

O livro didático *UPÉICHA ROHAI - ORE KUATIA ÑE'Ë PETEĨHA* como estratégia de escolarização em uma aldeia indígena

The textbook *UPÉICHA ROHAI - ORE KUATIA ÑE'Ë PETEĨHA* as a schooling strategy in an indigenous village

Rosângela Farias da Silva¹

Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani²

Resumo

Este trabalho é parte de pesquisa concluída, que analisou a criação e o funcionamento de uma escola na Aldeia Jarará, localizada em Juti, Mato Grosso do Sul. Neste texto foi analisada a produção e o uso de um livro didático (LD) e etnográfico, escrito na língua materna Guarani, e intitulado *Upéicha Rohai: Ore kuation ñe'ë peteĩha* (GONSALVES et al., 1993), que significa “Assim escrevemos: nosso primeiro livro”, e que contribuiu para o funcionamento da escola na Aldeia. O referencial teórico, que sustentou a pesquisa, inscreve-se na perspectiva foucaultiana, utilizando as noções de discurso e táticas/estratégias inscritas em dispositivos e relações de poder-saber. O LD foi produzido no seio do Movimento de Professores Indígenas junto ao Conselho Indigenista Missionário de Dourados (CIMI), no ano de 1993, com a participação de dois professores indígenas daquele município. Um dos autores desse LD contribuiu com a pesquisa por meio de entrevista e fornecendo fontes documentais e fotograficas. Como resultado, observou-se que a tática empreendida para viabilizar a educação escolar almejada pela comunidade indígena, tinha como perspectiva que a educação fosse oferecida na terra indígena e não na cidade, como vinha ocorrendo. Concluiu-se que o Livro foi produzido e utilizado como estratégia de luta e ferramenta de ensino, principalmente quando foi adotado como referência na escola indígena de Juti e em outras escolas de aldeias localizadas no estado.

Palavras-chave: Livro etnográfico; Língua guarani; Ensino; Tática.

Abstract

This paper is a part of a completed research, which analyzed the creation and functioning of a school in Indigenous Village Jarará, located in Juti, Mato Grosso do Sul. In this text, it was analyzed the production and use of an ethnographic textbook, written in the native Guarani language and entitled *Upéicha Rohai: Ore kuation ñe'ë peteĩha* (GONSALVES et al., 1993), which means "So we write: our first book", that contributed to the functioning of that school. The theoretical framework that supported this research is inscribed in the Foucaultian perspective, using the notions of discourse and tactics/strategies inscribed in apparatus and power-knowledge relations. The textbook was produced in 1993 by the Movement of Indigenous Teachers with the Indigenous Missionary Council of Dourados, and it had the participation of two indigenous teachers from that city. One of the authors of this textbook contributed to the research by interviewing and providing documentary sources, photographs. As a result, it was observed that the tactic undertaken to make school education sought by the indigenous community viable had the perspective that education would be offered in the indigenous land and not in the city as

¹ Mestre em Educação pelo PPGEDu/UFGD (2019). Professora no Ensino Fundamental das redes municipal e estadual de Dourados-MS. E-mail: ped.rosangelafarias@gmail.com

² Doutora em Educação pelo PPGEDu/UFMS (2009). Professora no PPGEDu/UFGD, na Linha de História da Educação, Memória e Sociedade. E-mail: rosemeireziliani@ufgd.edu.br

it had been happening. It was concluded that the textbook was produced and used as a strategy of struggle and teaching tool, mainly when it was adopted as a reference in the indigenous school of Juti and in other schools of indigenous villages located in the state.

Keywords: Ethnographic textbook; Guarani language; Teaching; Tactics.

Introdução

O trabalho é parte de pesquisa concluída que analisou a criação e o funcionamento de uma escola indígena localizada na Aldeia Jarará, em Juti, Mato Grosso do Sul (MS), oferecendo os anos iniciais do Ensino Fundamental. No início de seu funcionamento, enquanto os indígenas moravam na periferia da cidade, a escola atendia desde as crianças bem pequenas até os adultos.

Neste texto foi analisada a produção e o uso de um livro didático (LD) e etnográfico, escrito na língua materna Guarani e intitulado *Upéicha Rohai: Ore kuatione ñe'ê peteïha*, que significa “Assim escrevemos: nosso primeiro livro” (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993).

Em 1987, no município de Juti-MS, instaurou-se um Movimento por parte de indígenas com assessoria do Conselho Indigenista Missionário de Dourados (CIMI), em prol da efetivação da oferta de educação escolar nas aldeias da Região. Uma das ações promovidas foi a produção de um LD, em língua Guarani, em conjunto com outros indígenas do estado. Ao longo deste texto utilizamos a denominação Guarani e Kaiowá para nos referirmos aos indígenas e Guarani para indicar a língua.

Considerando a microfísica do poder (FOUCAULT, 1979), em jogo naquele Movimento, as ações reivindicatórias e as lutas que marcaram a emergência da escolarização indígena, buscou-se neste artigo analisar o livro didático etnográfico como uma das estratégias que possibilitou e/ou contribuiu para o funcionamento da escola na Aldeia Jarará, no município de Juti-MS.

Como metodologia foram utilizadas as pesquisas de campo e documental. O ingresso na terra indígena Jarará para a coleta de dados ocorreu com autorização do presidente da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e aprovação jurídico-legal³. Como instrumentos da pesquisa foram utilizados a entrevista gravada e o questionário. A coleta dos dados e a realização das entrevistas privilegiou indígenas da aldeia selecionada, em especial sujeitos que

³ Pesquisa aprovada pela Comissão Nacional de Ética na Pesquisa (CONEP, 2019), conforme Parecer nº 3.279.925.

participaram no processo de criação da escola e da produção do LD, como o indígena Assunção Gonsalves. No início da pesquisa foi realizada a tradução do Livro para a língua portuguesa.⁴

Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre escolas indígenas, na qual localizamos somente as dissertações de Renata Lourenço (2013) e a de Veronice Lovato Rossato (2002); ambas abordam sobre a escola da Aldeia Jarará. Os demais trabalhos localizados referem-se a outras escolas indígenas de MS.

O referencial teórico usado na pesquisa inscreve-se na perspectiva foucaultiana e adotou os seguintes conceitos como operadores de análise: táticas, estratégias, discurso e poder-saber (dispositivo e governo). Como afirma Castro (2016, p. 411), nessa perspectiva a tática é entendida como a “Arte de construir, com os corpos localizados, as aditividades codificadas e as atitudes formadas, aparatos onde o produto de diferentes forças se encontra potenciado por sua combinação calculada”, de fazer e de planejar estratégias para consolidar o que se almeja. Assim, a estratégia é definida como os meios empregados para concluir um objetivo, de forma organizada.

O LD apresenta cunho etnográfico, de gênero discursivo. A primeira categoria definida para análise foram os textos nele contidos, que podem ser analisados pelos temas eleitos como essenciais para os indígenas; a segunda refere-se a sua materialidade, que possui especificidades (forma, imagens etc.), e funciona como uma manifestação da cultura de um povo, da língua materna indígena. Em diálogo com Rossato (ENTREVISTA, 2019), podemos afirmar que o livro *Upéicha Rohai* não é um livro comum.

Sobre a trajetória histórica dos livros em geral, e em especial o LD, enfatizamos que eles passaram a desempenhar um notório papel no campo científico, tornando-se objeto e fonte de pesquisas, tanto em sua materialidade como em seus temas, conforme evidenciam Lajolo (1996) e Choppin (2017).

Considerando o exposto, e buscando uma aproximação do objetivo, o artigo foi dividido em duas partes. Na primeira tratamos da participação dos indígenas da cidade de Juti na produção do livro etnográfico e de sua materialidade, enquanto ferramenta de poder e de luta, objetivando a defesa de educação escolar para os indígenas no interior da Aldeia Jarará. Na segunda parte, realizamos a análise do livro *Upéicha Rohai*, descrevendo e analisando seus temas.

⁴O Livro foi traduzido para a língua portuguesa por Aguinalda Paim, da Aldeia Jarará, graduada em Pedagogia pela Universidade da Grande Dourados (UNIGRAN).

1. A produção do livro *Upéicha Rohai: ore kuatia ñe'ẽ peteïha* em língua Guarani

Sou Delosanto, kasike da Aldeia Jacarei, olhei esse livro e achei muito bonito, fiquei muito alegre quando vi esse trabalho, por isso eu rezei nesse livro para poder surgir mais livros futuramente e que traga coisas boas para nós. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 7).

Iniciamos este tópico com a narrativa do cacique Delosanto Centurion, disponível no livro *Upéicha Rohai: ore kuatia ñe'ẽ peteïha*, produzido por professores indígenas de Mato Grosso do Sul. Na citação o cacique expressa seu contentamento em participar da produção do LD, em parceria com os demais professores indígenas que participaram do Movimento de Professores Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul, como Ládio Cavalheiro Veron, Maria Cristina Benites, Sebastiana Ramires e Valdomiro Ortiz, entre outros.

O livro *Upéicha Rohai: ore kuatia ñe'ẽ peteïha* em sua materialidade é composto por 58 páginas. O seu formato é do tipo brochura e folha simples. Cada texto é acompanhado de ilustrações temáticas. As ilustrações desempenham um importante papel, tanto para a leitura verbal quanto para a não verbal. As ilustrações contidas no Livro ajudam a atrair a atenção do leitor ao manuseá-lo, principalmente sobre informações mais abstratas, auxiliando a analogia e permitindo, ainda, funcionar como um material lúdico, que facilita a apresentação das informações que se deseja enfatizar. As ilustrações são recursos pedagógicos e “[...] as crianças fazem uma fácil relação das imagens com os textos, viabilizando um avanço na compreensão histórica” (LISBÔA; SILVA; SOUSA, 2015, p. 36).

A produção do Livro foi possível por duas vertentes propulsoras das práticas de resistência, para fazer valer os direitos indígenas à educação. A primeira vertente é a educação de seu povo, principalmente porque, de maneira informal, a alfabetização das crianças indígenas já acontecia dentro e fora da Aldeia Jarará. A segunda foi a necessidade de interagir com os outros, conhecer outras realidades, empoderar-se do conhecimento, como forma de buscar seus direitos, por meios legais.

A educação é uma tática que se utiliza de estratégias para alcançar as finalidades almejadas. A sociedade, em termos gerais, imprime a necessidade de novos conhecimentos capazes de fomentar mudanças nas comunidades indígenas, em especial por meio do contexto educacional. Tratando-se de necessidades, esse é um termo bastante complexo, que varia e deve ser considerado em seus aspectos individuais e coletivos. Portanto, os meios aos quais os sujeitos recorrem também se alteram e variam de diversas formas, levando-os a compartilhar saberes, mas também manobras. Os professores indígenas e seus colaboradores, ao produzirem esse

LD, acionaram uma tática de poder, traçando estratégias individuais e/ou coletivas de ações concretas, organizadas por grupos indígenas e não-indígenas, mas com uma visão norteadora que corrobora a autonomia da educação escolar indígena, contrapondo-se ao dispositivo de escolarização integracionista que funcionava no campo educacional. Nesses termos podemos entender as iniciativas dos indígenas, entre elas a produção do Livro, como resistência e contrapoder.

A chamada educação integracionista objetivava integrar o índio à sociedade brasileira sob uma única forma e adequar sua cultura à cultura nacional ensaída no país:

A idéia da integração firmou-se na política indigenista brasileira, desde o período Colonial até o final dos anos 1980. A política integracionista começava por reconhecer a diversidade das sociedades indígenas que havia no país, mas apontava como ponto de chegada o fim dessa diversidade. Toda diferenciação étnica seria anulada ao se incorporar os índios à sociedade nacional. Ao tornar-se brasileiros, tinham de abandonar sua própria identidade. (BRASIL, 1999, p. 4-5).

As questões caras à sobrevivência das comunidades indígenas estão claramente descritas no LD: primeiro, pela escrita em língua materna indígena e, ainda, pelos temas eleitos e a forma de abordá-los, que serviram como crítica às suas condições de vida. Nele encontram-se explicitados não somente como deve ser a educação escolar indígena, mas também as críticas onde se evidencia a indignação e a resistência dos índios com a entrada do não-índio nas aldeias, a veiculação de bebida alcoólica, escolas com professores não indígenas, ou seja, expressam seus modos de viver, suas lutas etc.

Ao tratar das ações que os sujeitos praticam como modos de luta Veiga-Neto (2013, p. 30) afirma que é

Mais do que isso, não há nem mesmo como imaginar uma cultura, qualquer cultura sem ações continuadas e minuciosas “daqueles que já estavam ali” sobre “aqueles que não estavam aí”, de modo a incorporá-los aos códigos, saberes, crenças, práticas, representações, valores. (VEIGA-NETO, 2013, p. 30).

Ação ou ações que evidenciam as permanências, os deslocamentos, as resistências e estratégias utilizadas, entre as quais elegemos a escrita do LD.

Pensando nos contextos sociais, econômico e educativo em que os indígenas de Juti viviam, na periferia da cidade, entre a entrada e a expulsão na terra indígena, a utilização do Livro em meio ao Movimento Indígena, foi uma ferramenta, uma estratégia para legitimar e indicar para a administração pública de Juti, a importância da educação escolar indígena e a capacidade da liderança da comunidade atingir o modelo de escolarização almejado. Foram diversos fatores que contribuíram para que os indígenas fizessem valer alguns dos direitos reivindicados, como

por exemplo, a luta pela terra e o direito à educação escolar no interior da Aldeia Jarará.

Esses fatores foram guiados por um poder-saber, assim como as lutas são vistas como possibilidades engajadoras dos acontecimentos. Conforme Foucault (1987) poder e saber, andam juntos, se entrelaçam no mesmo compasso, enquanto funcionamento de dispositivos como, por exemplo, as táticas e estratégias em torno da educação escolar indígena. Todo poder é uma forma de dominação ou de governar o outro. Nesse sentido, podemos entender as lutas empreendidas pelos indígenas e as manobras ou tentativas de dominação desenvolvidas pela administração pública frente à educação escolar, como manobras e estratégias de ambas as partes com finalidades distintas e específicas.

Conforme Rossato (ENTREVISTA, 2019), o governo do Estado direcionou suas ações para atender as demandas indígenas por meio da Portaria Interministerial nº 559, de 1991 (BRASIL, 1991). Marina Vinha, entrevistada pela pesquisadora em 1991, criou e foi coordenadora do Núcleo de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (SEE/MS), que possuía articulação com o Conselho Indigenista Missionário de Dourados (CIMI). O Estado era responsável pelos recursos e o CIMI executava a formação continuada dos professores indígenas. No início do processo da produção do Livro, os encontros aconteciam na sede do CIMI ou na Vila São Pedro, em Dourados-MS.

Em uma das formações de alfabetizadores em língua indígena, que também aconteciam na sede do CIMI, um grupo de professores resolveu elaborar um livro em língua Guarani. Conforme Lourenço (2013), o Livro foi produzido por professores Guarani e Kaiowá da cidade de Juti, em conjunto com professores de outros municípios de Mato Grosso do Sul.

O senhor Assunção Gonsalves, antes de se tornar professor, não sabia ler nem escrever. Rossato (ENTREVISTA, 2019) conta que ele foi alfabetizado num trabalho desenvolvido pelo CIMI, na Reserva de Caarapó-MS, para onde foi despejado um grupo da Aldeia Jarará do município de Juti. Lá havia aula uma vez por semana para alfabetizar este grupo e mais algumas pessoas da Reserva que moravam no entorno: “Eles construíram um barraquinho coberto de sapé, a gente arranhou umas tábuas, que pregamos em tocos cravados no chão, pra eles sentarem e se apoiarem na tábua” (ENTREV./ROSSATO, 2019). A entrevistada explica que eram mais ou menos umas 15 pessoas, talvez 20, quando iam todos, inclusive as pessoas das famílias, “[...] todo mundo junto”.

Rossato (ENTREVISTA, 2019) ressaltou que, enquanto Assunção Gonsalves aprendia, ele também ensinava: Assunção era aluno, mas ele também era o intermediário entre a professora e a turma, ele era o monitor, “ou seja, eu repassava pra ele o jeito de dar aula, e ele

repassava em Guarani, construíamos juntos os textos na língua”. Segundo afirma, os acompanhou durante quase dois anos. Depois o senhor Assunção continuou trabalhando na escolinha até ir para Aldeia Jarará em Juti, na retomada da terra em 1996. Assunção Gonsalves, durante o período em que lecionou para as crianças em Juti, passou a utilizar o Livro de sua coautoria.

O LD faz referência às lutas empreendidas pelo Movimento dos indígenas em prol da educação que almejavam, partindo de temas que elencavam/elencam sobre aspectos da vida indígena, como os modos de ser e os processos que os povos indígenas sofreram/sofrem com a entrada de outra frente cultural na comunidade.

O senhor Gonsalves (ENTREVISTA, 2019) contou que dispunha de pouco material escolar; ensinava da maneira que aprendeu durante o curso de alfabetização de professores indígenas. Segundo esclareceu, trabalhava com as crianças e adultos todos juntos, pois não tinha distinção de idade. O ensino ocorria por meio da elaboração de textos, relacionando-os ao cotidiano indígena. O livro *Upéicha Rohai* era usado para trabalhar os temas durante as aulas, sendo utilizado para discussão sobre os eixos geradores: importantes “para a criança saber desde pequenina” (ENTREV./GONSALVES, 2019).

Com as entrevistas realizadas e conversas com alguns dos sujeitos que elaboraram o Livro, pudemos constatar que foi uma ação estratégica enquanto produção e distribuição para todas as escolas de MS, bem como de reafirmação/legitimação das questões indígenas, como a Educação Escolar Indígena (EEI). Com ele, os indígenas reafirmavam a importância e a capacidade que tinham para gerir suas escolas, principalmente pelo ensino na língua materna. Este Livro foi utilizado na escola de 1993 até a construção do novo prédio escolar na Aldeia Jarará, em 2005. Atualmente, ele não é mais utilizado, conforme informações fornecidas pelos sujeitos entrevistados.

O trabalho de Lourenço (2013) evidencia as lutas travadas pelos indígenas para a produção e publicação desse material impresso em 1993. A autora discorre sobre o Movimento dos Professores Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul, do qual participaram a professora Maria Cristina Benites e o professor Assunção Gonçalves, não só como autores do Livro, mas também fizeram parte das lutas pela EEI na Aldeia.

Como apontado, vários professores indígenas contribuíram na elaboração dos textos e ilustrações que compõem o Livro. Além de Assunção Gonsalves e Maria Cristina Benites, outros três participaram da produção e edição do Livro. Assunção Gonsalves também lecionou numa escola na periferia da cidade de Juti e depois na Aldeia Jarará, onde reside atualmente. A

professora Maria Cristina Benites mora em Dourados e permanece em atividade docente. Ládio Cavaleiro Veron residia em Caarapó onde lecionava; hoje é liderança do movimento indígena e mora em outra aldeia; Sebastiana Ramires, moradora de Caarapó, também foi aluna da escolinha onde Assunção Gonsalves se alfabetizou e depois tornou-se alfabetizadora em outra região. Valdomiro Ortiz, morador de Porto Lindo-MS, é professor na Reserva desde aquela época. Entre 1993 a 1996, a prefeitura de Juti e o CIMI ajudaram os indígenas com passagens e/ou transporte para que pudessem frequentar os cursos de formação de professores em outras cidades.

As aulas eram gestadas pelo CIMI durante os cursos de alfabetização na língua materna e na formação de índios para lecionar em sua comunidade. As formações em 1985 e 1986 ocorreram em parceria com a equipe da Comissão Pastoral da Terra (CPT), cujo trabalho voltava-se para grupos de sem-terras e assentados rurais, em torno dos processos que envolviam a luta pela terra.

Rossato (ENTREVISTA, 2019) explica como se deu o processo de ensino:

Eu preparava os planos de aula, esmiuçadinho [...]. Essa metodologia dá muito certo! Na época que eu fiz a formação para o Assunção, lá em Caarapó, eu contabilizei o número de horas, até que o Assunção se abriu e entendeu o que era a alfabetização e começou a compor, a escrever. Sabe quantas horas deu? 40 horas! Foi fantástico, porque a gente ia uma vez por semana, só à tarde. Eu trabalhava com fichas de letras e sílabas, para montar palavras, discutíamos os temas primeiro, fazíamos pesquisa de campo sobre o tema, desenhos.

Nesta mesma perspectiva foi produzido o livro *Upéicha Rohai*. As narrativas foram elencadas a partir da vivência dos indígenas, de suas necessidades e modos de ser e de viver, frutos legítimos de sua cultura. Os textos são descrições etnográficas dos Kaiowá e Guarani sobre terra, crença, alimentos, questões políticas e educacionais e demais aspectos que norteiam a existência desse povo.

Ainda sobre a metodologia de elaboração do Livro, Rossato (ENTREVISTA, 2019) explica:

Nós usávamos a ortografia usada no Paraguai, porque era a ortografia dessa língua que se usava aqui. A gente sabia que não tinha material, não tem material escrito. Daí tinha esse grupo de professores indígenas que produzia bastante, que ia lá na casa do CIMI pra estudar. Um dia, discutimos sobre a necessidade de produzir, de organizar, de sistematizar uma obra escrita. Então vamos produzir. Eles já tinham vários textos produzidos, juntei tudo para eles trabalharem. Então, o processo foi primeiro seleção dos textos que eles já tinham produzido, que iriam no livro, depois revisão desses textos, ilustração e organização editorial do livro. Para a publicação, a SED queria que entrasse numa coleção, então ia ter uma capa padronizada com o logo do Estado, o título da coleção, e tudo o que os índios fizeram seria secundário. Mas eles não aceitaram e saiu do jeito que tinham pensado.

Uma das alunas do grupo de Jarará, Marilene Aquino (ENTREVISTA, 2019), entrevistada durante a pesquisa, contou que tinha dificuldades com a língua escrita, mas fazia “do jeito que a Dona Veronice ensinava, do jeito que eles ensinavam, faziam o desenho, aí ensinava a palavra como era, aquele jeito, a didática de ensinar”.

2. A língua, os temas e as lutas indígenas inscritas no Livro

Neste tópico foram apresentados alguns excertos do livro *Upéicha Rohai*, nos quais são expressos os saberes eleitos pelos indígenas, evidenciando como a educação do índio devia ser, com suas crenças, modos de viver, de plantar e cultivar os alimentos, a interação com a natureza, entre outros aspectos que essa cultura valoriza.

Observamos que o Livro possui ilustrações sobre cada temática abordada, como o cultivo dos alimentos, a importância dos animais etc. Cada texto ressalta a luta das comunidades indígenas locais e do país. Essa relação se dá pela língua materna e pelos temas que são abordados de acordo com a realidade e o cotidiano, abrangendo a cultura e seu modo de aprendizagem. Pereira (2016, p. 58) afirma que “A historiografia tem retornado às fontes do século XIX e reconhecido comunidades indígenas com dinâmica própria, interagindo entre si”.

A educação escolar constituiu-se alicerce das lutas empreendidas pelos indígenas no Movimento de Professores Guarani e Kaiowá, principalmente por meio da utilização da língua materna presente no Livro.

Rossato (2002, p. 56) explica que as

[...] políticas escolares para os povos indígenas, no Brasil, desde os tempos coloniais, têm se caracterizado por um contínuo de omissões e discriminações. A questão da escolaridade do índio sempre foi tratada como um ‘mesmo’ a ser reproduzido através de modelos escolares baseados em políticas de integração e assimilação, com a simples transferência dos currículos convencionais das redes oficiais para as aldeias, inteiramente em Português. (ROSSATO, 2002, p. 56).

Para Rossato (2002, p. 78), “[...] a língua indígena tem servido apenas como ‘ponte’ para a aprendizagem da cultura e da língua dominante, pois, mesmo que os professores falem em Guarani, é apenas para facilitar a reprodução dos conteúdos dos livros didáticos e do Português”.

Por meio da construção desse material escrito em língua indígena – o livro *Upéicha Rohai* –, das reivindicações, relatórios e produção de outros documentos, pôde-se efetivar ações dirigidas às lutas indígenas. Os índios, por meio de formação de professores e da alfabetização em língua materna indígena, de cursos superiores e qualificações, buscaram registrar a capacidade

de gerir suas escolas, conforme ressalta Silva (1999, p. 102):

Assim, o que define e delimita essa nova fase histórica é a questão da criação e autogestão dos processos de educação escolar indígena. Essa é sua especificidade: os próprios povos indígenas discutirem, proporem e procurarem, não sem dificuldades, realizar seus modelos e ideais de escola, segundo seus interesses e necessidades imediatas e futuras.

A apropriação de tecnologias de poder que os LD's empregam para a veiculação de seus conteúdos é uma tática, mas com outros objetivos:

As disciplinas [como tecnologia] definem uma tática de poder que responde a três critérios: fazer com que o exercício do poder seja menos custoso possível, econômica e politicamente (fazer o poder menos exterior, menos visível), conseguir os maiores efeitos sobre o corpo social, acrescentar a utilidade e a docilidade de todos os elementos do sistema. (CASTRO, 2016, p. 411).

No caso do livro *Upéicha Rohai*, os sujeitos indígenas que o escreveram representam um coletivo; elegeram os temas que lhes eram caros e discutiram os meios e estratégias de ação perante os problemas a enfrentar, bem como formas de resistir ao modelo de educação escolar imposto. Assim, o Livro possui uma perspectiva interdisciplinar, contempla uma gama de saberes que se articulam e que vão ao encontro das necessidades de vida e de sobrevivência do índio. Temos, então, uma tática que é produtiva no tocante aos discursos, inscritos em relações de poder-saber. Os LD's mais antigos de História, por exemplo, adotavam discursos específicos. Conforme Grigoletto (1999), esses livros são canais de veiculação de poder-saber, por meio dos discursos inscritos, seja em linguagem verbal ou não verbal, que atuam como ferramenta discursiva.

Cada detalhe nas ilustrações do Livro é expresso nas particularidades da comunidade indígena Guarani e Kaiowá. Através dessa analogia conseguem delimitar seu posicionamento acerca de direitos e dos conceitos que adotam, em especial no modo como apreendem o caminhar histórico de seu povo.

O LD faz circular um discurso de realidade por meio do contexto que elenca (como a aldeia, as matas, os rios etc.), cujo funcionamento é descrito antes da chegada dos não-índios e reafirmam como a situação ficou difícil com a entrada destes em suas terras. O Livro emerge como um megafone, principalmente nas bases da educação, através do qual as vozes dos sujeitos podem ser ouvidas, quando veiculado nas escolas indígenas.

Como apresentado na primeira parte deste texto, o Livro comporta o recurso da escrita e o das imagens representativas. As ilustrações seguem nos dois lados de cada página. São textos bem claros e trazem um discurso objetivo, na perspectiva indígena. A Figura 1 apresenta

a capa do Livro em língua Guarani.

FIGURA 1. Capa do livro *Upéicha rohai: ore kuatione'ẽ peteïha* (1993)



Fonte: Gonsalves, Veron, Benites, Ramires e Ortiz (1993).

A contracapa de identificação do Livro traz as seguintes informações:

Secretaria de Estado de Educação: Leocádia Aglaé Petry Leme; Secretaria– adjunta de educação: Irene de Souza Diniz; Coordenação Geral de Educação: José Carlos Pesente; Edição geral: Veronice Lovato Rossato; Revisão: Maurício Souza Vilalba, Veronice Lovato Rossato, Comissão de Professores Guarani e Kaiova; Colaboradores: João Alberto Montesano Perez, Aquiles Paulus, Paulo Lotário Junges; Ilustrações: Professores Indígenas Guarani e Kaiova. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 1).

A contracapa traz ainda a identificação do CIMI e da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SEE):

Este livro foi editado pelo programa de educação indígena do Conselho Indigenista Missionário de Dourados, e teve o apoio das equipes de Educação Indígena e de Editoração da Secretaria de Estado de Educação, a partir dos textos e ilustrações produzidas por um grupo de professores Guarani e Kaiova do Mato Grosso do Sul. A presente edição foi publicada e distribuída pela Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 1).

Na mesma página ainda aparece o CIMI e a Comissão de Professores Guarani e Kaiowá. Após a sua publicação foram distribuídos 960 exemplares para as escolas indígenas do Estado de MS. A polêmica gerada entre os indígenas e a SEE pode ser verificada por meio de documentos e ofícios para fins esclarecedores sobre as despesas do mesmo, houve alguns desacertos com a SEE/MS acerca das “[...] propostas da Comissão sobre os encaminhamentos do volume” (LOURENÇO, 2013, p. 84).

De acordo com as cartas da Comissão do *Aty Guasu*, a autora relata que esses impasses foram resolvidos entre os indígenas e o governo estadual e a SEE aceitou a publicação do livro,

sob expressas condições impostas pelos professores:

[...] o livro didático não poderia ser vendido e deveriam ser excluídos dos originais os seguintes pontos: série, subsídios, emblema da SEE, marca do governo do Estado e apresentação em português. A publicação inicial deveria ser de mil exemplares, podendo haver outras reimpressões do mesmo original. (LOURENÇO, 2013, p. 84).

Por esses contornos evidenciam-se as adversidades que os povos indígenas Guarani e Kaiowá enfrentavam/enfrentam na luta por autonomia e defesa de seus direitos, cedendo a certas imposições, definindo limites ou fazendo concessões:

Depois da produção do livro didático em 1993, editado pela SEE de Mato Grosso do Sul, o Movimento não conseguiu lançar outro volume, apesar dos esforços. Ainda que a produção e a publicação de materiais didáticos próprios sejam um direito legalmente garantido, os recursos destinados para tal fim são quase inexistentes. (LOURENÇO, 2013, p. 115).

Nesses termos evidencia-se que a questão do financiamento para a produção de materiais didáticos foi outro agravante na esfera governamental.

O Livro em análise encontra-se disponibilizado no Laboratório de Ensino e Material Didático (LEMAD, 2008), do Departamento de História - Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas/USP, disponível em formato PDF e para *download*. Esse laboratório foi organizado em 2008, a partir do Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo (USP), no processo de reformulação dos cursos de licenciatura, quando disciplinas, estágios e atividades passaram a ser de responsabilidade também dos cursos de graduação. Há ainda uma cópia desse livro em PDF na escola da Aldeia Jarará/Juti-MS. O LEMAD (2008, p. 1) é um repositório de acervos que “[...] contribui para incentivar pesquisas, entre estudantes e professores, para estudos da História do Ensino de História e a História dos Livros Didáticos”. No acervo pessoal de Rossato (2019) tivemos acesso a um volume do Livro impresso na versão original, e mais alguns trabalhos, como desenhos e textos produzidos durante a formação em alfabetização dos professores indígenas Guarani e Kaiowá no período de 1987 em diante. Porém, esse material não foi objeto de análise, mas evidenciou que não só a produção do livro etnográfico como outros materiais foram produzidos para o conhecimento dos grupos indígenas e seus usos no dia a dia das escolas ou grupos de alfabetização do CIMI. Também, durante as buscas em periódicos nacionais disponíveis em bancos de dados *online*, foram localizados alguns trabalhos que citam a produção deste livro, bem como a dissertação de Lourenço (2013).

Percebe-se que não só a produção didática mas também as reuniões destes grupos foram estratégicas para a articulação de ações reivindicatórias ao governo do estado. Vários livros

didáticos trazem como contextos reflexivos apenas o que está contido no próprio livro e tomado como a “verdade”. Essa abordagem parece diferenciar-se da adotada no Livro construído pelos professores indígenas, que apresenta uma outra roupagem, com possibilidades reflexivas além das explicitadas no próprio texto.

O Livro possui contornos diferentes em sua forma de apresentar o conteúdo; é a exposição da realidade a partir da comunidade, a história de vida do povo Guarani e Kaiowá: por seu viés etnográfico, a simplicidade de sua linguagem (só textos e ilustrações) e a língua da escrita (Guarani), o livro busca aproximar o leitor indígena para que sinta-se representado em seu conteúdo e imagens, facilitando a leitura e motivando-o a expandir seus conhecimentos (ENTREV./ROSSATO, 2019).

Ao abordar elementos discursivos deste gênero de livro, temos as questões indígenas que são descritas, mencionadas ou rotuladas sob a ótica do não índio. Porém, essas rotulações e estereótipos podem ser desconstruídos quando os livros são produzidos na língua materna de comunidades indígenas.

As ilustrações presentes no Livro analisado foram desenhadas pelos professores indígenas durante as oficinas de alfabetização de alguns membros do Movimento de Professores Indígenas, em 1993. Nesses encontros os indígenas utilizavam papel e lápis de grafite. Conforme exemplifica a Figura 2, os desenhos temáticos foram produzidos a mão livre. Rossato (ENTREVISTA, 2019) afirma que as figuras seguem um padrão ilustrativo próprio deste grupo étnico, com muitos detalhes e fidelidade as suas experiências e conhecimentos da natureza e de sua organização em sociedade.

FIGURA 2. YSYRY (Córrego)



Fonte: Lemad (2008).

Além das ilustrações, o livro *Upéicha Rohai* dirige-se ao processo de leitura e às especificidades etnográficas, socioculturais e linguísticas. Hoje há várias outras produções independentes dos professores indígenas. Os temas aparecem em forma de texto, com frases curtas ou longas, e apresentam as questões abordadas sempre enfocando a cultura indígena, no contexto tradicional e sobre o contato com a sociedade mais ampla. Isto é, abrangem o meio ambiente, a educação das crianças e o contexto relativo à vida da comunidade indígena antes da intervenção do não índio e as consequências que acarretaram a entrada de outra cultura. Faz menção também às reivindicações feitas aos órgãos federais, como a FUNAI e o Governo Federal.

Sobre os textos e ilustrações, em se tratando de experiência, é uma prática que os sujeitos interiorizam e exteriorizam, como busca pelo conhecimento compartilhado socialmente. Dessas experiências ficam nas memórias, sejam individuais ou coletivas; sempre se revive algo abstrato ou concreto, mas de relevância para o entendimento de determinado fato.

A respeito do conceito de memória, Albuquerque Jr. (1994, p. 41) afirma que “As memórias são individuação ou subjetivação e não individualidades ou subjetividades”. Ainda segundo este autor, “A memória voluntária procede por instantâneos, mas trabalha no sentido de criar uma dimensão no tempo, de preencher o tempo, de construir um passado para o presente” (ALBUQUERQUE JR., 1994, p. 44). Esta pontuação descrita sobre a memória é relativa ao que o conteúdo do Livro suscita. São as lembranças do passado que foram modificadas pela entrada dos não-indígenas em suas terras, as demarcações e o pequeno espaço territorial que lhes foi destinado, ou seja, confinados entre pequenas matas e grandes fazendas. Estes e outros temas elencados nas partes do Livro expressam algumas das lutas que os povos indígenas vêm enfrentando ao longo da sua história.

2.1 A organização ou arquitetura do Livro

Os temas tratados no livro expressam uma conjuntura de saberes relacionados a natureza e associados à comunidade indígena. O Livro está organizado em cinco partes. A primeira aborda elementos importantes para a vida, como o sol, a terra, os rios, o fogo, a casa e seus cuidados. Nesta parte a questão da terra se apresenta em sua centralidade. Exemplo disso é quando aborda sobre a natureza:

Antigamente os índios tinham rios, córrego bonito, tinha bastante peixe, a água era limpa, tinha peixe grande, o índio pescava facilmente. Hoje, a água do rio não é a mesma por causa da poluição do lixo jogado no rio. A água ficou contaminada, não dá mais para beber, nem para tomar banho e por causa disso, os peixes também sumiram e por isso os índios não sobrevivem mais só da pesca e caça”. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 13).

A segunda parte trata sobre as matas e, mostra como eram antes da chegada dos não-índios em suas terras, com fartura de alimentos, caça e pesca. Os animais silvestres são apresentados a partir de seus nomes, de sua importância para a comunidade e da escassez, como os peixes. O tema sobre a destruição das matas e a entrada dos não-índios nas terras indígenas também são retratadas por desenhos nessa parte do livro. No texto, eles fazem a denúncia da entrada do homem branco em suas terras e as mudanças que logo conteceram, como desmatamento, queimada, a criação de gado e lavoura, a proibição da pesca. No Livro também, tratou-se sobre os modos de vida dos indígenas, bem como “Antigamente os índios pescavam livremente na beira do rio e depois que os brancos tomaram suas terras proibiram os índios de pescar, eles falam que devem ser respeitados porque pertencem a sua propriedade” (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 23).

As ervas, como remédio e para o comércio, também são descritas no livro, dando destaque para a erva-mate. O desenho de um secador de erva mate, por exemplo, simboliza a mão de obra dos indígenas nas grandes colheitas da época, chamado, na língua guarani, de *karícho*, um modelo que a Companhia Mate Laranjeira⁵ usava para a extração e secagem da erva.

A terceira parte do Livro se dedica a aspectos mais ligados a alimentação. Descreve as roças, os tipos de plantas, as ferramentas utilizadas para o plantio, as plantações conforme a lua, os métodos antigos de plantio e como se planta. Atualmente, com a chegada de novas tecnologias, os tipos de frutas que se encontram na casa dos indígenas etc. Sobre a luta, a natureza, no Livro também consta sobre os modos de vida dos índios, na fala dos autores “Quando uma pessoa fica doente logo se dirige ao cacique pois, acredita-se muito que ele possa curá-la” (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 41).

Na quarta parte, a atenção volta-se para as crenças, as funções dos rezadores, o papel e a influência que o cacique tem sobre seu povo, bem como as rezas e remédios de ervas para curar as doenças dos índios e a proteção da aldeia; os fenômenos naturais também são

⁵ Empresa que funcionou “Entre a década de 1880 e meados do século XX destacou-se, no importante ramo da exploração dos ervais nativos do extremo sul do então Mato Grosso” (QUEIROZ, 2015, p. 204).

destacados e cada um tem um valor e especificidade.

Na quinta parte, a temática se desdobra para as questões das lutas indígenas pelos seus direitos. Os temas tratam sobre reunião, encontro dos povos indígenas de vários lugares e nessas reuniões, a liderança ou representante de cada aldeia fala sobre a necessidade de seu povo na busca de recurso, melhorias na comunidade e tudo que é voltado ao trabalho e a sustentabilidade. Esses encontros, as reuniões que os indígenas faziam no movimento indígena ganham espaço no Livro, principalmente as reivindicações junto à FUNAI, para que esta levasse suas reivindicações ao Governo Federal, para garantir seus direitos como indígenas, em especial a terra e a educação escolar de qualidade. Essas reivindicações são explícitas nos textos ao afirmarem que os indígenas devem “apertar a Funai, e que esta deve apertar o Governo Federal” para devolver suas terras (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 53). Neste posicionamento é demonstrado o desejo e o objetivo de reaver suas terras, demarcar as terras indígenas, já que muitas aldeias indígenas estavam em processo litigioso e outras sem qualquer avanço demarcatório.

Na página 54 do livro, a changa é ressaltada, ou seja, o trabalho em fazendas, como diaristas ou boias frias. A ilustração mostra os índios em grupos nas carrocerias de caminhões, indo trabalhar para fazendeiros não-indígenas da Região. As ilustrações expressam o mundo do trabalho desses indígenas, naquele momento: a insalubridade, a dispersão familiar e exploração:

Tem índios que trabalham na roça para o seu consumo próprio, mas tem muitos indígenas que saem em busca de serviço deixando suas famílias, para trabalharem longe de casa. Os brancos costumam oferecer algum valor para o índio e levam para trabalhar longe, e fazem trabalhar dobrado mesmo, Sendo mal pagos, eles se aproveitam dessa situação para se beneficiar, aumentarsua lavoura, produzir mais com o suor dos índios, enquanto isso seus filhos esperam em casa sem ter o que comer. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 49).

As duas páginas finais do Livro são dedicadas a questões escolares. Tratam sobre o ensino na língua materna indígena e quem deve ser o professor. No excerto abaixo é abordada a questão de professores “brancos” lecionarem em escolas indígenas. Os índios afirmam que o professor não-indígena, não conhece os modos de convivência das crianças e sua relação dentro da comunidade:

Na escola ensinamos os alunos na nossa própria língua. O professor (a) é escolhido pela própria comunidade. Os índios não aceitam professor (a) branco na escola porque eles não conhecem a convivência das crianças indígenas dentro da sua comunidade. Na escola os professores têm o acompanhamento do cacique. O cacique ajuda os professores a ensinar seus alunos sobre a importância da valorização da nossa cultura. Os brancos não são aceitos aqui na escola porque não sabem lidar com alunos indígenas, e da forma com que eles ensinam, não ajuda a preservar nossa identidade.

Na escola indígena poderia ter só professores indígenas para ensinar os alunos usando a nossa própria língua, a língua materna e depois vamos nos preocupar de aprender outra língua como a língua portuguesa. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, , 1993, p. 57).

Nos termos apontados, o texto explicita que a escola indígena deve ser gerenciada por professores indígenas. A crítica é feita porque de fato haviam professores não-indígenas lecionando em língua portuguesa nas escolas indígenas.

O Livro aborda, também, uma escola com o telhado coberto com sapé e instrumentos para fazer artesanatos e bebidas, como rede e *chícha*: “A Chícha é um tipo de bebida doce, feito de milho moído no pilão e adoçado com caldo de açúcar. Essa bebida é feita só pela mulher, para fazer festa de índio. Chícha acompanha guachire, a dança da roda” (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 46). É “uma escola feita de sapé além de aprender fazer vários tipos de coisas, o professor ensina também os alunos a fazer rede, chícha e guachiré” (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 58). Este tipo de ensino proporciona ao aluno conhecimento e aprendizado de vários tipos de receitas culinárias que são consumidas na comunidade indígena.

A educação, que se dá por meio do aprendizado de receitas e fabricação de objetos, os envolve na produção de significados:

Um livro de receitas, por sua vez, ao sugerir que o leitor cozinhe abóbora com feijão, *produz significados* para os leitores que jamais cozinham ou viram cozinhar aquele vegetal alaranjado de casca dura e cheio de sementes; mas também *altera significados* para aqueles leitores que, até lerem a receita, só sabiam que se utilizava abóbora como ingrediente de doce e que só tinham comido feijão cozido com linguiça. (LAJOLO, 1996, p. 3, grifo do autor).

Lajolo (1996) afirma que o aprendizado é o que vai permitir a produção de significados. Nesse caso, as receitas descritas nos livros didáticos vão produzir significados para a criança a partir de seu aprendizado. A escola indígena ao trabalhar receitas com os alunos, por exemplo, produz sentido e significados porque faz parte do real contexto cotidiano da criança. Esse processo de aprendizagem prepara as crianças indígenas para a vida em comunidade.

Segundo Veiga-Neto (2013, p. 21),

[...] adotam-se estratégias de poder quando se empregam meios para chegar a uma ação de poder ou para mantê-la ativada. Da mesma maneira, há estratégias de poder quando se desencadeiam ações (antecipadamente) sobre as possíveis ações dos outros. E também se trata de estratégia de poder quando simplesmente se bloqueiam as possibilidades de o outro agir.

No aspecto citado o Livro Guarani e Kaiowá pode ser entendido como ação sobre ações

ou, ainda, como uma ferramenta para a educação que os indígenas almejavam/almejam, mas trata-se de uma entre outras, da caixa de ferramentas que esses sujeitos fabricaram/fabricam em suas lutas.

Conforme Lajolo (1996, p. 6) evidencia “Se através do livro didático o aluno vai aprender, é preciso que os significados com que o livro lida sejam adequados ao tipo de aprendizagem com que a escola se compromete”. É nessa linha de raciocínio que o livro *Upéicha Rohai* parece ter se organizado, em seus temas e conteúdo, abordando assuntos que interessavam a Aldeia, que se mantêm e se transformam, usando para isso a própria língua.

A narrativa dos indígenas contida no Livro afirma:

Antigamente a floresta pertencia só aos índios, não era obrigado a dividir com ninguém. Na floresta tinha frutas, mel, não precisávamos de açúcar, tinha animais para caçar, andávamos na floresta livremente. Hoje não é mais assim, os brancos vieram e retiraram tudo que é nosso, não podemos mais entrar de qualquer jeito na floresta para buscar lenha ou cortar pau para fazer caça, fomos totalmente ignorados e assim estamos hoje. (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993, p. 19).

O texto enfatiza as transformações sociais e culturais impostas por outra cultura. Conforme presente no Livro, um problema recorrente no interior das aldeias são as bebidas alcoólicas que, muitas vezes, são moeda de comercialização, engendrando diferentes modos de manipulação. Limbert (2012, p. 54, grifos do autor) enfatiza que as manipulações são de quatro tipos, a saber: a intimidação, a tentação, a sedução e a provocação, as quais operam com valores semânticos e com valores modais: “As manipulações estão implícitas nos processos de comunicação entre *destinadores* e *destinatários* e consistem em propostas de contrato entre eles”. Assim, as manipulações se delineiam por contratos que estabelecem trocas. Um exemplo disso, foi a chegada dos europeus, que trocavam com os indígenas objetos sem valor e se apossavam, aos poucos, das riquezas da nova terra.

Conforme Coracini (1999, p. 23), “Para os professores ‘fiéis’, o livro didático funciona como uma bíblia” possibilitando a circulação dos discursos e de seus enunciados na esfera escolar. O Livro produzido pelos professores indígenas funcionou como discursos de verdade, através dos quais se reconhecem em diversos aspectos, sendo por repetição, homogeneização ou apresentação das suas formas e dos seus conteúdos. Essa caracterização se apresenta na forma escrita ou ilustrativa, desempenhando significativamente uma funcionalidade discursiva do que os sujeitos envolvidos desejam que esteja lá, levando a cabo suas verdades.

Considerações Finais

O trabalho descreveu e analisou a produção e o uso de um livro didático (LD) e etnográfico, escrito na língua materna Guarani, e intitulado *Upéicha Rohai: Ore kuatione ñe'ẽ peteĩha* (GONSALVES; VERON; BENITES; RAMIRES; ORTIZ, 1993).

O que se consagra em torno da produção e da publicação do Livro é a mecânica das táticas e estratégias utilizadas para definir como deve ser o ensino nas escolas indígenas, o que os indígenas devem aprender para preservar a própria cultura etc. A tática e a estratégia, na perspectiva foucaultiana, inscrevem-se em formas de exercício de poder; este pressupõe que lutas, resistências e enfrentamentos, entre outras ações, vão ou podem ocorrer nas relações entre os sujeitos, para concretizar algo, fazê-lo funcionar, como a criação da escola que os indígenas de Juti almejavam.

Nesse sentido entendemos que a produção do Livro foi uma estratégia que contribuiu para impulsionar a EEI, dar-lhe visibilidade, estabelecer seus contornos. E a publicação e utilização desse material desde a escola “improvisada”, que funcionava na periferia da cidade de Juti, foi um dos pontos utilizados para delimitar e legitimar as lutas dos Guarani e Kaiowá, de forma a funcionar de acordo com as configurações indígenas e não integracionistas.

Ao explorar e analisar o trabalho dos indígenas sobre essa produção, pudemos nos aproximar dos objetivos que os indígenas em questão buscavam para a EEI, como também pudemos observar a importância que os mesmos atribuem a língua materna, no processo de escolarização.

O livro *Upéicha Rohai* salienta o papel de cada sujeito na sociedade indígena, o papel do homem, que lida diretamente na roça, na caça e na pesca, e o da mulher, como sendo dona do lar e quem cuida das crianças. Apontam, também, o papel que o homem branco, como é chamado pelos indígenas, desempenhou em suas vidas, como responsáveis por processos negativos ou invasivos que ameaçaram, e ainda ameaçam, suas sobrevivências.

É notável, também, a funcionalidade com que os livros se incumbem da disseminação de discursos, seja ele político, cultural ou social, com temas diversos, como seus hábitos alimentares (receitas) e vários outros relativos aos costumes, regras, cosmovisão, valores etc. Esta funcionalidade serviu de resistência aos povos indígenas. Conforme a pesquisa, essa produção foi inserida no ensino dos sujeitos indígenas da Aldeia Jarará quando o ensino oferecido era informal, ou seja, o senhor Assunção Gonsalves (ENTREVISTA, 2019), o utilizava para ensinar as crianças, jovens e adultos, conforme relatado. As aulas aconteciam em uma escolinha de madeira, feita pela própria comunidade indígena, que fica na periferia da cidade de Juti. O livro escrito em língua guarani, passou a ser utilizado, por um período, na escola

Mbo`Ero Arandu`i na Aldeia Jarará, ou seja, foi uma referência na escolarização das crianças e na luta empreendida por educação escolar indígena.

Essa produção etnográfica interferiu no campo da EEI do Mato Grosso do Sul, abrindo caminho para outras publicações em língua indígena no estado, elaboradas por professores indígenas do município de Juti e de outras localidades. O Livro estudado e as demais publicações dos indígenas podem se constituir em objetos para novas pesquisas.

Referências

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. Violar Memórias e Gestar a História: abordagem a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador - um “parto difícil”. Universidade Federal da Paraíba. **CLIO-Série História do Nordeste**, v. 15, p. 39-53, 1994.

BRASIL. Portaria Interministerial n. 559, de 16 de abril de 1991. Sobre a educação escolar para as populações indígenas. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 abr. 1991, n. 73, Seção 1, p. 7084-7085.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 14/99 de 14 de setembro de 1999. Sobre as diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de out. de 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Congresso Nacional, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 1.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. 2. ed. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. 477 p.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Situação geral das terras indígenas no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://www.cimi.org.br/terras-indigenas/?filter_1=MS&filter_7=Portaria+de+restri%C3%A7%C3%A3o&filter_10=Jarar%C3%A1&mode=any>. Acesso em: 14 maio 2019.

CORACINI, M. J. R. F. O livro didático nos discursos da lingüística aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1999. p. 17-26.

CHOPPIN, A. Os livros didáticos de ontem a hoje: o exemplo da França. In: MOREIRA, K. H.; HERNANDÉZ DÍAZ, J. M. (Org.). **História da educação e livros didáticos**. Campinas: Pontes Editores, 2017, p. 81-124.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 19. ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979. 174 p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 27 ed. Petrópolis. Tradução Raquel Ramallete. São Paulo: Vozes, 1987. 288p.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO INDIO (FUNAI). **Aty Guassu reuniu representantes de 50 comunidades indígenas**. 2012. Disponível em: <<https://funaipontapora.wordpress.com/2012/07/30/aty-guassu-reuniu-representantes-de-50-comunidades-indigenas/>>. Acesso em: 30 out. 2018.

GONSALVES, A.; VERON, L. C.; BENITES, M. C.; RAMIRES, S.; ORTIZ, V. **Upéicha rohai: ore kuatia ñe'ê peteîcha**. Campo Grande, CIMI/SEE. 1993. 58 p. Disponível em: <<http://lemad.fflch.usp.br/node/3850>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

GONSALVES, A. **Entrevista**. Juti, abr. 2019. 18 f.

GRIGOLETTO, M. Leitura e funcionamento discursivo do Livro Didático. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do Livro Didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes. 1999. p. 67-77.

LABORATÓRIO DE ENSINO E MATERIAL DIDÁTICO (LEMAD). **Livro Upéicha Rohai: Ore kuatia ñe'ê peteîha**. 2008. Disponível em: <<http://lemad.fflch.usp.br/node/3850>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/231>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

LIMBERT, R. de C. P. **A imagem do índio: discursos e representações**. Dourados: Ed. UFGD, 2012. 318 p.

LISBÔA, E. R. M.; SILVA, M. A. T. da.; SOUSA, T. R. de. Velhos objetos x novos olhares: os usos do livro didático no ensino de história. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 15, n. 65, p. 252-264, out. 2015.

LOURENÇO, R. **Por uma nova textura histórica: O movimento dos professores indígenas Guarani/Kaiová em Mato Grosso do Sul - 1988 a 2000**. Dourados, MS: UEMS, 2013. 138 p. (E-book).

PEREIRA, S. M. C. **Etnografia nos registros produzidos por Hércules Florence durante expedição Langsdorff na província do Mato Grosso (1826-1829)**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2016. 185 p.

QUEIROZ, P. R. C. **A Companhia Mate Laranjeira, 1891-1902: contribuição à história da empresa concessionária dos ervais do antigo sul de Mato Grosso**. Revista Territórios e Fronteiras, Cuiabá, v. 8, n. 1, p. 204-228, jan./jun. 2015.

ROSSATO, V. L. **Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul: “Será o letrao ainda um dos nossos?”**. 2002. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2002.

ROSSATO, V. L. **Entrevista**. Juti, abr. 2019. 21 f.

SILVA, R. H. D. da. **Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa**: Relações de autonomia, escola e construção de cidadanias. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, set. 1999. Disponível em:

<www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_13.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2018.

VEIGA-NETO, A. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: Margareth Rago e Alfred Veiga-Neto (Org.). **Figuras de Foucault**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 296 p. (Coleção Estudos Foucaultianos)