu que, de fato, existem problemas na relação entre a criança Terena e a escola bilíngue. Descobriu-se ainda que a relação entre as crianças e o processo de aprendizagem em geral é marcado por boa vontade e esforço da parte, sobretudo, das crianças.

Mas foi levantado também que existiam aspectos, neste campo, ou momento, da investigação, que ficavam sem explicação. Por exemplo, como é possível que as crianças cheguem à escola bilíngue sem muito interesse pela própria língua e pela própria cultura? Ou seja, elas manifestam interesse, mas de fato, não têm conteúdo sobre a própria cultura, ou o que tradicionalmente era entendido como sua cultura – danças próprias, músicas em Terena, contos próprios, heróis próprios, etc.

Daí que, neste ponto pareceu que o material inicial que as crianças recebem antes de ingressar na escola merecia um olhar.

- b) Visita à comunidade e identificação de novas variáveis relevantes, para contextualizar melhor os dados sobre rendimento escolar.

Por isso a pesquisadora identificou a necessidade de ouvir os sujeitos da pesquisa, uma vez que eles eram as vozes mais importantes a ser identificadas e trabalhadas, no contexto do entendimento dos problemas e também das vantagens de se estudar um processo de relação entre a escola e as crianças.

Foram feitas visitas às famílias, e foram coletados depoimentos, a partir de uma série de entrevistas nas quais as pessoas eram ouvidas e podiam se expressar livremente. Alguns fatores foram evidenciados, e mostram um rumo bem mais complexo para as investigações.

Noutras palavras, os dados que tinham sido colhidos anteriormente foram melhor contextualizados, e nesse sentido os problemas de aprendizagem das crianças na escola bilíngue aparecem agora como problemas de construção de um relacionamento intercultural. Esse modelo é problemático para a escola, mas apareceu como sendo problemático também para as famílias.

### **Por que as representações sociais?**

Os agentes envolvidos no tema em estudo põem a pesquisadora diante de um grave problema. Os dados observados e discutidos não podem ser representados com toda a exatidão que o problema mereceria. Isso porque o problema aparece sempre misturado com a maneira com a qual os agentes e envolvidos o representam. Por isso a pesquisadora encontrou no estudo do tema através do estudo das representações sociais uma direção segura.



## 7.1 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DOS DEPOIMENTOS DE PESSOAS DA ALDEIA

A seguir faremos algumas considerações em dois momentos. Em primeiro lugar, de forma geral, sobre a vida e o território indígena. Em segundo lugar, acerca das relações entre a criança Terena, a escola e o seu sistema de vida ou rede social.

### **Sobre a vida indígena em geral e o território**

Um elemento que apareceu em quase todos os encontros e entrevistas é a relação que os entrevistados apontavam entre a cultura, o território e a língua. Sem um lugar que seja deles, parece que não vale a pena nem preservar nada, porque não tem para que. Foram identificados dois centros nos depoimentos.

O primeiro centro dos depoimentos é a relação entre o território e a questão do trabalho, ou da divisão de papéis sociais na comunidade. Essa relação se manifesta num problema, que é a separação das famílias por causa do jeito diferente de trabalhar. Nas entrevistas identificou-se que grande parte dos homens Terena saem para trabalhar, deixando as mulheres em situação de terem que administrar sozinhas a educação e o sustento dos filhos.

As novas relações de trabalho dos Terena com as grandes indústrias, sobretudo com usinas sucroalcooleiras, provocam uma grande movimentação na comunidade. A comunidade modifica porque os seus membros mudam de lugar. Ela tem que adaptar-se a um novo sistema de vida que reduz muito o contato dos pais com os filhos pequenos, ou seja, contato entre as gerações.

Ainda, foram constatadas dificuldades no trabalho da terra. Tem uns Terena que querem dedicar-se à agricultura, mas eles ficam com muitas dificuldades. É difícil para eles a obtenção de insumos, equipamentos e treinamento. Tem outros grupos sociais que recebem acesso mais fácil para os equipamentos.

Em segundo lugar: Função, importância e papéis da família frente à crise apontada acima. As crianças não têm os pais por perto para imitar. Os Terena crescem imitando os adultos e os adultos vivem ouvindo as histórias que os mais velhos contam. Se as crianças não têm adultos perto delas, quem elas vão aprender

a imitar? Elas podem ir, e estão indo, atrás de figuras para se identificar. Heróis de filmes da televisão; Autores de música; é difícil para os pais e mães Terena saber o que eles podem e o que não podem assistir. Então as crianças ficam vendo tudo na televisão.

O que as crianças querem? Qual o centro das idéias que elas têm sobre o futuro? E o que elas querem ser? Tudo o que os autores chamam de identidade, vai ficando alterado. Elas vêm sair os homens adultos com a promessa de uma vida melhor e começam a não desejar mais manter valores, ideais e projetos antigos, típicos da comunidade Terena. Os valores vão mudando, e os Terena têm que aprender a ficar mais críticos na frente da influência da televisão.

É muito comum as mães falando que o seu filho quando sair da aldeia vai ganhar dinheiro e vai “ser alguém”. As crianças crescem pensando que tem que se adaptar ao mundo externo.

Alguns trechos de relatos das crianças abaixo mostram essa influência da mídia, que acabamos de comentar. Nas entrevistas comentaram que nas horas livres gostam de brincar de professor (a), de futebol, boneca, e assistir televisão, aparelho comum nas casas das aldeias. Numa das conversas ouvimos as seguintes falas:

O que eu gosto mais de brincar é: pega-pega, esconde-esconde, mas também gosto de assistir o pica-pau e a novela da Maia (personagem principal da novela “Caminho das Índias”, Globo, apresentada às 20h). (Emy 6 anos).

Nenhuma referência a brincadeiras tradicionais indígenas. Vê-se que a criança cita de memória apenas elementos que dão a impressão de completa assimilação. Segue ainda um trecho da fala de outra criança:

As brincadeiras que eu gosto mais em casa é de professora, na escola gosto de esconde-esconde e pega-pega, mas em casa também gosto de assistir tv, gosto muito da Tainá na sessão da tarde e o pica-pau. No PETI gosto de brincar de vôlei e pega-pega. (Alcina, 7 anos)

É interessante que Alcina (nome falso) se interessa por uma figura indígena. Mas é uma figura falsa e estereotipada, quer dizer, a Tainá ela viu num filme na sessão da tarde da Rede Globo de Televisão. É uma índia que não tem nem etnia, e vive na região da Amazônia.

Mesmo se ela pertencesse a alguma das etnias daquela região, a Terena da aldeia Bananal não ia poder olhar para ela e dizer que é da mesma comunidade ou que é um exemplo de mulher índia para ela ser quando crescer. E a Globo não passa filme sobre os Terena. Mas também uma comunidade não pode exigir de um canal de televisão que se preocupe com a identidade de suas crianças.

Outra coisa que apareceu nos relatos foi que as crianças gostam de ficar no PETI. As famílias inscritas neste programa recebem benefícios para subsistência. No início da implantação do PETI existia um incentivo à manutenção ou criação de trabalhos de artesanato aproveitando matéria prima local, quando um profissional da própria aldeia ou de outra aldeia Terena ensinava as crianças, durante três meses seguidos, a criar artesanato como crochê, cerâmica, abanico de palha, bijuteria, cocares etc. para no final do ano apresentar a comunidade em forma de exposição.

Este trabalho foi interrompido após aproximadamente quatro anos de existência. Ficou só a ajuda em dinheiro mesmo, e o acompanhamento das tarefas e alguns jogos: futebol, vôlei, brincadeiras livres. Transformou-se num espaço para brincadeira das crianças. Isso não é suficiente, mas já é interessante, as crianças gostam e os especialistas comentam que é bom mesmo:

A criança pensa e constrói cultura, na medida em que ela brinca, expressa-se e vivencia situações diversificadas em diferentes linguagens. A pluralidade e diversidade cultural ganham força. Há várias culturas que coexistem, e nenhuma é superior à outra. (FRELLER, 2008, p. 55)

O ideal é que o espaço onde as crianças brincam seja um espaço da aldeia apropriado. Porque as crianças precisam pelo menos entender as histórias e os costumes, a origem de quem eles são e de onde o povo deles veio.

#### Mais comentários

A seguir aparecem mais comentários não divididos tão claramente por temas. Mas sempre fica claro nos depoimentos que o problema da língua tem uma relação grande com a escola, mas que também a escola não resolve nada sozinha, se não estiver bem inserida dentro do contexto da comunidade e da cultura.



Algumas crianças entrevistadas manifestaram que não sabem muita coisa sobre atividades agrícolas dos mais antigos e dos seus parentes mais velhos. Uma menina entrevistada, por exemplo, falava da roça da família como coisa “do avô”. De fato, o pai dela pai está trabalhando longe, “na cidade”. Assim fica claro o caso de uma família Terena que precisa estruturar a sua própria maneira de ser e de se posicionar diante da própria cultura, tendo que enfrentar problemas de subsistência que também afetam a cultura, porque alteram o sistema de vida, e afetam ainda a maneira como os mais novos vão perceber a cultura.

Não basta estudar só as relações entre a escola e as crianças. A escola tem um contexto. No caso, tem o sistema de trabalho, seu impacto sobre a formação das famílias e a influência da família no relacionamento das crianças com a escola. Em outras palavras, estudar o processo de alfabetização Terena na aldeia Bananal é estudar o processo de apropriação de uma cultura, bem quando existem fortes encontros, desencontros, crises, negociações e reconstruções acontecendo.

Uma das reconstruções que foi mencionada neste trabalho foi aquela que acontece quando a experiência do indígena com o seu território é modificada. Os indígenas da família Guaná, como os Terena, tinham uma agricultura muito sofisticada, o que já é atestado por viajantes e fontes desde o século XVI (SOUZA, 2008). Um dos elementos mais importantes dessa agricultura era, por um lado, a relação de todos com a terra e, por outro, as grandes extensões de território que eram ocupadas pelos indígenas. A partir do momento em que, desde 1905, os indígenas passaram a ser confinados em reservas, a experiência de limitação se tornou muito grande, e as dificuldades com o trabalho e a sua transmissão passaram a ser maiores. A partir daí, os Terena foram forçados a assumir outras formas de trabalho agrícola e a organizar-se de outras formas mais específicas, para sobreviver com união. Com isso, aumentou a distância entre os pais e os filhos, e ficou menos forte a relação entre eles, para educar as crianças (MANGOLIM, 1997).

O relacionamento dos casais, de certa forma ficou complicado, já que maridos podem ficar até muitos meses fora, fica difícil para muitas mulheres. As mulheres mais velhas, a partir de 40 anos, em sua maioria, não tiveram oportunidades de terminar os estudos, porque na época, tanto o ensino

Fundamental quanto o ensino Médio funcionavam apenas na cidade, e os pais não tinham condições de manterem os seus filhos estudando fora.

A situação econômica das famílias depende do pai e da mãe; ambos colaboram com a renda familiar a mãe mediante a venda de alguns produtos da lavoura, de artesanato; ou do trabalho doméstico prestado a outras famílias da região; os homens trabalham nas Usinas de Alcool e açúcar, na construção civil fazendas da região como campeiros.

O pai e a mãe são os principais responsáveis pela educação dos filhos, mas toda a comunidade cuida dos filhos uns dos outros. A rotina da criança indígena é de casa para escola; participar do programa PETI, assistir TV, ajudar a mãe nas atividades domésticas e ir à igreja onde elas participam de diversas atividades. Cantam, oram, dançam coreografias e recitam poesias de natal.

As mães falam muito do futuro dos seus filhos. Todas pensam nos filhos formados, ter emprego, ser alguém na vida ou futuramente voltar para comunidade passando para o povo o que aprendeu na cidade. Numa entrevista, por exemplo, uma mãe afirmou o seguinte:

[...] queria que meus filhos se formassem profissionais da saúde pra voltar para ajudar no posto da aldeia aqui. Meus filhos são quatro. Emy, que estuda na primeira série da escola e, além dela, tem mais quatro irmãos. O mais velho, com 16 anos, diz que quer ser advogado. Já tentei tirar isso da cabeça dele, porque advogado não ia ter trabalho aqui. O outro tem 14 anos e quer ser marinheiro. Depois tem o que tem 13. Ele quer entrar para a aeronáutica. (mãe1)

Por um lado aparece o fato que as crianças não querem assumir um estilo de vida parecido com o que estão vendo. Seus pais não aparecem muito; suas mães não parecem atraentes. Seus ideais parecem convidá-los a sair para longe da aldeia, para longe do sistema de vida dos seus antepassados e responsáveis. Mas aparece ainda outro fato, as próprias mães reconhecem que falta trabalho na aldeia. Em outras palavras, a aldeia parece ter dificuldades, nessa fala, de assimilar tantas mudanças no mundo do trabalho. Mesmo que exista trabalho, mesmo que as crianças cresçam, não se garante que elas voltando encontrem um grupo compreensivo e – principalmente – preparado para valorizar o que elas vão trazer de novo.

Outra mãe fala da importância do Ensino Bilíngue que é um direito conquistado, de os alunos estudarem na língua materna e terem os professores indígenas, porque antes as crianças não aprendiam nada, apenas decoravam as palavras, sem saber o significado, mas hoje não, os alunos estão lendo e escrevendo. A escola tem assumido papel socializador e transmissor cultural para que as crianças de hoje possam preservar as artes, histórias, hábitos e costumes Terena. Mas não basta ter professores indígenas. É importante, ainda, que esses professores indígenas sejam capazes de transmitir valores indígenas. Sobre tudo o grande valor que é a capacidade de mediar o encontro entre o sistema de vida mais antigo e as novas questões, a vida que depende do trabalho e o trabalho que precisa de uma especialização cada vez maior. Diante de uma cultura letrada, o professor indígena precisa passar para os alunos um modo de ser, não apenas umas letras e códigos, que não ajudam a entender o mundo (BELIZÁRIO; BRAND, 2009).

Uma questão que apareceu em relação à cultura foi em relação à dificuldade do trabalho. Observamos que atualmente muitos jovens Terena, principalmente as mulheres, já conseguem concluir o ensino médio, e procuram trabalho fora das aldeias porque já não dominam o conhecimento referente ao seu antigo sistema de trabalho, a agricultura; e ambicionam uma carreira profissional semelhante às dos não-índios, contudo não conseguem colocação no mercado de trabalho urbano, o que pode ser confirmado na pesquisa que Ladeira (2001) realizou na região. Segundo esta autora é cada vez maior o número de jovens estudados que não conseguem empregos nos municípios próximos às reservas.

A maioria que migra para Campo Grande à procura de emprego é da reserva "Taunay/Ipegue" (município de Aquidauana), onde está localizada a aldeia Bananal. Mesmo os que migram para as cidades têm dificuldades para encontrar trabalho, pois muitos não conseguiram completar os estudos uma vez que até mesmo para subempregos há exigência de grau de escolaridade. Uma mãe afirma:

Eu fico com ele [olhando para o filho] pra ele estudar. Quando o pai dele está na usina ele fica comigo, dorme comigo. Quando o pai chega, fica mais perto do pai. Ele quer até dar aula pra mim. Então pega os caderninhos da escola e fica brincando de me ensinar. E . isso. ...Meu marido fala Terena, mas não escreve, estudou até quinta série. Eles [homens] não estudam; ficam só na usina, na cana.

Fazem [cursam] até a quinta série. O problema é que agora estão exigindo estudo até pra isso. Acho que o estudo é fundamental. Meu marido vem uma vez por mês pra casa, e é o momento que meu filho tem pra ficar com ele. Com 10, 12, 15 anos, os meninos vão trabalhar nas usinas, muitos levam documentos dos irmãos mais velhos pra poder trabalhar, pois aqui não tem trabalho, viver da agricultura é muito difícil, então eles preferem ir pras usinas. (mãe 2).

Como foi mostrado na recapitulação da história da comunidade Terena, as alterações no sistema de trabalho não são um problema para essa comunidade. Os Terena aprenderam a criar animais e também desenvolveram, com o tempo, o artesanato. Mas com a velocidade das mudanças aumentando muito, vai ficar claramente complicado para os indígenas conservar a sua capacidade de adaptação. Outra mãe comenta o fato de ter mais jovens mulheres continuando os estudos do que os rapazes:

Sabe as meninas da aldeia parecem gostar mais de estudar, os meninos desistem logo, acho que também tem haver porque os meninos precisam trabalhar mais cedo pra ajudar os pais, e porque é difícil trabalho dentro da aldeia. As meninas dão mais continuidade nos estudos, e a maioria busca cursos em licenciatura, porque tem mais chances de voltar para dar aula aqui na Aldeia. (mãe 1).

Os jovens que ficam na aldeia não exercem quase nenhuma atividade produtiva, já que, atualmente, não são criados para trabalharem na roça, e como dito, mesmo a opção de trabalho externo vem diminuindo. Aqui pode acontecer mais uma alteração na construção da identidade dos Terena. A escolarização das mulheres sendo superior à dos homens elas podem assumir posições diferentes das que anteriormente assumiam. Por exemplo, existe uma discussão se uma mulher pode ou não ser cacique. Há apenas um caso conhecido, e que é trazido na discussão sobre as formas de governança, neste trabalho. A governança é exercida por causa de uma técnica de governar, ou por dominar uma tradição? A resposta a essa pergunta parece que está mudando, no sentido de apontar mais para a técnica de governo. Isso indica uma mudança importante no perfil da liderança, e na expectativa que o indígena tem, da preparação de seus companheiros.

Em diversas pesquisas percebemos que os pais vêem na escolarização o progresso individual dos filhos, ou seja, a chance de seus filhos escaparem da “pobre” perspectiva do futuro que a aldeia e as usinas de álcool podem oferecer.

Grubits observa que a cultura marca muito a criança, quando diz que “sob o ponto de vista psicológico, desde seu nascimento, a criança desenvolve-se no seio de uma cultura que a marca profundamente” (GRUBITS, 2000, p. 154). Se a cultura ao redor da criança está sendo marcada por uma maneira mais individual de ver o futuro, então temos como um dos resultados desta pesquisa que precisa ser trabalhado com cuidado o território e o ambiente, e também o trabalho dos homens, porque se isso não for feito, fica difícil para as crianças manterem a tradição. Precisamos pensar numa política para os homens gostarem de ficar na aldeia, para eles gostarem da tradição, para poderem transmitir para as crianças. Se não a escola não dá conta sozinha.

Os pais esperam que os filhos terminem os seus estudos para serem “alguém na vida”, para terem um futuro melhor e voltar para comunidade ajudando-a. Porque a comunidade indígena precisa de pessoas formadas, capacitadas e competentes para trabalhar na área de Educação, Saúde, entre outras. Uma mãe fala:

No primeiro dia de aula meu filho ficou envergonhado, não queria entrar na sala, eu como mãe conversei muito com ele, dizendo que a escola é muito importante, ele compreendeu, hoje está na escola. Os pontos positivos, hoje meu filho lê e escreve muito bem, está sendo preparado para o mundo que vai ter que enfrentar, competir de igual para igual com todos, adquirindo novos conhecimentos a cada ano. Os aspectos negativos, que alguns pais não estão ligando para a vida escolar dos filhos e isso tem que mudar. (Mãe n. 03).

As mães, responsáveis, professores e alunos, moradores na aldeia Bananal, percebem o interesse dos educadores, quando estes transmitem conteúdos novos, mas também quando ensinam as crianças a se expressarem na língua Terena. Os professores reivindicam capacitação, cursos e palestras para se atualizarem e ter novos conhecimentos. O conhecimento mais importante que eles devem construir, segundo percebi, ao longo desta pesquisa, é o conhecimento de como juntar a sabedoria dos antigos com a tecnologia dos mais novos e dos tempos mais atualizados. O ensino bilíngue ajuda a resgatar alguns aspectos perdidos da cultura Terena, facilitando a preservação de elementos importantes e de referência no processo de construção da identidade, além de favorecer a adaptação com a comunidade não-índia.



O trabalho é uma investigação sobre a relação entre o ensino bilíngüe a identidade das crianças Terena da aldeia Bananal, de Aquidauana. A seguir apresentamos algumas observações para resumir o que foi feito, mas tentando compreender as idéias mais importantes. Também queremos, neste momento, identificar algumas linhas para prosseguir com o trabalho.

A alfabetização bilíngüe é uma conquista. Apareceu tanto na literatura quanto nas entrevistas que para o Terena, poder estudar no seu próprio idioma, é uma coisa positiva. É um ganho cultural. A língua Terena faz parte da identidade desse povo, em primeiro lugar porque se trata de uma cultura oral. Os Terena salvam e transmitem a sua tradição, aquilo em que eles acreditam, através das histórias que são contadas na língua Terena. Ter uma língua própria é também ter um jeito próprio de pensar.

Na medida em que a escola, que é uma descoberta e uma instituição não-índia, começa a ajudar os Terena a escrever o que eles estão conquistando e a manter isso tudo por escrito, vai ficando mais fácil preservar a cultura. Os Terena devem se apropriar da escrita para manter a sua língua porque, mantendo a sua língua, eles podem preservar a sua cultura, que é o seu jeito de ser e de fazer as coisas, o seu jeito de pensar, a sua identidade. Isso apareceu nas entrevistas e nas leituras que foram sendo feitas para o trabalho.

A alfabetização bilíngüe não é tudo. Apareceu na literatura, especialmente nos trabalhos de Butler, que apenas a alfabetização bilíngüe não é suficiente para o aluno Terena aprender a escrever, e nem para preservar a cultura.

Para aprender a escrever, o aluno precisa exercitar a língua nativa por mais anos, comunicar-se nessa língua, usá-la, tomar posse dela, usá-la também na escrita, para poder realmente pensar nessa língua. Se isso não acontecer, ele fica alfabetizado apenas de maneira superficial, e não pode usar a língua. Também não pode existir uma literatura desse jeito, ninguém vai conseguir escrever em Terena se só estudou quatro anos.

Em outros países que têm mais respeito pelas línguas indígenas, podemos observar que os idiomas indígenas são vistos oficialmente e respeitados.

Se pegarmos um guia turístico, por exemplo, podemos ver que em alguns países da América Latina (Peru, por exemplo), algumas línguas indígenas são línguas oficiais.

Mas ainda tem um outro problema muito sério. Não adianta alfabetizar a criança em Terena se ela não tem mais nada guardado do sistema de vida dos antigos. É preciso acompanhar na escola todo o processo que está atingindo a comunidade, como as mudanças no mundo do trabalho, os novos tipos de tecnologia e até a cultura popular. Porque todos têm acesso hoje à televisão e ao rádio, e o sistema de trabalho não é mais tão parecido com a lavoura como ela era antigamente.

Então além da conquista da língua Terena no processo de alfabetização é preciso conquistar espaço no meio da cultura, abrindo mais lugar para a expressão em Terena das coisas de cada dia. Mas para isso precisamos de professores capacitados para pensar junto todo esse processo muito grande que está acontecendo.

A aldeia não precisa apenas de um trator de vez em quando. Precisa de uma escola agrícola, de uma universidade indígena, com gente falando e cantando em Terena. O ensino bilíngüe tem que se transformar numa primeira etapa de um processo de afirmação da língua, da cultura e da autonomia Terena.

Precisamos também ter a colaboração e a mediação de não-índios, pessoas como a Professora Nancy Butler, que foi embora para os Estados Unidos e há pouco tempo faleceu. É com muita saudade que lembramos e a homenageamos agora, porque ela foi muito importante para a Educação Indígena. Reconhecemos também o esforço de muitas outras pessoas que pesquisam a nossa língua e tentam nos ajudar a conquistar uma maior autonomia.

Em vista de tudo o que foi discutido até o momento, qual é, enfim, a grande relação final que este estudo pode trazer? Talvez isso possa ser resumido em alguns pensamentos, que não querem esgotar o assunto, mas que tentam responder ao próprio objetivo do trabalho.

Em primeiro lugar, a partir da própria idéia de representação, deve-se refletir sobre a importância de alimentar a raiz das representações, que é a capacidade de imaginar. No caso de uma cultura ligada à terra, a imaginação do Terena precisa ser recuperada em sua relação com elementos importantes que



ficaram no passado da sua história, ou precisa se adaptar aos novos tempos, sem perder os elementos de originalidade. Se a representação nasce do cotidiano, como afirma Moscovici (2003), o cotidiano dos Terena precisa ser readequado ou entendido com categorias inteligentes, e a escola representa um papel importante na criação dessas categorias.

Em segundo lugar, foi visto como a identidade das crianças Terena da Aldeia Bananal se forma ao longo de toda a vida, em interação com a sociedade que as cerca. Há dois campos de interação mais importantes, e que se influenciam um ao outro. Um, é o campo das relações entre a criança e a sua família. Foi visto que a presença das mães está sendo maior do que a dos pais. Isso está sendo ocasião para uma identificação com a figura da mãe, mas também está deixando as crianças mais soltas para passarem mais tempo ocupadas com a tecnologia, como a televisão, e mais identificadas com tarefas domésticas, da manutenção da casa, e menos ligadas ao mundo do trabalho de sobrevivência, que tem sido associado à função dos pais, na cultura Terena. Ora, com isso está havendo um primeiro deslocamento da questão da identidade no sentido de assumir uma visão mais doméstica das relações familiares. O outro campo é o da interação entre os Terena e a sociedade que está ao seu redor. Foi visto que aparece muito forte nas entrevistas, e foi constatado na observação, que a ausência dos homens da aldeia está impactando no sustento das famílias, forçando as mulheres a trabalhar fora de casa. Com isso, mais uma vez, está sendo feito um segundo deslocamento, no sentido de a criança Terena ter que buscar fora de casa categorias para pensar o seu mundo de inserção no trabalho. E é aqui que entra a mediação da escola.

Com o ensino da língua Terena na escola, as crianças podem ter acesso a um mundo imaginário mais vasto do que o que estão vendo em tempos difíceis. Podem ter acesso a histórias, a lendas, a um jeito de ver e de pensar o mundo que vai além, vai mais fundo, e vai mais dentro do que o mundo da simples sobrevivência e da contingência do dia a dia dependente de ajuda do governo e de não-índios.

Isso é uma possibilidade, uma esperança, muito mais do que uma realidade. Porque, como se mostrou neste trabalho, o ensino bilíngue corre o risco de não superar a dimensão da simples alfabetização, e bilíngüismo é muito mais do

que saber ler e escrever, é saber imaginar numa língua, saber compor um horizonte num mundo particular de cultura, falta, por exemplo, recuperar referências fundadoras, tais como: Um universo de mitos, canções, repertórios de conhecimentos relacionados à saúde, a alimentação, ao uso de ervas, tudo o que se refere à cosmologia tradicional, e que devem ser passadas aos filhos da nação Terena na forma de brinquedo, de divertimento e de alegria.

Os Terena não precisavam de escola porque a escola era a vida. Ou seja, no início o ensino era “tradicional” e oral. Agora a escola transmite. O que? – O ensino é técnico e através da escrita. Por isso a alfabetização fica sendo um grande desafio. Outros grandes desafios é o sistema de vida, de trabalho e do território indígena. Para que estudar, se não tem para onde voltar? Se não tem modelos para imitar? Se não gosta mais de ser Terena? E como isso pode ser melhorado? O papel da escola é fundamental. Mas a sociedade tem que apoiar a escola e a escolarização indígena. Falta muito. Mas não falta coragem nem às crianças, nem aos seus responsáveis, nem aos professores da escola indígena da Aldeia Bananal.



ADELMAN, M. *Para além dos discursos: o poder da afetividade*. cadernos pagu (23), julho-dezembro de 2004, pp.389-397.

ANTONIO, N. L.; BALTAZAR, P. *Diagnóstico da Alfabetização na 1ª série da Escola Municipal Indígena Pólo General Rondon, Aldeia Bananal (1999-2002)*. Julho, 2005.

AQUIDAUANA. *Lei n. 1.701 de 1999*. Dispõe sobre a criação das disciplinas de Língua Terena e Arte e Cultura Terena, com a possibilidade de implantação nas séries iniciais e alfabetização bilíngüe, com capacitação dos professores indígenas para ministrarem aulas nas aldeias do município de Aquidauana. 1999.

AQUIDAUANA-MS. *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Indígena Pólo General Rondon – Aldeia Bananal*. Distrito de Taunay. (S/D)

BELIZARIO, C.; BRAND, A. J. *Práticas pedagógicas na Escola Municipal Indígena, pólo Coronel Nicolau Horta Barbosa – aldeia Cachoeirinha/ Miranda-MS*. Disponível em: <http://www.rededesaberes.org/3seminario/anais/textos/ARTIGOS%20PDF/Artigo%20GT%20C-08%20-%20Celinho%20Beliz%20E1rio%20e%20Ant%20F4nio%20Brand.pdf>. Acesso em: 14 out. 2009.

BITTENCOURT, C. M.; LADEIRA, M. E.. *A história do povo Terena*. Brasília: MEC, 2000, 156p.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer 14/99 – Enfatiza a necessidade de uma construção curricular liberta das formalidades rígidas de planos e programas estatísticos e pautada na dinâmica da realidade concreta e na experiência educativa vivida pelos alunos e professores*. Capítulo IV. Brasília, 1999.

BRASIL. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394 de 20 de  
BRASIL. *Lei n.10.172/01 – Plano Nacional de Educação*. Assegura a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Capítulo IX, Item 9.2. Brasília, 2001.

BRASIL. *Lei n.6001 de 1973 – Estatuto do Índio*. Permite a alfabetização dos índios através da língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira. Brasília, 1973.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília MEC/SEF de 1998.

BUTLER, Nancy E., Apresentação: Um bom começo basta? Um retrospecto sobre a experiência em educação bilingue, existente desde 1999, nas escolas Terena no

Distrito de Taunay – MS. In: 13<sup>o</sup> CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL – COLE. Unicamp, Campinas, 17 a 20 de Junho de 2001. Disponível em <[www.sil.org/americas/BRASIL/publicns/ling/ab02COLE.pdf](http://www.sil.org/americas/BRASIL/publicns/ling/ab02COLE.pdf)>. Acesso em: 18 out. 2009.

CARDOSO, A D. L. *Visóneu: uma reflexão sobre o idoso Terena da Aldeia Tereré através da prova de Rorschach*. Orientação de Sonia Grubits. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco. Mestrado em Psicologia. Campo Grande, 2004. 179 páginas.

CARVALHO, R. F. Subsídios para compreender a Educação Escolar Indígena Terena de Mato Grosso do Sul. Dissertação (Mestrado). Santa Maria/ RS, 1995. 133p.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S. T. M.; CODO, W.. (Orgs). *Psicologia Social: o homem em movimento*. 13 ed. São Paulo: Brasiliense. 1994. p. 58-75.

DARRAULT-HARRIS, I.; GRUBITS, S. *Psicossemiótica na construção da identidade infantil: um estudo da produção artística de crianças Guarani. Kaiowá*. Trad. Sonia Grubits. São Paulo: Casa do Psicólogo; Campo Grande: Editora UCDB, 2001.

Dezembro de 1996.

FEHLAUER, T J, “*Conhecimento Indígena” em perspectiva: performance, habilidades e capacidades agrícolas dos Terena da aldeia Limão Verde (Aquidauana-MS)*. Florianópolis, 2004. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências Agrárias. 178 páginas.

FERRAZ, A. L. M. C. *Mulheres, trabalho e redes sociais: Uma experiência etnográfica de produção de performances para o vídeo*. Ciências & Cognição 2008; Vol 13 (1): 142-151

FRELLER, C; FERRARI, M. A. L. D; SEKKEL, M C (orgs.). *Educação Inclusiva: percursos na educação infantil - laboratório de estudos sobre o preconceito LaEP*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

GOLDMAN, M. *Alteridade e experiência. Antropologia e experiência etnográfica*. Etnográfica, Vol. X (1), 2006, pp. 161-173

GRUPIONI, L D. B. (org.). *As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena*. Brasília.

HERNÁES, A. M. *Etnografia e educação para a saúde. Rumo a um modelo dialógico de intervenção*. Seminario Permanente de Antropologia de la Diputación General de Aragón. Disponível em [http://www.medicina.ufmg.br/saudepublica/arquivos/Etnografia % 20 e % 20 Educacao . pdf](http://www.medicina.ufmg.br/saudepublica/arquivos/Etnografia%20e%20Educacao.pdf) . Acesso em 13 de Dezembro, 2009, 18:00h.

JESUS, N.T. KOHIXOTI-KIPÁE, A Dança da Ema - Memória, Resistência e Cotidiano Terena. Univerdade de Brasília. Instituto de Artes. Dissertação de mestrado. Orient. Prof. Dr. Elyeser Szturmd. Brasília, 2007.132 pp.

JORDÃO, P. *A antropologia pós-moderna. Uma nova concepção da etnografia e de seus sujeitos*. Revista de iniciação científica da FFC. V. 04, No. 01, 2004. pp. 35 – 51.

LÉVI-STRAUS, C. *O Pensamento Selvagem*. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 1962.

LÉVI-STRAUSS, C. *Raça e história* (Orig. 1952). São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores. v. I).

MALIGHETTI, R. *Etnografia e trabalho de campo. Autor, autoridade e autorização de discursos*. Caderno Pós Ciências Sociais. São Luís, V. 01 No. 01, Jan./Jul, 2004.

MANGOLIM, O Espaço e Vida dos Índios Terena da Aldeia Limão Verde. *Série-estudos: Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*, n. 5, Agosto/1997. p. 123-162.

MANGOLIM, O. *Povos indígenas no Mato Grosso do Sul: Viveremos por mais 500 anos*. Campo Grande, MS: Conselho Indigenista Missionário Regional de Mato Grosso do Sul, 1993.

MARTINS, M.; BICUDO, M. P. V. *A pesquisa qualitativa em Psicologia - Fundamentos e Recursos Básicos*. São Paulo: Vozes, 1994.

MATO GROSSO DO SUL. *Constituição Estadual*. Assegura às comunidades indígenas o ensino fundamental, ministrado em língua portuguesa, garantindo-lhes processos próprios de aprendizagem Art. 251.

MATO GROSSO DO SUL. *Deliberação CEE/MS n. 6363/01*. Cria regulamentação própria. A Educação Escolar Indígena, o Curso Normal de Nível Médio e as modalidades Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Art. 5º. 2001.

MATTOS, C. L. G. *A abordagem etnográfica na produção científica*. Disponível em <http://www.admead.ufla.br/moodle / file.php / 1 / moddata / glossary / 1 / 100 / MATOS – Etnografia 2001.pdf> . Acesso em 13 de Dezembro, 2009, 19:00h.

MELIÁ, Bartolomeu. *Educação Indígena e Alfabetização*. São Paulo: Edições Loyola, 1979, 91p.

MIRANDA, Carmen Lúcia Sales, *Identidade, síntese das múltiplas identificações*. Taubaté: Cabral Editora Universitária. 1998.

MITNICK, Gilda Waldman. *Chile: indígenas y mestizos negados. Política y cultura*, primavera 2004, n. 21, p. 97-110.

MOSCOVICI, Serge, *Representações sociais*. Investigações em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEVES, Josélia Gomes. Alfabetização Intercultural e apropriação da cultura escrita em áreas indígenas: fragmentos de um debate. *Revista Partes*. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/alfabetizacaointercultural.asp>>. Acesso em: 18 out. 2009.

OLIVEIRA, J. P. *Pluralizando tradições etnográficas. Sobre um certo mal-estar na antropologia*. Cadernos do LEME, Campina Grande, vol. 1, nº 1, jan./jun. 2009, pp. 2 – 27.

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

OLIVEIRA, R. C. *Urbanização e Tribalismo*. A integração dos índios Terena numa sociedade de classes. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

PEIRANO, M. G. S. *A favor da etnografia*. Anuário Antropológico, 1992, pp. 197-223.

QUINTAIS, L. *Trauma e memória. Um exercício etnográfico*. Etnográfica, Vol. IV (1), 2000, pp. 61-88

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: Evolução e o Sentido do Brasil*. São Paulo: CIA das Letras, 1995.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornelia. *A interioridade da experiência temporal do antropólogo como condição da produção etnográfica*. Rev. Antropol., São Paulo, v. 41, n. 2, 1998. disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-77011998000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77011998000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em 13 de Dezembro, 2009, 19:00h.

SANT'ANA, G. R. Uma análise do processo migratório dos índios Terena para o perímetro urbano da cidade. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v.4, n.1, 2004

SCHULTZ Sidney e SCHULTZ, Ellen. *História da Psicologia Moderna*. São Paulo: Thomson Learning, 2005.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. Núcleo de Educação Escolar Indígena. Textos produzidos pelos professores - Aquidauana, Aldeia Bananal. Campo Grande-MS, 1996.

SEIZER, A.C.S; BRAND, A. *panorama da Educação Escolar Indígena na Aldeia Bananal*. Disponível em: <http://www.neppi.org/gera.anexo.php?id=435>. Acessado em 05 de Dezembro, 2009, 16:00h.

SGANZERLA, Alfredo; CARDOSO, Ana Deise Leonardo. A Natureza do Ser Terena. *Fragmentos de Cultura*. Goiânia v.12, n.5. Set / Out 2002. p. 911-940.

SOUZA, I. Kinikinau: uma língua à beira da extinção. *Revista Guavira*, Vol. 01, n. 08, Março a Junho de 2009, pp. 149 – 165.

SOUZA, M. R. *Por uma educação antropológica: comparando as idéias de Bronislaw Malinowski e Paulo Freire*. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006, pp. 487-564

VU KÁPANAVI. *Vamos para frente* - Livro de apoio na Língua Terena. n. 1, 2 e 3. Sociedade Internacional de Lingüística. Cuiabá-MT, 1995.

WIKIPEDIA (2009) Alteridade. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Alteridade> . Acessado em 13 de Dezembro, 2009, 14:00h

WIKIPEDIA (2009) *Power Rangers*. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Power\\_Rangers](http://pt.wikipedia.org/wiki/Power_Rangers) Acessado em 05 de Dezembro, 2009, 15:00h.





## APÊNDICE 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Titulo do Projeto: “RAIZES NA LÍNGUA: IDENTIDADE E REDE SOCIAL DE CRIANÇAS TERENA DA ESCOLA BILINGUE DA ALDEIA BANANAL”.

Pesquisador: Nilza Leite Antonio

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Sônia Grubits

Declaro consentir em participar, como voluntário, da pesquisa supramencionada, parte do projeto que será avaliado pelo Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco, a ser desenvolvido na Aldeia Bananal (curso de Mestrado em Psicologia – UCDB).

Ao participar deste estudo fui esclarecido (a) e estou ciente de que:

- a) Caso não me sinta à vontade para responder a qualquer questão, posso deixar de responder, sem que isto implique prejuízo;
- b) As informações que fornecerei, poderão ser utilizadas para trabalhos científicos e minha identificação deve ser mantida sob sigilo;
- c) Minha participação é inteiramente voluntária, e não fui objeto de nenhum tipo de pressão;
- d) Tenho liberdade para desistir de participar, em qualquer momento, da entrevista;
- e) Caso precise entrar em contato com a pesquisadora, estou ciente de que posso fazê-lo através do e-mail: nil.z.i@hotmail.com

Campo Grande, 11 de Junho de 2007.

---

Sujeito da Pesquisa

---

Pesquisadora

---

Orientador

**APÊNDICE 02 – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE  
PESQUISA NA COMUNIDADE INDÍGENA**

Aldeia Bananal – Distrito de Taunay

Aquidauana-MS – CEP 79200-000

AOS: LIDERANÇAS DE ALDEIA BANANAL

**DECLARAÇÃO**

Nilza Leite Antonio, portadora do RG – FUNAI n. 32.663 moradora e nascida na Aldeia Bananal, Professora, Pedagoga e Especialista em Educação, está autorizada para fazer na comunidade pesquisa referente à Educação Indígena, sob o Tema: RAIZES NA LÍNGUA: IDENTIDADE E REDE SOCIAL DE CRIANÇAS TERENA DA ESCOLA BILINGUE DA ALDEIA BANANAL, com o objetivo de melhorar o ensino na Escola General Rondon e participar do curso do Mestrado de Psicologia – 2007, na Universidade Católica Dom Bosco – UCDB.

---

Arilson Cândido  
Cacique

---

Santo Souza Coelho  
Vice Cacique

---

Valdir João  
Chefe PIN TAUNAY  
Aldeia Bananal

## APÊNDICE 03 – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS ABERTAS

Seguidos na aldeia Bananal.

### FORMULÁRIO DE ENTREVISTA DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

#### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome (Omitido no redação final)

Idade

Língua (s) que fala

Língua (s) em que escreve

#### PERGUNTAS

- Conte-me o seu dia, como é a sua rotina.
- Como se sustenta a sua casa? Você trabalha? E o seu marido? E onde?
- Em que língua você se comunica na sua casa (em geral)?
- Em que língua você se comunica com seu(a) filho(a)?
- Como Terena, existe algum ritual, cantiga, cerimônia, hábito, etc. que seja muito comum aqui e que você queira (ou possa) contar?
- Seu filho(a) brinca muito? Ajuda em casa? Fale sobre isso.
- O que você espera do futuro para o(a) seu(a) filho(a)? Fale sobre isso.

### FORMULÁRIO DE ENTREVISTA DAS CRIANÇAS

#### • DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome (Omitido no redação final)
- Idade
- Série em que estuda
- Língua (s) que fala

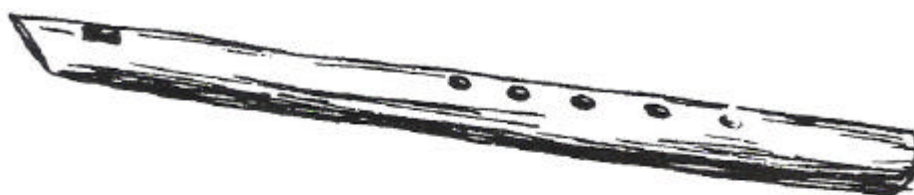
- **PERGUNTAS**

- Conte-me o seu dia, como é a sua rotina.
- Conte-me alguns dos seus passatempos. Dê exemplos.
- O que você gosta de fazer em casa?
- Quais os seus jogos e brinquedos preferidos?
- Quanto tempo você joga? Em que hora do dia?
- Quais os programas de TV?
- Quanto tempo você joga? Em que hora do dia?
- Como Terena, existe algum ritual, cantiga, cerimônia, hábito, etc. que seja muito comum aqui e que você queira (ou possa) contar?
- Você fala quais línguas?
- Que língua você fala na escola?
- Que língua você fala em casa?
- Você escreve em que línguas?
- Em que língua é mais fácil de escrever?

## APÊNDICE 04 – TEXTO DIDÁTICO

étakati huxôe

ta  
a



- Haina ítuke Vili ra huxôe?
- Haina. Koati ítuke oxu Vili nê'e.
- Étakati, ehém?
- Êm, étakati ne hûxo. Uhé'ekotí emó'u oxôvo. Éxoamaka oxu Vili íxukea ne pepêke. Ápe mbepékena ímbara xokóyoke.

---

instrumento de taquara (flauta)

- Esta flauta não é de Vili?
- Não. É do avô dele.
- É feito de taquara, não é?
- Sim, é de taquara. É bonito o som quando é tocada. O avô do Vili também sabe tocar o tambor. Eu tenho um tambor que ganhei como presente dele.

## APÊNDICE 05 - ALFABETO

MAIÚSCULA				MINÚSCULA			
1.	2.	3.		1.	2.	3.	
/	Λ	A			ċ	a	
l	P	B		l	b		
		C			ċ		
	I	D			ċ	d	
l	Γ	E			—	e	
l	Γ	F			ſ	f	
	C	G			ċ	g	
l	II	H		l	h		

## MAIÚSCULA

## MINÚSCULA

1.	2.	3.		1.	2.	3.
		I↓				i↓
	J↓	J̄				j↓
I↓	K↓	K↓		I↓	k↓	k↓
	L↓	L↓				l↓
I↓	N↓	M↓		I↓	n̄	m̄
I↓	N↓	N↓			I↓	n̄
		Ō				ō
	I↓	P̄			I↓	p̄
	Ō	Q↓		c̄	q↓	q↓



## MAIÚSCULA

## MINÚSCULA

1.	2.	3.		1.	2.	3.
↓ I	↑ P	↓ R		↓ i	↑ r	
	↻ S	↓ S		↻ s	↓ s	
	→ T	↓ T		↓ t	↓ t	
	↓ U	↓ U		↓ u	↓ u	
	↘ V	↗ V		↘ v	↗ v	
↘ W	↗ W	↗ W		↘ w	↗ w	
	↘ X	↘ X		↘ x	↘ x	
↘ Y	↘ Y	↓ Y		↘ y	↘ y	
→ Z	↘ Z	↘ Z		→ z	↘ z	

## APÊNDICE 06 – CARTILHA DA LÍNGUA TERENA

Cartilha da língua Terena construída por Butler e seus colaboradores. Por exemplo, eles decidiram usar a letra K na cartilha Terena como, por exemplo, Kâke (brinco). Na língua Terena se encontra um som parecido com o que se escreve com r entre vogais em português, como nas palavras: oró'okoa (queimar).

Usa-se o h para o som com aspiração, que é um símbolo usado em muitas línguas do mundo para este som, como: há'a (pai), arâha (goiaba), e usa-se o r para o outro som como áhara (enxada).

A letra y é consoante em Terena, o uso do i como vogal e da letra y como consoante corresponde muito melhor ao padrão silábico do Terena que é totalmente simples e sem complexidade.

No que se segue c indica consoante, v indica vogal. Os padrões que existem são: V, CV, VV e CVV (vogal, consoante vogal, vogal, vogal e consoante vogal e vogal).

A letra S vem inicialmente nas palavras como também no meio de vogais como uma única pronúncia. Por isso escrevemos: seno (mulher). A consoante sonora em Terena vem acompanhada sempre por nasalização, isto é, nz, como nzîmo (eu cheguei).

As sequências mb, nd, nj, nz. As letra m e n indicam pré nasalização. Exemplos ndâki (braço), ônju (meu avô), ônze (minha vó).

A letra x, no português tem duas grafias para este som, ch e x, em Terena usamos o x como: xupú (mandioca).

A letra g sempre simboliza o som como da letra g em ga: ngahá'a (eu quero). Tem pronúncia única, sempre uniforme, em todos os seus ambientes.

A letra j sempre tem som como na sequência jê e ji, como: anja (o que eu gosto); njîxo (vestido). Assim também o j tem uma única pronúncia em todos os seus ambientes. As vogais são: a, e, i, o, u.

A letra l pronuncia-se com a parte da língua mais central na posição alveopalatal. Não é igual a pronúncia em português, exemplo: lulu (velho), lapâpe (bolo de mandioca).

A letra m, além do uso como letra simbolizando o nasal bilabial, usa-se no fim da palavra para simbolizar a nasalização de todas as vogais e semivogais (v e y) na palavra como: îmam (meu esposo) e îom (eu chorei).

A letra n, como ínikone (amigo), há pouquíssimas palavras que usam uma outra variação de n, (isto é, alveopalatal), como: aínovo (todo mundo). A letra n serve para pré-nasalização de d, g, j, z como: ndûti (minha cabeça).

P como em português, mas levemente aspirado como pahápetli (porta).

T como em português, mas levemente aspirado como: Kótuti (quente).

V como, vitéte (morcego), ovokúti (casa).

` (global) oclusivo como: vô`u (mão).

O acento agudo significa sílaba Tônica e que a consoante seguinte é alongada e tem tom anivelado, como úte (irmã mais velha) íti (sangue).

O acento circunflexo significa sílaba tônica também, mas é a vogal que é prolongada e pronuncia-se como tom decrescente, como: îti (você).

A educação bilíngue tem quatro habilidades que são: compreensão oral, produção oral, compreensão escrita e produção escrita. O aluno tem que ler e compreender o que está lendo, uma leitura espontânea “A criança tem que saber interpretar as estorinhas lidas, respeitar as pontuações, não ler por sílabas e nem devagar, mas sim ler em voz natural (normal)” Nancy Butler (1997).

O alfabeto Terena é: a, mb, k, nd, e, ng, h, nj, l, m, n, o, p, r, s, t, u, v, x, y, nz e ` (glotal).



Campo Grande, 25 de abril de 2008.

## DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o projeto "As reações e dificuldades dos alunos indígenas Terenas encontradas na língua materna, com a língua Portuguesa, na aldeia Bananal" e protocolado sob o nº. 096/2007 de responsabilidade de Nilza Leite Antonio, após análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco CEP/UCDB, foi considerado aprovado sem restrições.

  
Adir Casaro Nascimento  
Presidente em Exercício do Comitê de Ética em Pesquisa da  
Universidade Católica Dom Bosco