

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL INDÍGENA NA ÑANDE REKO UFSM: RELATO DA CONSTRUÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO UNIVERSITÁRIA

EDUCATION PROGRAM TUTORIAL INDIGENOUS
NANDE REKO UFSM: REPORT OF A CONSTRUCTION
EXPERIENCE UNIVERSITY OF INCLUSION

Ceres Karam Brum*
André Luis Ramos Soares**

RESUMO: O texto se propõe a relatar e analisar a experiência que estamos vivenciando desde 2010, com a entrada de estudantes indígenas na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, no Rio Grande do Sul. O conjunto de políticas públicas brasileiras destinadas a inclusão universitária de estudantes negros, indígenas e egressos de escolas públicas vem alavancando na UFSM um conjunto de ações institucionais para garantir seu acesso e permanência, tais como a criação do Observatório de Ações Afirmativas, Comissão de Acessibilidade, a Comissão de Implementação, Apoio e Permanência de Alunos Indígenas - CIAPFAI, entre outros. Aqui objetivamos enfatizar as relações entre nossos primeiros estudantes indígenas e atores institucionais em suas interlocuções e impactos das políticas educacionais na sua formação. Para tanto, abordaremos o trabalho que vem sendo desenvolvido com estudantes indígenas que fazem parte do Pet indígena *Ñande Reko*. Trata-se de um programa de educação tutorial na modalidade Conexões de Saberes que vem sendo financiado pelo MEC desde 2011, e que conta atualmente com 7 estudantes indígenas de diversas etnias e cursos de graduação.

Palavras-chave: ensino superior, políticas públicas, estudantes indígenas, educação tutorial.

* Doutora em Antropologia, Professora do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Tutora do Programa Pet Ñande Reko; Santa Maria, RS, Brasil; e-mail: cereskb@terra.com.br

** Doutor em Arqueologia, Professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Idealizador do Programa Pet Ñande Reko; Santa Maria, RS, Brasil; e-mail: alrsoaressan@gmail.com

ABSTRACT: *This paper proposes to describe and analyze the experience we are experiencing since 2010, with the entry of Indian students at the Federal University of Santa Maria, Rio Grande do Sul. The set of Brazilian public policies aimed at inclusion of university students blacks, Indians and graduates of public schools has been leveraging on UFSM a set of institutional actions to ensure their access and retention, such as the creation of the Affirmative Action Committee, the accessibility, the Commission for Implementation, Support and Retention of Indigenous Students - CIAPFAI between others. Here we aim to focus on the relationships between our first indigenous students and institutional actors in their dialogues and impact of educational policies in their training. To this end, we discuss the work that has been developed with indigenous students who are part of the Pet indigenous Ñande Reko. It is an education program in tutorial mode Knowledge Connections which is being funded by MEC since 2011, and currently has seven Indian students of diverse ethnicities and undergraduate courses.*

Keywords: *higher education, public policy, indigenous students, education tutorial.*

1 INTRODUÇÃO

Preliminarmente, cabe ressaltar que o trabalho com o projeto designado como Pet indígena *Ñande Reko* iniciou bem antes da construção do texto que resultou sua aprovação e financiamento pelo MEC, na modalidade Conexões de Saberes. *Ñande Reko* é usualmente traduzido por “nosso modo de ser”, sendo utilizado para tratar da forma como os indígenas Guarani vêem o mundo, sua cultura tradicional, e como se relacionam com o território, as pessoas e o sobrenatural. A escolha desta expressão se relaciona ao nosso desejo de visibilizar saberes tradicionais indígenas, através da valorização de diversos *modos de ser* de seus participantes (não apenas dos guarani). Trata-se de uma significação que abarca a interlocução entre diversas visões de mundo e, especialmente, que remete ao diálogo entre as culturas escolares e os saberes tradicionais em circulação

que o projeto objetiva propiciar.

A estruturação do projeto se liga e remete a história da presença indígena em Santa Maria e ao impacto que a mesma vem causando na sua população em diferentes momentos de sua história. É possível afirmar, de uma forma mais ampla, que o Pet indígena Nãnde Reko em suas ações e reflexões se relaciona a uma ampla questão educacional da qual a temática da inclusão universitária indígena se constitui em uma de suas facetas. Neste sentido, uma reflexão sobre o Pet Indígena remete igualmente a questão da história das representações que se tem acerca do índio no Rio Grande do Sul, como corolário da discussão sobre ensino superior para grupos indígenas e sua inserção na UFSM.

Ao longo deste trabalho, pretendemos apresentar alguns elementos para alicerçar uma reflexão que expresse estas relações e suas facetas, tentando demonstrar que o ser índio na atualidade se configura em uma problemática plural. Do mesmo modo, as demandas pelo ensino superior indígena e seus desdobramentos encerram também questões amplas, que gravitam em torno de percepções históricas etnocêntricas e políticas públicas insuficientes e precárias.

Este texto está estruturado em 5 partes. Na primeira efetuaremos um breve panorama do cenário gaúcho em relação às complexidades e desafios postos pelas demandas de educação indígena no Rio Grande do Sul. Logo a seguir, discutiremos o impacto da representação estereotipada que se tem do índio no RS, trabalhando alguns elementos sobre a história e o mito de Sepé Tiaraju. No terceiro tópico apresentaremos um panorama da presença indígena em Santa Maria, a partir da análise de duas pesquisas que resultaram em dissertações de mestrado em Ciências Sociais e que possibilitam avaliar a relação destas comunidades indígenas com a UFSM. Na quarta parte efetuaremos uma exposição sobre a construção do projeto PET indígena na UFSM, em suas interlocuções com os demais grupos PET conexões de saberes e como se dá sua atuação e nossos percalços com relação a questão da educação superior indígena. Para finalizar este trabalho refletiremos sobre o que significa ser índio na atualidade a partir das manifestações de nossos pesquisadores - indígenas auto-declarados - em suas expectativas e dificuldades.

2 A PRESENÇA INDÍGENA NO RIO GRANDE DO SUL. DESAFIOS POSTOS PELA COMPLEXIDADE DE UMA QUESTÃO EDUCACIONAL

Segundo Soares (2010, p.2) a população indígena no estado do RS é de aproximadamente quinze mil pessoas¹, sendo aproximadamente mil da etnia Guarani e catorze mil da etnia Kaingang. Pertencentes a grupos lingüísticos e culturais distintos, possuem formas de organização social-econômica também diferentes, sendo semelhantes apenas em sua condição de marginalizados e que encontram na parca venda do artesanato formas alternativas de sobrevivência. Em Santa Maria a situação não é diferente, sendo a política municipal marcada pela tolerância², mas sem ações afirmativas dignas de referência. Ações pontuais promovidas pela FUNASA e/ou FUNAI não tem continuidade. Por outro lado, a Universidade Federal de Santa Maria trabalha no sentido de aumentar a procura pelas vagas ofertadas aos indígenas no estado, ainda baixa devido a falta de informações dentro da própria comunidade indígena sobre o número de vagas disponíveis.

De uma forma geral a educação escolar indígena no Brasil, e mais especificamente no Rio Grande do Sul, na atualidade, pode ser pensada a partir de 4 realidades específicas:

- A questão das escolas indígenas em TIs demarcadas voltadas para a educação básica e, em alguns casos, o ensino médio. Trata-se aqui de ensino bilingüe, previsto na CF de 1988, e regulamentado pela LDB de 1996, conforme Tassinari e Gobbi (2009). Tal modalidade vem exigindo um esforço de reflexão e atuação de antropólogos e educadores no que diz respeito a formação de professores, produção de material didático específico, seleção de conteúdos, adequação/re-configuração dos processos de ensino e aprendizagem já existentes, só para citar alguns de seus percalços. A educação es-

¹ <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/montecristo/03almanq/estr.htm>, último acesso em 13 de setembro de 2010.

² Conforme discurso do vereador Werner Rempel, sessão plenária do dia 24/06/2010, disponível em <http://www.camara-sm.rs.gov.br/2010/?conteudo=noticia&id=124>, último acesso em 13 de setembro de 2010.

colar indígena é perpassada também por profundos dilemas éticos que remetem a preocupação com o impacto dos processos de escolarização frente aos saberes tradicionais dos grupos, em suas peculiaridades e realidades educacionais específicas;

- Uma segunda questão ainda mais complexa é ensejada pela polêmica suscitada pela presença de índios no urbano. Um de seus desdobramentos remete as demandas de educação básica por parte de sujeitos pertencentes a grupos que abandonam as terras indígenas demarcadas, em virtude de conflitos ou em razão de sua circulação, por exemplo, e que buscam sua inserção no cenário urbano e reivindicam a quebra da situação de índios tutelados, com a aquisição de uma dita cidadania brasileira plena, conforme refere Jesus (2010). Neste sentido, aos percalços acima mencionados se somam à inexistência de escolas nos acampamentos indígenas, a situação de extrema pobreza destas populações cujos direitos humanos vem sendo historicamente desrespeitados, ao descaso dos atores governamentais em diversos níveis, a precariedade de um conjunto de condições de instabilidade e incerteza para estes grupos. Trata-se de uma desresponsabilização generalizada, tornando perene situações de transitoriedade que configuram realidades dramáticas de analfabetismo infantil e adulto, de mendicância e de um conjunto de humilhações que fazem aflorar como um de seus vértices a questão da ausência escolarização frente a outras faltas ... de alimentação, assistência médica, água potável, território adequado, etc.

- A terceira questão remete a garantia legal da inclusão da temática indígena nos currículos escolares. A lei 11.645, de 10 de março de 2008 trata da obrigatoriedade do ensino da História e cultura indígena nas escolas. Esta legislação atinge, no nosso entendimento, diretamente as visões que possuímos dos índios, pois as variadas formas pelas quais ocorrem essas representações nos materiais didáticos e nos processos de formação continuada de professores são as responsáveis pela construção de percepções e formação de um imaginário sobre o que é ser índio e sua importância dinâmica ao longo do processo histórico brasileiro. Os manuais escolares, bem como os demais formadores de opinião, obviamente, corroboram para a

aceitação ou execração dos grupos indígenas no cenário brasileiro. Neste sentido, a questão da educação indígena não se cinge apenas as aldeias ou àqueles cenários em que os atores indígenas encontram-se diretamente envolvidos. Ela atinge em cheio a visão que o estado brasileiro, via processo de escolarização, é capaz de produzir sobre os índios: tanto do ponto de vista da sua louvável positividade de sua obrigatoriedade legal quanto da conseqüente e desastrosa avaliação, pois a grande maioria desses materiais são do Programa do livro Didático e não são produzidos pelo MEC, mas sim avaliados e adquiridos em editais específicos de materiais didáticos que a operacionalizam e que devem, no nosso entendimento, ser repensados.

- Nosso último tópico remete a Educação Superior indígena garantida na modalidade de quotas raciais e sociais nas universidades brasileiras e que abarca de forma muito peculiar as experiências de cada IES e sua estrutura interna para recepção e trabalho educacional específico. Em 2012, porém, com a promulgação da Lei Federal 12711 de 29/08/2012 e do Decretos 7824 de 11/10/2012 este cenário sofreu alterações, ainda em curso, que tendem a uniformizar as experiências das IES, restringindo o acesso de estudantes indígenas.

É preciso ressaltar que esta relativamente nova modalidade de acesso ao ensino superior (ainda em construção) encontra-se em interlocução direta com os estudantes indígenas que conseguiram, até o presente momento apesar dos percalços acima descritos, galgar um lugar no ensino superior. Suas histórias de vida apontam para expectativas de formação, profissionalização e para a responsabilidade social de cada um destes atores com relação as suas comunidades originárias. Seus percursos remetem também a entendimentos plurais do que significa ser índio na atualidade. A política de quotas raciais indígenas não se cinge apenas ao acesso às IES e a problemática do vestibular que, por si só comporta imensas dificuldades que passam pela questão lingüística e seleção de conteúdos, só para citar alguns exemplos. A chegada destes estudantes detona um conjunto de reivindicações que remetem ao constante fantasma da evasão e da reprovação. A permanência dos estudantes indígenas a cada semestre de curso torna-se um desafio que engloba a necessidade de

moradia estudantil específica, bolsas de estudo, transporte e apoio didático-pedagógico, ou seja, um conjunto dos desafios de dupla mão enfrentados pelas IES e por estes estudantes.

As exigências colocadas por estas quatro realidades específicas que apresentamos acima estão, no nosso entendimento, absolutamente interligadas e compõem o contexto de um triste cenário de exclusão social e pobreza material protagonizados pela maior parte das nações indígenas brasileiras. Por seu turno, de forma correlata, demonstra transformações significativas no tocante à educação indígena no Brasil, pelo menos, nos últimos 20 anos. Este cenário que desemboca muitas vezes na perspectiva de acesso ao ensino superior como possibilidade de profissionalização de qualidade, enquanto coroamento de uma carreira escolar, se caracteriza pela circulação de pessoas e idéias entre os universos das aldeias e das cidades. Ele se entrelaça as significações possíveis do ser índio para os não índios e mesmo a perspectivas de desvelamento de seus significados para atores indígenas auto-declarados, mas que muitas vezes (pelas exigências de escolarização) também já se encontram distantes dos universos de suas comunidades originárias, afastando-se da língua, dos saberes tradicionais e de suas visões coletivas de mundo, por exemplo.

Assim, a saber, o conseguir uma vaga na universidade requer um esforço pessoal e conjuntural abarcador de múltiplos cenários e de suas peculiaridades. Mais especificamente, para começarmos a descrever a situação da educação superior indígena na UFSM e a construção do projeto Pet Indígena Ñande reko e seu desenvolvimento é necessário refletirmos mais detalhadamente sobre o aprendizado histórico de diferentes experiências que perpassam a temática, nos propiciam. É importante mesmo que retornemos ao mito de Sepé Tiaraju e seus ensinamentos presentes.

3 SEPÉ TIARAJU: O ÍNDIO QUE OS GAÚCHOS QUEREM VIVER?

Discorrer sobre o índio Sepé Tiaraju no contexto desta reflexão sobre a educação indígena no Rio Grande do Sul e suas decor-

rências se justifica pela necessidade de relacionarmos a resistência a inclusão social a algumas visões que percebemos se projetarem historicamente sobre a dificuldade de convivência com a polêmica questão da presença indígena no Rio Grande do Sul e que se traduzem na dinâmica da vivência deste mito. Pensar sobre Sepé Tiaraju remete às relações que se estabelecem com o passado histórico no Rio Grande do Sul e a diversidade de formas que este passado alimenta o imaginário, produzindo mentalidades. O fascínio exercido por Sepé Tiaraju está no poder de significar o presente de quem o utiliza, transformando identificações com o passado interpretado das Missões em pertencimentos a sua figura lendária, presentificada nos interesses e sentimentos de quem os aciona. Assim, para entendê-lo como mito devemos nos reportar a esse passado colonial.

Durante os séculos XVII e XVIII, no noroeste do território onde atualmente se localiza o Rio Grande do Sul, habitantes originários guaranis e os padres jesuítas da Companhia de Jesus, representantes da coroa espanhola na América, protagonizaram a experiência missioneira platina. As Missões, conforme Meliá (1986) corresponderam sob o ponto de vista da integração colonial dos territórios e de seus habitantes ao aproveitamento do modo de ser dos habitantes originários guaranis aos objetivos coloniais de catequização/ cristianização, através da construção das Reduções e, posteriormente, das Missões.

Os Trinta Povos das Missões foram fundados ao longo da Província Jesuítica do Paraguai, abrangendo o correspondente aos territórios atuais do noroeste do Rio Grande do Sul e parte do Paraná, Argentina e Paraguai. No Rio Grande do Sul, a construção das Missões pode ser pensada em dois momentos: o primeiro, iniciado com a fundação de São Nicolau do Piratini pelo Pe. Roque Gonzáles, em 1626, e que perdura até 1640 com a destruição dos povoados em virtude da atuação dos bandeirantes portugueses. O segundo momento (1682-1756) é o correspondente à construção dos Sete Povos das Missões: São Borja, São Luiz Gonzaga, São Nicolau, São Lourenço Martir, São Miguel, São João Batista e Santo Ângelo.

Este segundo momento pode ser pensado, no contexto dos Trinta Povos, como marco da expansão das fronteiras da coroa espa-

nhola em oposição à atuação lusitana. Tal contexto se modifica com a desestruturação dos Sete Povos das Missões em virtude da Guerra Guaranítica (1754-1756). Nesta ocasião, como nos mostra Quevedo (2000) os guaranis missioneiros lutaram contra os exércitos unidos das duas coroas, se opondo à troca acordada entre as mesmas, no Tratado de Madri (1750), da Colônia do Santíssimo Sacramento, pertencente a Portugal, pelos Sete Povos das Missões, possessão da Espanha.

Nesta disputa, que culminou com a troca destes territórios entre as duas coroas e o processo de integração das Missões às possessões lusas, a historiografia, a literatura regionalista e a memória popular destacam a atuação de Sepé Tiaraju, comandante das tropas missioneiras, morto em 07/02/1756, pelos exércitos coloniais luso-hispânicos, nas escaramuças que antecederam à Batalha de Caiboaté (10/02/1756). Esta culminou com o massacre de cerca de 1500 índios e a derrota dos guaranis missioneiros frente ao exército luso-hispânico. A Sepé Tiaraju se atribui a expressão “*Esta terra tem dono*” referência atávica conhecida como o grito de Sepé, frequentemente percebida em representações que remetem à bravura dos gaúchos, que se representam como seus descendentes.

As menções a Sepé Tiaraju iniciaram no século XVIII, com o a publicação em 1769 do poema *O Uruguai* de Basílio da Gama. O escritor regionalista João Simões Lopes Neto em 1917 apresenta a atuação de Sepé Tiaraju e sua santificação popular no poema *O lunar de Sepé* e em *São Sepé*. A importância antropológica destas referências a Sepé Tiaraju está na popularização de sua imagem através de uma linguagem regionalista. Elementos de *O lunar de Sepé* e da *Lenda de São Sepé* permanecem sendo utilizados, na atualidade Podemos observá-las na produção de representações tendentes a homenagear o herói. Elas se elacionam à necessidade de perpetuar a memória de sua atuação e a tomadas de posição sobre o momento que Sepé protagonizou, através das relações que indivíduos e grupos estabelecem com seu mito.

Atualmente, no Rio Grande do Sul, Sepé Tiaraju se constitui em uma das figuras históricas a que mais se alude, mesmo em zonas distantes da região missioneira. É provável que essas referências via

atualização de seu mito sejam mais frequentes do que as alusões ao general Bento Gonçalves da Silva, proclamador da república rio-grandense, expoente maior da Revolução Farroupilha (1835-1845). Efetuamos a comparação, pois estes personagens sintetizam dois momentos históricos acionados na elaboração de identidades presentes a partir do passado, no estado do Rio Grande do Sul, conforme menciona Oliven (2006).

A Revolução Farroupilha é percebida como um momento marcante na história do Rio Grande do Sul. Constitui-se em referente para a exaltação da figura do gaúcho no estado ao ser representada como um episódio de bravura de que resultou a separação, mesmo que temporária, do Rio Grande do Sul do restante do Brasil. Nesta perspectiva, pode ser entendida como uma revolução referendada como mito fundador do gauchismo.

Segundo Maciel (2001) o gauchismo, corresponde a um conjunto de movimentos culturais que buscam exaltar o gaúcho histórico através de um conjunto de práticas e representações remetendo ao passado, no presente. Um destes movimentos é o Movimento Tradicionalista Gaúcho ou Tradicionalismo, cujo objetivo é realizar a salvaguarda das tradições ligadas ao gaúcho em associações tradicionalistas, como o s CTGs (Centro de Tradições Gaúchas) onde se realizam atividades que objetivam recriar seu modo de vida tradicional no presente, numa perspectiva de culto.

A menção aos heróis farroupilhas é compreensível a partir desta lógica de construção da figura do gaúcho como tipo característico a ser cultuado. As constantes referências a Sepé Tiaraju põem em relevo o seu valor simbólico na construção das identidades regionais sulinas. Porém, se um lado, o gauchismo integra sua figura aos seus discursos, designando-o como “primeiro caudilho rio-grandense”, “fundador de uma genealogia de bravos” por outro lado, há disputas pelo poder de nomeá-lo como “bandeira” de transformações sociais no estado.

Há também monumentos que representam sua figura, narrativas tradicionais que o santificam e o espetáculo de *Som e Luz* encenado em São Miguel das Missões, que o apresenta como herói. Há a proposta de sua canonização por uma parte da Igreja Católica,

além de sua referência, em 2003, nos conflitos de terra na região de São Gabriel (Sepé Tiaraju foi morto em 1756 em território do atual município). Neste episódio Sepé foi mencionado e disputado como símbolo tanto pelo Movimento dos Sem Terra (MST) que batizou sua marcha com o nome de *Marcha Sepé Tiaraju*, conforme Göergen (2004), quanto pelos ruralistas da região que denominaram sua atuação com o slogan “*alerta: esta terra tem dono*”.

Em 2005, antecedendo às comemorações relativas aos 250 anos da morte de Sepé Tiaraju, realizadas em 2006, em São Gabriel foi proposto na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 5.516 que: “inscreve o nome de Sepé Tiaraju no Livro dos Heróis da Pátria”. A lei institui Sepé Tiaraju como herói brasileiro. Igualmente, na Assembleia Legislativa do estado do Rio Grande do Sul a lei nº 12.366 foi aprovada por unanimidade e sancionada no dia 30/11/2005 pelo governador Germano Rigotto. O texto da lei declara Sepé Tiaraju como “herói guarani-missioneiro rio-grandense”, instituindo o dia de sua morte, 7 de fevereiro como data oficial de eventos do estado.

O surgimento das duas leis relativas à instituição de Sepé Tiaraju como herói nacional e regional remetem a profundas modificações nas identidades liminares do índio guarani-missioneiro Sepé Tiaraju: nem índio guarani, nem português, nem espanhol, tampouco brasileiro. A liminaridade de Sepé passa a receber um novo tratamento representacional. Sepé Tiaraju, por força de lei, adquire um caráter de brasilidade e tem sua gauchidade reforçada. Sua figura indígena mitificada passa a ser integrada como etnia concorrente na construção das identidades regionais e nacionais a partir de sua definitiva celebração como herói, num contexto “multicultural”.

Ao ser erigido como herói gaúcho e brasileiro, Sepé é exaltado como símbolo da luta pela terra. Suas identidades liminares de guarani missioneiro não estão mais sendo questionadas, bem como o caráter de sua luta. Conforme Lévi-Strauss (1996) o mito objetiva resolver as contradições entre o passado e o presente. No caso de Sepé Tiaraju e do passado missioneiro, suas apropriações, neste caleidoscópio de significações, como disse igualmente Lévi-Strauss, (1997) “servem para pensar” sobre as relações que estabelecemos

com o passado e sobre nossas identidades.

Do ponto de vista da invisibilidade e da opacidade da questão indígena no Rio Grande do Sul, conforme destacam Souza (1998) e Oliven (2006), frente ao contingente significativo de índios reais que povoam nossos espaços urbanos, a seguir apresentamos alguns dados etnográficos que consideramos significativos no processo da vivência do mito de Sepé Tiaraju e de sua aproximação/distanciamento das nações indígenas que habitam o estado, tendo como objetivo apresentar choques representacionais existentes entre o mito de Sepé Tiaraju e o índio hiper-real que povoa o imaginário relativo a questão indígena.

Nosso ponto de partida será o conceito de representação social, pois o mesmo permite uma reflexão sobre os processos de inculcação que acreditamos arbitrários e que determinam nossas visões sobre o outro e as relações que estabelecemos com a diversidade. Para (JODELET, 1993, p.22) as representações são socialmente partilhadas e constituídas a partir de experiências, saberes e modelos de pensamentos recebidos e transmitidos pela tradição, educação e comunicação social. Elas direcionam de forma prática à organização social, concorrendo ao estabelecimento de uma linguagem comum e compartilhada por grupo, classe ou cultura.

Neste sentido, acreditamos que a popularização de determinadas percepções acerca de Sepé Tiaraju, na sua vivência como mito podem determinar o comportamento e tomadas de posição frente às nações indígenas com que nos deparamos cotidianamente nas cidades gaúchas. Ou seja, as representações sobre Sepé Tiaraju dialogam com percepções inculcadas a cerca dos índios reais como no caso das relações percebidas com relação a visibilidade dos mbyá-guarani e kaingang que se encontram em Santa Maria, bem como no tocante a própria presença de estudantes indígenas na UFSM. Vejamos alguns exemplos etnográficos:

3.1 O *Som e Luz* de São Miguel

O *Som e Luz* é uma narrativa épica elaborada com o intuito de abordar o passado missioneiro. Pode ser caracterizado como o

teatro histórico que propõe ao público descobrir não apenas as personagens, mas também um cenário das Missões durante os séculos XVII e XVIII. É assim, que estabelece a identificação entre o passado e o presente através de sua exaltação como proposta turística encarregada de popularizar os sujeitos históricos, o espaço de São Miguel e enaltecer o patrimônio missioneiro, ao produzir mitos a serem cultuados dentro e fora da região das Missões.

O espetáculo é encenado, diariamente, à noite, nas ruínas de São Miguel³ (sítio arqueológico tombado pela UNESCO como patrimônio da humanidade), propiciando um retorno ao passado. Configura-se em importante disseminador da imagem de Sepé Tiaraju, ao apresentar a visão do passado missioneiro, através da produção de uma representação teatral calcada na expressão dos elementos naturais e materiais que compõem o cenário da *ruína* reconhecida como patrimônio na atualidade, enquanto testemunho material surgido durante a experiência missioneira passada.

A narrativa da história das Missões é elaborada a partir da apresentação de seus protagonistas principais: a terra e a igreja e alguns sujeitos relacionados ao passado dos Sete Povos chamados a dar seu depoimento, contando “o que realmente houve” e “o porquê” de, na atualidade, apenas existirem vestígios (as ruínas), testemunhos daqueles tempos.

É à memória de Sepé Tiaraju que o espetáculo é dedicado ao enfatizar sua luta pela terra das Missões e as razões de sua morte em prol da justiça, sendo apresentado como um cacique-corregedor da Redução de São Miguel com poder de decisão e influência sobre seus pares guaranis. O modelo de virtudes cristãs que encerra, em razão de sua formação jesuítica, se insurge contra a notícia da disposição do Tratado de Madrid de trocar os Sete Povos das Missões pela Colônia do Sacramento. É nesta conjuntura que ocorre sua célebre manifestação: - “Esta terra tem dono. Ela nos foi dada por Deus e por São Miguel.”

³ São Miguel foi declarado Patrimônio Nacional em 1937 logo após a criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Arquitetônico Nacional). Em 1983 foi declarado pela UNESCO Patrimônio Cultural da Humanidade e em 1996 o Circuito Internacional Integrado das Missões Jesuíticas dos Guaranis foi também declarado pela UNESCO como uma das quatro rotas de turismo cultural internacional mais importantes do mundo. (Brum: 2006, 106).

Frente à irredutibilidade da decisão da troca das terras missionárias, Sepé Tiaraju passa a ser representado como seu defensor primordial, se opondo à posição dos próprios padres jesuítas de entregar os Sete Povos, passando a lutar contra os exércitos unidos das duas coroas. A representação de sua figura abrange conjuntamente o Sepé guerreiro e o líder político, um estadista indígena que não se dobra aos caprichos dos comandantes “estrangeiros” ibéricos, representados como usurpadores, invasores, na sua ótica nativista.

Em contrapartida, Sepé é percebido pelos luso-hispânicos como um insolente, bárbaro e guerreiro experimentado no comando da resistência guarani. As oposições entre o universo natural atribuído a Sepé e as distorções da percepção dos interesses e da visão de justiça das partes envolvidas se configuram em metáforas do passado missionário e dos elementos escolhidos para representá-lo de forma evolutiva e maniqueísta: a passagem do universo natural guarani à construção de uma civilização do bem, sacralizada por Deus (as Missões) em oposição ao mal (os exércitos unidos das coroas ibéricas) responsáveis por sua desagregação.

O tratamento de “companheiro” atribuído a Sepé, no espetáculo, por seus pares guaranis demonstra o momento da produção do Som e Luz (1985) e a utilização de textos historiográficos na sua elaboração. A intertextualidade na narrativa é demonstrada, através de categorias que lhe são exteriores e extemporâneas e na utilização dos termos “burocracia” para caracterizar os reinos ibéricos, bem como “democracia” e “comunismo”. Esta atribuição de significado ao passado missionário, através de analogias como o mundo contemporâneo objetiva produzir à visão das Missões como uma civilização perfeita e igualitária. Por seu turno os reinos ibéricos são apresentados como a imagem da cobiça, hipocrisia, desunião e deslealdade para com os “vassalos” missionários, numa ausência de critérios históricos e ideológicos de aplicação dos termos acima, que objetivam pedagogicamente construir um imaginário favorável às Missões e da aceitação do passado como testemunho de um massacre.

A morte de Sepé Tiaraju é apresentada pela recusa do índio de parar de lutar: “eu quero viver”, evitando aceitar o seu fim, sendo

ferido por uma lança de origem espanhola e um tiro “de misericórdia” alardeado pelo comandante do exército português. Essa dupla morte ilustra a superação dos inúmeros desacordos que caracterizaram a atuação da comissão demarcatória de limites.

O espetáculo é finalizado com a troca de comando das tropas missionárias (que passam a ser dirigidas por Nicolau Languiru) após a morte de Sepé e a tomada das Missões a partir da invasão de São Miguel. Neste momento, o espetáculo adquire um tom de “acerto de contas com o passado missionário” e o trabalha em termos de memória social, objetivando construir uma lição a partir dessa experiência passada, enaltecendo a terra como valor supremo e a liberdade acima de todas as coisas:

Terra que circula em nossos corpos, é teu o nosso trabalho. Ventos claros, rios prateados, independência natural, esposa comum. Liberdade. É por ti a nossa luta, e toda a nossa lealdade. (Texto do Espetáculo Som e Luz).

Ao ser representado como um bravo de idéias próprias, defensor dos valores cristãos de liberdade, igualdade e fraternidade, mesclada à idéia de democracia e de *telurismo* aguerrido na defesa do “pago”, da terra como um valor sagrado e preponderante, Sepé tem sua imagem de índio real subjugada por sua representação romântica - misto de herói iluminista e socialista utópico. O espetáculo aproveita essa multiplicidade de representações acerca das Missões e de Sepé Tiaraju, acolhidas do trabalho de Clóvis Lugon (1977) - *A república comunista cristã dos guaranis* - com relação à construção do modelo comunitário das reduções – produzido pelo espetáculo, bem como a própria utilização do poema *O Uruguai* de Basílio da Gama (1769), na composição da figura heróica do índio romântico Sepé Tiaraju.

A recepção dessas representações e sua re-elaboração pelo espetáculo se inserem numa perspectiva de circulação e (re)semantização de análises do passado para a produção de um imaginário, através de uma linguagem popular que objetiva alcançar a maior parte do público – composto, sobretudo, pelas escolas de todo estado – que vêm

assistir ao espetáculo, como parte de suas atividades letivas. A construção desse imaginário favorável se plasma na elaboração do mito de Sepé Tiaraju como pedagogia da boa história, lição a ser introjetada e entendida como “a verdadeira história das Missões”.

Ante a esta construção épica, a recepção do *Som e Luz* pelo público estampa as contradições entre o passado glorioso representado no espaço das ruínas de São Miguel e o seu status presente através da impossibilidade de percepção das transformações ocorridas na região e de seus atores, especialmente com relação aos mbyá-guarani ali presentes. O *Som e Luz*, neste sentido, ao construir e caracterizar de forma romântica Sepé Tiaraju, o distancia irremediavelmente dos índios reais que ali vendem seu artesanato.

Os turistas e estudantes presentes não os reconhecem como “descendentes” de Sepé Tiaraju ao se depararem com suas figuras franzinas de aparência pobre, após o término do espetáculo. Quando os encontram em torno do museu, vendendo artesanato, raramente param, numa demonstração de que a representação do índio forjada pelo espetáculo, inculcada no imaginário dos turistas não coincide com a presença mbyá-guarani.

A eficácia simbólica do Som e Luz na construção concorrente das identidades no Rio Grande do Sul é relativa à Sepé como o primeiro gaúcho rio-grandense. É, pois, excludente da figura do índio real, presente em São Miguel. A figura do índio enquanto identidade concorrente apenas é aceita e integrada como simulacro, para elaboração da imagem do gaúcho, nos valores de bravura e valentia, sendo negada em relação aos mbyá-guarani que lá estão. Ramos exemplifica a produção do simulacro:

“Criam-se estruturas quase-cartoriais destinadas a gerir os recursos muitas vezes vultosos que permitam produzir e manter esse simulacro que é o índio hiper-real, dependente, sofredor, vítima do sistema, inocente das mazelas burguesas, íntegro em suas ações e intenções e de preferência exótico. Os índios assim criados são como clones de fantasia, feitos a imagem de que os brancos gostariam de ser eles mesmos. Pairando acima e além do real o modelo de índio

passa a existir como que numa quarta dimensão, instituindo uma entidade ontológica de terceiro grau.” (Ramos, 1998, p.11).

No entanto, o passado missioneiro vivificado nas apropriações efetuadas das narrativas já referidas, apesar de ocorrer no presente, dele se afasta em razão de sua perspectiva performática e apologética. A produção do imaginário missioneiro contrasta com a pobreza material dos mbyá-guarani de São Miguel – uma pobreza que é também representada como representacional pelos turistas e estudantes, em relação ao passado missioneiro, cujo espaço continuam a ocupar. Os guarani ali presentes não são percebidos sequer como índios, são vistos como meros excluídos, conforme a fala de Carina, durante o Caminho das Missões, um projeto turístico que vem se desenvolvendo na região das Missões desde 2003:

“- Eu acho muito triste a situação deles porque eles não têm noção do que eles foram, porque eles eram aqui dessa terra. Eles não têm expectativa. Eles são um povo sem terras, sem ideais e eles estão perdidos e isso foi o homem que deixou porque eles tinham e o branco veio e deixou eles sem nada, eles estão à margem da civilização sem conhecer e saber o poder que tinham. Acho eles deslocados ali, a gente vê que eles estão ali por uma circunstância, porque eles ficaram sem nada é a única alternativa que eles têm, alguém deve ter trazido eles pra ali porque eu acho que eles não têm conhecimento do que eles são.” (Fita K7 2 A, maio de 2003).

No entanto, os próprios Mbyá, tentando capitalizar o Som e Luz a seus propósitos, passaram a incluir no seu artesanato representações em madeira de Sepé Tiaraju, das ruínas de São Miguel e da cruz missioneira de dois braços. Desejo de serem reconhecidos como testemunhas legítimas da história das Missões, no que interpretamos como estratégia de aceitação de seus produtos, conforme me relatou uma das artesãs, “os turistas gostam” (Diário de Campo 5), utilizando a referência ao passado como justificação materialmente expressa dos seus interesses presentes.

O mascaramento das contradições nas representações da figura mítica de Sepé Tiaraju objetiva construir um herói com características aceitáveis ao imaginário de bravura e liberdade preponderante e, por isso, passível de ser cultuado. As atualizações do mito de Sepé Tiaraju instigam, sobretudo, porque permitem analisar a pluralidade de motivações estabelecidas no âmbito da comemoração, enquanto modalidade de relação entre o passado e o presente, através da criação do herói a ser festejado e das disputas que essa criação encerra no plano simbólico e suas decorrências.

Por seu turno desde 2006 (ano de 250 da morte de Sepé Tiaraju) várias nações indígenas (e especialmente os Mbya-guarani) vem se manifestando e produzindo representações que aproximam Sepé de seus anseios por terra e transformações sociais no estado.

3.2 Coxilha de Caiboaté: um projeto de tombamento

No conjunto de referências a Sepé Tiaraju destacamos a referente ao projeto para o tombamento da Coxilha de Caiboaté. Foi neste local que ocorreu em 10 de fevereiro de 1756, após a morte de Sepé Tiaraju em 7 de fevereiro de 1756, a Batalha de Caiboaté, em que foram mortos cerca de 1500 índios guaranis missioneiros que lutavam contra os exércitos unidos de Portugal e Espanha.

O “projeto deste projeto de tombamento” vem sendo implementado por um importante movimento social no Rio Grande do Sul. Trata-se de um texto produzido pela Via Campesina em julho de 2008 e entregue ao Ministério da Cultura. O que norteou a sua produção do mesmo foi um boato de que a Coxilha de Caiboaté havia sido comprada pela Aracruz Celulose. Desmentido o boato foi verificado que a área anterior de 5 (cinco) hectares em que estava demarcada foi reduzida para 1(um) hectare. A área começaria a ser utilizada para o plantio de soja.

O objetivo, da carta é suscitar a abertura de um processo de tombamento da Coxilha de Caiboaté, pelo IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. O motivo que a subjaz é claro: a busca de reconhecimento coletivo, sancionado juridicamente

da Coxilha de Caiboaté como lugar de memória de Sepé Tiaraju e dos índios guaranis que lá morreram pela terra missioneira. O texto elucida as razões históricas e antropológicas que o embasam, salientando a importância simbólica da Coxilha de Caiboaté na atualidade, conforme o trecho abaixo:

“Brasília, 02 de julho de 2008.

Ao Senhor Ministro da Cultura Gilberto Passos Gil Moreira

Área da Coxilha do Caiboaté localizada no município de São Gabriel, no Estado do Rio Grande do Sul, é local de referência histórico cultural no que se refere a produção de um universo de significação simbólica dos indivíduos e grupos étnicos que nesta região identificam o marco a partir do qual a existência de uma produção de narrativas sobre o passado missioneiro possibilita a prática e reprodução de uma cultura particular. Nesse sentido, as representações sociais e culturais com base na história de Sepé Tiarajú e dos Sete Povos Missioneiros são apreendidas enquanto documentos que expressam o discurso sobre o passado e constituem uma relação com o presente para aqueles que buscam o reconhecimento autorizado para incorporar legalmente esse local ao capital identitário. A área mencionada conforma a região dos Sete Povos das Missões, sendo de fundamental interesse a solicitação de atenção especial no cuidado e preservação de monumentos, bem como a manutenção e preservação do patrimônio material e imaterial contido nesta região.(...)

.....
Em seqüência deste evento, todos os anos no dia 07 de fevereiro, índios e movimentos sociais, deslocam-se para lá relembrar a memória do Massacre.

O mês de fevereiro já é considerado pelo imaginário coletivo o mês de celebração da memória de Sepé Tiaraju, e, portanto, da Coxilha do Caiboaté, como referencial material desta comemoração.

Além desta conotação simbólica, a Coxilha do Caiboaté deve ser considerada um sítio arqueológico indígena, pois, por séculos, este foi espaço de migração de grupos indígenas e mais tarde, nela ocorreu a mais importante batalha da guerra guaranítica.

Com estas referências históricas e culturais se faz necessário a proteção deste patrimônio cultural para que as próximas gerações possam receber o legado da história através do cuidado e da conservação deste patrimônio material e imaterial.”

Até o presente momento nenhum estudo arqueológico foi efetuado no local e os monumentos lá construídos são, obviamente, muito posteriores a Batalha de Caiboaté de (1756). Não cabe questionar a sua autenticidade, mas lembrar o objetivo de sua construção: evitar o esquecimento do local. Sob o ponto de vista de sua historicidade é urgente que se efetue um levantamento e uma prospecção da área para fins de estudo, evitando que se torne lavoura de soja ou plantação de eucalipto.

Vale lembrar que em 2006, nas comemorações dos 250 anos da morte de Sepé Tiaraju os monumentos lá existentes (um marco de limites e uma cruz) foram palco da teatralização e da produção de um conjunto de ritos tendentes a homenagear Sepé e os guarani. Lá ocorreu o ponto alto das homenagens, as falas em guarani, danças rituais em torno dos monumentos. E, um momento de catarse coletiva: a terra para sempre manchada pelo sangue guarani foi coletada para ser levada para as casas dos participantes da cerimônia. Um pedaço do passado, cuja vocação pedagógica, como sugere Augé (2003, p. 45) é o aprendizado do sentimento do tempo que engendra consciência histórica de uma identidade presente.

É neste lugar, povoado de símbolos mais ou menos visíveis e dos restos mortais dos guaranis que lá tomaram heroicamente em 1756, que um importante movimento social como a Via Campesina e não, como seria de se esperar, os órgãos governamentais, ou mesmo, as nações indígenas, deseja transformar em um lugar de memória. Este rito de instituição, conforme Bourdieu (1998), tendente a sacralização do passado em um presente que o esta prestes a profanar é muito significativa.

De um lado, trata-se de um passo importantíssimo no sentido do reconhecimento mútuo, conforme Ricoeur (2007) de Sepé Tiaraju, através da instituição de um lugar de memória cuja signifi-

cação extrapola sua figura controversa. De outro, atinge em cheio o tratamento representacional que vem sendo dada a questão indígena no estado do Rio Grande do Sul. A bem da verdade a Coxilha de Caiboaté, ao ser representada e desejada como lugar de memória de Sepé Tiaraju, se constituirá em símbolo instituído e reconhecido da contribuição do índio real na construção das identidades gaúchas na atualidade

Signo de uma dupla reversão? Da aproximação inequívoca de Sepé dos índios reais e dos movimentos sociais? e a da gestação de políticas patrimoniais baseadas em políticas públicas que atendem a interesses mais populares? Oxalá a resposta fosse positiva a esta dupla questão. Para finalizar este tópico vejamos a carta produzida pelas lideranças guarani ao homenagearem Sepé Tiaraju. Ela demonstra uma flagrante reversão do mito em prol das reivindicações dos índios guarani na atualidade, em contraposição á idealização heróica de Sepé expressa no espetáculo Som e Luz:

“São Gabriel, 07 de fevereiro de 2013

Nós representantes e lideranças das comunidades Guarani do Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, juntamente com o Conselho de Articulação do Povo Guarani (CAPG) e com o Conselho Continental do Povo Guarani, reunidas no 9º encontro em memória de Sepé Tiaraju, nos dirigimos às autoridades públicas para denunciar os graves problemas que nossas comunidades enfrentam e ao mesmo tempo cobrar das autoridades o cumprimento de nossos direitos constitucionais.

Nossos caciques e lideranças relatam que as comunidades de Irapuá, Arroio Divisa, Petim, Passo Grande, Passo da Estância, Lami, Estiva, Capivari e Capi Ovy vivem em acampamentos na beira das estradas. Há falta de água, saneamento básico, falta de assistência em educação e saúde e principalmente falta o alimento e as condições para plantar e produzir porque vivem sem terra.

Nossos líderes religiosos estão muito preocupados porque as crianças e os jovens são os que mais sofrem e correm o risco de serem agredi-

dos em sua cultura em função da falta de terra e pelo descaso das autoridades. Não há espaço físico para viver porque habitamos entre as cercas e as rodovias. Nesses lugares, as comunidades convivem com o intenso tráfego de veículos que amedronta e trás muita insegurança. Nos preocupa o fato de a FUNAI demorar muitos anos para demarcar uma terra indígena. Enquanto os técnicos e funcionários demoram décadas para demarcar uma terra as nossas famílias sofrem uma situação desumana nos acampamentos de beira de estrada. Estamos preocupados porque as autoridades prometem que vão resolver os problemas, quando na verdade nada passa de promessas. Nossas lideranças fazem estas denúncias porque vivem essa realidade todos os dias. As terras que estão sendo demarcadas pela FUNAI não avançam. Os exemplos que temos são inúmeros; a terra Mato Preto esta em demarcação há mais de 13 anos e ate o momento as nossas famílias não conseguiram viver na terra que se encontra em demarcação. O mesmo ocorre com Irapuá, uma terra também demarcada, mas as nossas famílias permanecem em barracos de beira da estrada. Caso semelhante é a da área do Canta Galo, também demarcada, no entanto a FUNAI não retira de nossa terra os moradores brancos (Juruá).

A FUNAI tem demorado muito nos trabalhos de demarcação das terras de Itapuã, Ponta da Formiga, Morro do Coco, Petim, Passo Grande e Arroio do Conde. No final do ano passado a FUNAI deu início ao GT para a demarcação das terras da Estiva, Capivari, Lami e Lomba do Pinheiro. Nós, lideranças, exigimos que estes estudos sejam feitos com mais rapidez, porque nossas famílias passam por muito sofrimento sem a terra para viver.

As lideranças Guaraní que vivem na região Oeste e Centro Oeste do Paraná, municípios de Guaíra, onde existem nove acampamentos, Terra Rocha, onde existem quatro acampamentos, Santa Helena, um acampamento e Matelândia, um acampamento, denunciam que a FUNAI iniciou um Grupo de Trabalho para a demarcação das terras, mas este foi paralisado e as informações levantadas pelos antropólogos não foram entregues para o órgão indigenista. As famílias indígenas estão sendo ameaçadas através dos meios de co-

municação com discursos anti-indígena a exemplo da frase: “Invasões indígenas não combinam com ordem e progresso” - escrita em faixas espalhadas pelos municípios da região, até mesmo nas localidades onde não existem acampamentos, em todos os municípios e há inclusive ordem judicial de despejo das comunidades que vivem nestas regiões. Três acampamentos – Tekoa Porã, Tekoa Y Hovy no município de Guaira, Tekoa Araguaju no município de Terra Roxa já receberam ordem de despejo.

Nós, lideranças presentes no encontro, exigimos que a presidência da FUNAI tome medidas no sentido de coibir as violências e crie um Grupo de Trabalho para realizar os estudos de demarcação das terras e ao mesmo tempo apresentar recursos para derrubar as ordens de despejo.

Quanto a questão da educação escolar indígena, nossas lideranças exigem maior participação nas discussões referentes aos territórios etno-educacionais afim de garantir um projeto de educação que garanta nossas especificidades, coisa que até o momento não ocorre, pois tudo fica centralizado nas secretarias Estadual e Municipal de Educação.

Queremos ainda manifestar neste documento o total repúdio de nossas lideranças e comunidades a PEC 215/2006 e a Portaria 303 da Advocacia Geral da União, considerando que estas medidas são um retrocesso histórico para os povos indígenas, inviabilizando o processo de demarcação e acabando com o usufruto exclusivo de nossas terras, sendo este um desrespeito a todas as gerações passadas e seus sacrifícios para conquistar os direitos que hoje se encontram na Constituição, nas resoluções e nas leis brasileiras.

Diante destas realidades de negação dos nossos direitos e das violências que sofremos nas diferentes regiões do Brasil, exigimos que as autoridades responsáveis pela política indigenista (Presidência da República, Ministério da Justiça, Ministério da Saúde, FUNAI e SESAI) respeitem os nossos direitos cumprindo a Constituição Federal e implemente uma política que assegure assistência digna e a demarcação e usufruto de todas as nossas terras.

Assinam as lideranças presentes no encontro.”

3.3 Cuidado para não pisotear

Do ponto de vista da produção de representações, as duas situações apresentadas acima convergem para a reflexão da relação entre Sepé Tiaraju e os índios reais. Há um diálogo subjacente nas duas situações etnográficas que, ao focalizar Sepé Tiaraju, simboliza o simulacro da visibilidade dos índios reais e das contradições que as perpassam. Acreditamos que a breve descrição de uma terceira situação etnográfica tornará mais explícito meu argumento

“Manhã de outono de uma segunda-feira ensolarada, em Santa Maria. O centro da cidade já conta com grande movimento. Vou caminhando em direção ao calçadão quando, subitamente, vejo duas mulheres praguejando e desviando seu rumo na calçada à minha frente. Olho para o chão e percebo o motivo: um bebê indígena engatinha e se distancia de sua mãe, atrapalhando o rumo dos transeuntes. Paro dirijo-me ao bebê e o reconduzo a sua antiga rota. A mãe, uma jovem aparentando uns 15 anos levanta os olhos e apanha calmamente o bebê que há poucos minutos atrás escapou de ser chutado.” (BRUM: Diário de Campo, abril de 2007).

Instintos, razões e representações. Que resposta apresentar como reflexão a situação presenciada acima e o que ela tem a ver com Sepé Tiaraju?

O objetivo não é encontrar culpados ou julgar como desumana a reação com relação ao bebê. Por certo foi uma situação de extremo impacto para mim, de desconforto para as mulheres que tiveram suas rotas alteradas naquele instante de outono, e de aceitação resignada a exclusão por parte da jovem mãe indígena. O ponto em comum entre os sujeitos protagonistas desta cena se relaciona com a dificuldade de olhar e pode ser resumido em termos de uma impossibilidade de percepção do outro, um *alter* que não conseguimos enxergar porque estamos educados para perceber e visibilizar.

Se há todo um esforço do reconhecimento jurídico dos direitos

indígenas no Brasil em relação aos direitos humanos a explicação ao desprezo e desconsideração aos índios que ocupam espaços urbanos (de extrema complexidade) pode estar plasmada a representação que se tem do índio (como alguém que está além do horizonte, e que ainda habita as florestas tropicais brasileiras nu, munido de arco e flecha).

Afinal não é este o índio que vem sendo mostrado nos livros didáticos? ou ainda um índio heróico idealizado que cavalga indomado pelas Coxilhas do Rio Grande na pele de Sepé Tiaraju missioneiro. Talvez sejam estes os índios que queiramos viver, os diacríticos (sob medida) de que nos apropriamos para a construção de nossas identidades regionais presentes. Mitos que vivemos com o objetivo de superar as contradições de um passado desconfortável.

Assim, pensamos que a questão das representações que possuímos a cerca dos índios no Rio Grande do Sul não pode ser reduzida a uma utilização unívoca do “interesse” da construção do regional. Os interesses são difusos e mesmo as identidades e representações que as embasam são plurais, plenas de significado e se encontram em disputa em um mundo que pode ser pensado, na perspectiva de Turner (2003) como uma *selva de símbolos*. O que queremos afirmar é que não estamos sendo educados para perceber este outro – o índio real - tão diametralmente inverso e desconexo da nossa palavra-mundo. A educação é aqui entendida na perspectiva apresentada por Carlos Rodrigues Brandão:

“(…) Uma dimensão ao mesmo tempo comum e especial de tessitura de processos e de produtos, de poderes e de sentidos, de regras e de transgressão de regras, de formação de pessoas como sujeitos de ação e de identidades e de crises de identificados, de invenção de reiterações de palavras, valores, idéias e de imaginários com que nos ensinamos e aprendemos a sermos quem somos (...)” (Brandão, 2002, p.25).

Para Brandão, a educação está inserida no âmbito da cultura, não se restringindo à escolarização constituindo-se em processos de tessitura de imaginários e práticas que nos permitem viver e que nos preparam para entender o mundo em que vivemos. Com relação a

Sepé Tiaraju é preciso conseguir ultrapassar sua percepção estática de um índio comemorado como se branco fosse pelas virtudes que alguns grupos representam engendrar. É necessário perceber a pluralidade simbólica de Sepé como signo de reversão que interessa também as próprias nações indígenas.

Não se trata de denunciar o mito e querer denegri-lo, mas de pensar sobre os percursos simbólicos de Sepé Tiaraju, suas aproximações e descaminhos dos índios reais e das transformações (mesmo que lentas) destas representações inculcadas. Enfim de estarmos preparados ou não para perceber o outro e aceitá-lo em sua diferença. Um duplo aporte educacional: uma educação para a percepção dos índios reais para além das representações interessadas dos aborígenes subjugados pelo branqueamento e o desejo de poder ver para além dos estereótipos e desejar transformar a visão desfocada que possuímos deste outro.

4 KAINGANGS E GUARANIS EM SANTA MARIA. A INTERLOCUÇÃO COM A UFSM

Segundo Amaral, Brum e Cavalheiro de Jesus (2010, p.121) há uma forte presença indígena em Santa Maria, perceptível e analisada através de um conjunto de trabalhos etnográficos das autoras, baseado na observação participante. Apesar de alguns sujeitos identificados com outras etnias - como um indígena Terena auto-declarado e que vive no município há alguns anos é possível afirmar que a presença indígena em Santa Maria se cinge a dois grupos: os Mbya-guarani e os Kaingang.

Os guarani adotaram um território às margens da BR 392 no município e viveram instalados ali, em barracas de lona preta, em situação de extrema precariedade por cerca de mais de duas décadas. Boa parte do grupo veio da área indígena Cantagalo do município de Porto Alegre e se deslocava até o calçadão de Santa Maria para vender artesanato.

Finalmente em abril de 2012 em uma decisão inédita a união concedeu aos guarani uma área de 77 hectares próximo ao distrito

industrial da cidade para a criação da *Tekoa Guaviraty Porã*, oficialmente reconhecida pela FUNAI em 4 de junho de 2016, mas com problemas estruturais graves como falta de energia elétrica, água represada para lavouras de arroz e pouca caça. Apesar da situação minimizada pela saída do acampamento que levou a morte de 4 pessoas nos últimos invernos os Mbiá-guarani enfrentam inúmeras dificuldades no novo território que é ainda provisório, por se encontrar muito próximo a cidade.

Os kaingang provenientes, principalmente, do município de Tenente Portela, norte do estado também objetivavam comercializar artesanato. Inicialmente sua estada no município se caracterizava pela sazonalidade, permanecendo na cidade nas épocas de Natal e na Páscoa, a fim de comercializar produtos artesanais relativos a estas datas comemorativas, retornando para as áreas indígenas de origem ao término das festividades. Com o passar dos anos as famílias cada vez mais numerosas passaram a permanecer em um terreno nas imediações da estação rodoviária municipal e receberam, a partir da atuação do Ministério Público Federal, numa situação emergencial a permissão de construir oito casas no terreno que ocupam, apesar de o Judiciário ainda não haver decidido se poderá se tornar moradia definitiva⁴.

Embora com as necessidades básicas de subsistência de ambos os grupos serem continuamente desrespeitadas e invisibilizadas pelo poder público de Santa Maria, estado e união com reivindicação comum por escola, saneamento básico, moradia as diferenças culturais entre os grupos são bastante significativas e os peculiarizam. O artesanato produzido pelos guarani têm um cunho mais tradicional, são esculturas de madeiras, entalhadas em corticeira, as quais o grupo significa como sendo próprias da cultura guarani, ou seja, não se cingem ao calendário comercial. Além das esculturas são confeccionados colares de semente, também significados pelo grupo como elemento que dizem respeito a sua identidade étnica.

Os kaingang dedicam-se mais à cestaria, sendo que no período da Páscoa incorporam modelos de coelhos, um símbolo da data. Também no natal, o grupo trabalha com um artesanato mais rústico,

⁴ http://www.revistaovies.com/page/4/?s&search_404=1(consulta em 17 de fevereiro de 2013).

com presépios, guirlandas e árvores feitas de cipó. Isso demonstra a visão de mercado do grupo, a intencionalidade de atingir o consumidor não-índio por meio de elementos rústicos da arte primitiva.

O contato das autoras com os grupos acima descritos ocorreu a partir de suas respectivas inserções acadêmicas na UFSM, em virtude de algumas demandas por parte destes grupos étnicos. Destas interlocuções resultaram um conjunto de pesquisas, projetos e publicações das quais destacamos as dissertações de mestrado em Ciências Sociais de Jesus (2011) que abordou a questão da educação básica dos Mbyá-guarani de Santa Maria, demonstrando como a demanda por terra se articula com a demanda por educação escolar, nos processos de negociações entre indígenas e não-índios e Santos (2011) que analisa a economia Kaingang no município.

Os anos que precederam a elaboração destas duas dissertações foram caracterizados por projetos em que o Grupo de Estudos em Antropologia da Educação - DOM, o Núcleo de Estudos Contemporâneos - NECON e a Linha de Pesquisa Identidades Sociais e Etnicidades do PPGCS - UFSM foram solicitados para dialogar sobre a questão indígena em Santa Maria e em que nos dispusemos a fazer um trabalho de visibilização e aceitação da presença indígena no município. Como parte da UFSM, a partir de nossas pesquisas, dialogamos com as Secretarias municipais de Educação e de Assistência Social, com a Prefeitura Municipal, com a Cúria Metropolitana, com professores, imprensa e comunidade em geral. Foi neste sentido que muitas vezes fomos chamados pelos próprios grupos - guarani e Kaingang para intermediar negociações inclusive com a FUNAI e com o Ministério Público.

O saldo desta atuação é animador enquanto produção de pesquisas que nos levaram a um melhor entendimento do panorama da questão indígena em Santa Maria, bem como na aceitação destas comunidades pelos cidadãos locais, embora acreditemos que há ainda um grande e tortuoso caminho a ser percorrido neste sentido. No entanto, este balanço pode igualmente ser considerado ainda como desanimador enquanto melhoria substancial nas condições de vida das populações Mbyá-guarani e Kaingang que habitam em Santa Maria.

Cabe lembrar que a atuação concernente a questão indígena no município, da qual vimos participando como pesquisadora, orientadora de pesquisas de graduação e pós-graduação, corroborou para justificar a aproximação da temática da educação indígena superior na UFSM e posterior aceitação da proposta de trabalhar como coordenadora do PET Ñande Reko como parte de um trabalho que acreditamos que pode funcionar como mais um dos tantos canais de interlocução com os grupos Kaingang e Mbyá-guarani que habitam Santa Maria.

5 PET INDÍGENA: UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO

Segundo Soares (2010, p.2) O grupo PET- Ñande Reko⁵ (nosso modo de ser Guarani) foi o resultado do amadurecimento de diversos projetos levados a cabo pelos professores ligados ao Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória, Pré Vestibular Popular Alternativa e Núcleo de Estudos de Juventude, Infância e Família – projetos institucionais da Pró-Reitoria de Extensão da UFSM. Neste sentido, o projeto não se configura na preposição de um único curso de Graduação em particular - como na maioria das propostas PET, mas visa uma perspectiva interdisciplinar abarcadora da natureza dos núcleos envolvidos para dar conta das necessidades de inclusão social pertinente a educação superior indígena.

Através do desenvolvimento de projetos de inclusão social voltado a inserção da temática indígena na escola, além do atendimento da legislação no tocante a lei 11.645, de 10 de março de 2008, que trata da obrigatoriedade do ensino da História e cultura indígena nas escolas, buscamos iniciar um diálogo entre populações indígenas que residem em terras/acampamentos no urbano de Santa Maria, possuidoras de baixa renda e em situação de risco, buscando a construção da cidadania destes segmentos sociais com a criação de novas perspectivas de valorização de saberes locais e conhecimentos não acadêmicos. Desejamos articular um conjunto de atividades onde os indígenas, descendentes e/ou auto-declarados atuem em sua própria comunidade, trazendo consigo a carga de conhecimentos e

5

experiências adquiridas em sua trajetória acadêmica, fomentadas pelo Programa PET- Conexões de Saberes.

A história do Pet Indígena Ñande Reko se relaciona às ações desenvolvidas durante o andamento do Projeto “Conexões de Saberes” em 2010 na UFSM, e das respostas obtidas em cinco escolas da rede pública estadual e municipal do bairro Camobi (onde se encontra a UFSM), em que se pretendia ampliar as relações entre a universidade e os moradores destas comunidades carentes, bem como nos aproximar das instituições representativas dos grupos indígenas para a inserção efetiva dos conteúdos voltados a inserção da temática indígena nas escolas. O projeto de efetivação Isso se traduz na necessidade de um diálogo entre as próprias comunidades indígenas e as comunidades carentes que, muitas vezes, recebem estes indivíduos desterritorializados, subestimando os saberes tradicionais destas comunidades tradicionais.

O grupo PET Ñande Reko tem procurado aliar o conhecimento acadêmico, de forma voltada a inserção de novos indígenas na universidade. O universo das diferentes comunidades indígenas e não indígenas em situação de vulnerabilidade social que compõe o município de Santa Maria é extremamente complexo e se interconecta. Nesse contexto, este Programa PET tenta contribuir, através da atuação de seus pesquisadores (estudantes indígenas) para o levantamento e reflexão sobre as demandas e geração de alternativas para estas comunidades, propondo atividades a partir das demandas vivenciadas pelos próprios estudantes indígena, pesquisadores do Grupo Pet que estabelecem esta conexão, em relação por exemplo à questões ligadas ao saneamento, transmissão de doenças, boas práticas alimentares, pesquisa e utilização de plantas medicinais, levantamento epidemiológico e geração de hortas e pomares, além da atuação nas escolas indígenas bilíngües, por exemplo.

Percebemos que ao mesmo tempo, as atividades de valorização de cidadania e resgate de auto-estima nestas comunidades podem ocorrer sob diferentes formas de atuação, seja na realização de oficinas, bem como a produção de alternativas metodológicas para o ensino de conteúdos disciplinares, nas áreas de ciências humanas,

em especial em atendimento a lei 11.645 e especialmente visibilizando a questão indígena no Brasil através da realização de palestras para escolas e na própria UFSM que mostrem os índios reais e suas respectivas dinâmicas culturais.

O programa PET também se preocupa em implementar o contato entre os estudantes das escolas municipais e estaduais com os saberes tradicionais indígenas. Ao mesmo tempo, os acadêmicos que fazem parte do projeto estão tendo oportunidade de observar novas formas de organização social, de gestão territorial e manejo sustentável do ambiente, seja através de conhecimentos empíricos (conhecimentos nativos de flora local, por exemplo) ou concepções religiosas e de metafísica que orientam os grupos indígenas em suas formas de relacionamento com a sociedade envolvente.

Em termos metodológicos, estamos trabalhando no sentido de desenvolver materiais que facilitem a produção de instrumentos, aplicáveis em sala de aula, tais como: jogos, livretos informativos, cartilhas paradidáticas, maquetes, entre outros, os quais são frutos das pesquisas realizadas em projetos em andamento, e que envolvem acadêmicos de diversos cursos de Graduação da Universidade, nas áreas de licenciatura e outras, como por exemplo, Desenho Industrial, Arquitetura e Urbanismo, História, Ciências Sociais, mostrando não apenas o potencial interdisciplinar da proposta do PET- Conexões de Saberes Indígenas, como também a preocupação constante em inovar no que se refere a novas metodologias de ensino. Como exemplo, podemos citar a produção, em andamento, de maquetes dos grupos étnicos indígenas que habitavam o estado do Rio Grande do Sul antes do contato com os europeus⁶.

No nosso entendimento, tais atividades proporcionam aos participantes uma visão geral do que consiste uma instituição de ensino superior afirmada no tripé ensino, pesquisa e extensão. As práticas contribuirão para a formação dos acadêmicos ao envolvê-los em ativi-

⁶ Projeto em andamento: *“Construindo maquetes: um suporte lúdico para o ensino da história”*, desenvolvido desde 2006 pelo NEP. Já foram construídas maquetes de habitações de casas subterráneas (atribuídas aos antepassados dos índios kaingangs) de sabaquitos (atribuídas aos antepassados dos índios charrua/minuano), e de aldeias horticultoras (atribuídas aos antepassados dos índios Guaranis). Maiores informações no site www.ufsm.br/nep

dades de pesquisa, ao levar a universidade até as comunidades indígenas, ao promover fóruns de discussões a respeito das bibliografias que fundamentam as atividades desenvolvidas sobre a temática indígena na escola. Também, ao construir com os acadêmicos e as populações indígenas a capacidade de reflexão, diálogo e de busca constante pela qualificação e atualização, dominando as diferentes concepções teórico-metodológicas que referenciam tanto a produção do conhecimento como a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas. Posicionando-se, dessa forma, eticamente com responsabilidade social e profissional, pela defesa da dignidade humana e o respeito pela diferença, conscientes de que são formados por uma Instituição Pública, conforme o projeto político pedagógico da UFSM e o que isso implica em um comprometimento para com as sociedades indígenas e comunidades escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS. PARA ALÉM DO HORIZONTE...

Atualmente o Pet Indígena *Ñande Reko* possui sete estudantes petianos bolsistas que o integram. Tratam-se de estudantes indígenas de graduação nas áreas de medicina, tecnologia de alimentos, agronomia, medicina, veterinária, odontologia e história, auto designados como Kaingang e Terena. A história de vida de cada um destes sujeitos nos propicia refletir sobre o que significa ser índio na atualidade em suas mais variadas significações. Apenas 3 (três) deles conseguem se comunicar no idioma originário e apenas 1 permanece boa parte de seu tempo na aldeia na qual habita sua parentela e em que se constitui como liderança. Nos demais casos, o processo de escolarização significou, em parte, o afastamento temporário de seu *ethos* cultural, mas não seu esquecimento.

É neste sentido que o Programa Pet Indígena *Ñande Reko* se propõe igualmente a promover através de suas ações, atividades junto as comunidades originárias destes petianos, a par de sua interlocução com os grupos étnicos que habitam e/ou circulam por Santa Maria, de promover uma formação profissional de qualidade durante

os cursos de graduação, de inseri-los nas escolas para auxiliar no entendimento por parte de estudantes de ensino fundamental e médio da dinâmica do que significa ser índio.

As visitas periódicas as comunidades originárias para implementar pesquisas de campo e, principalmente, este retorno e sensibilização para o universo do coletivismo em contraposição à exigência de fortalecimento do individualismo que caracteriza a vida universitária se constitui na pedra de toque desta experiência. Desejamos o fortalecimento e valorização de mão dupla dos saberes tradicionais e de reflexão pelo mundo da ciência e vice-versa. Um desafio que vem esbarrando na concessão de recursos, no atraso das bolsas, na burocracia que entrava inclusive o ingresso de estudantes indígenas nas IES por falta de informação, documentação e modalidade de vestibular que favorece o mundo branco e seus valores e detrimento de outros universos.

É por estas razões, que indicam a complexidade da questão da educação superior indígena no Brasil que o Programa PET Indígena Ñande Reko vem tentando, para além de um trabalho individual desenvolvido por cada um dos membros de nossa equipe, dialogar em múltiplos planos, na tentativa de contribuir não só para propiciar que cada um dos bolsistas tenha uma esfera de atuação que comporte atividades de pesquisa, ensino e extensão universitária relativa a sua área de atuação mas principalmente em construir mecanismos para permanência para estes e futuros estudantes indígenas que escolherem a UFSM. Desejamos em conjunto com outros atores que compoem a CIAPFAI (Comissão de Implementação e Acompanhamento do Programa de Formação de Acadêmicos Indígenas) construir uma proposta de aceitação da diversidade étnica (BARTH: 1998) no âmbito das escolas e das IES, em interlocução com as demais etnias e a comunidade santamariense, o qual contribua para melhoria das condições de acesso, permanência e formação. Em suma, que caminhe para uma sensibilização e ampla aceitação da diferença cultural indígena (Brum, Cavalheiro de Jesus e Santos: 2010) pela sociedade englobante de Santa Maria minimizando, assim, suas múltiplas formas de violência simbólica que vem sendo reproduzidas (Bourdieu: 1982 e 1989).

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. *Les temps en ruines*. Paris: Galilée, 2003.
- BARTH, Fredrik. *Grupos étnicos e suas fronteiras*. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART Jocelyne. *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1982.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas*. São Paulo: EDUSP, 1998.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: DIFEL/Bertrand Brasil, 1989.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação como cultura*. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação - PNE*. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Ac
- BRUM, Ceres Karam *Esta terra tem dono: representações do passado missioneiro no Rio Grande do Sul*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006
- _____. *Sepé Tiaraju missioneiro: um mito gaúcho*. Santa Maria: Palotti, 2006.
- _____. O mito de Sepé Tiaraju: etnografia de uma comemoração. In: PESAVENTO, Sandra (Org.). *Sepé Tiaraju: muito além da lenda*. Porto Alegre: Comunicação Impressa, 2006. pp. 67-88. acesso em 09/06/2008.
- CAVALHEIRO, Suzana; BRUM, Ceres K. e SANTOS, Daiane. A violência simbólica praticada contra grupos indígenas no urbano: dialogando com a diferença cultural e os direitos humanos In: ANTUNES, Helenise (Org.). *Escola que protege: dimensões de um trabalho em rede*. Porto Alegre: Asterisco, 2010, pp.120-131.
- GAMA, Basílio. *O Uruguai*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.
- GOBBI, Izabel e TASSINARI, Antonella. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. *Revista Educação*. Santa Maria: UFSM, Vol.39, nº1, pp.95-112, 2009.

- GÖERGEN, Sérgio. *Marcha ao coração do latifúndio*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- JODELET, Denise. Les représentations sociales. *Sciences Humaines*, nº 27, pp.22-24, avril, 1993.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. A estrutura dos mitos. In: *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Universitário, 1996, pp.237-266.
- _____. História e Dialética. In: *O pensamento Selvagem*. Campinas: Papirus, 1997. pp. 282-6.
- LOPES NETO, João Simões. *Lendas do Sul* [1913]. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2000.
- LUGON, Clovis. *A República "Comunista" Cristã dos Guaranis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- MACIEL, Maria Eunice. Memória, tradição e tradicionalismo no Rio Grande do Sul. In: BRESCIANI, Stella e NAXARA, Márcia. *Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: UNICAMP, 2001, pp.239-267
- MELIÁ, Bartomeu. *El guaraní conquistado y reducido*. Asunción: Biblioteca Paraguaya de Antropología. Vol. 5, 1986.
- RAMOS, A. R. O Índio Hiper-Real. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, Vol. 28, nº.10, pp.05-14, 1995.
- REVISTA O VIÉS http://www.revistaovies.com/page/4/?s&search_404=1
(consulta em 17 de fevereiro de 2013)
- OLIVEN, Ruben. *A parte e o todo: a diversidade cultural no Brasil-nação*. 2ª edição Petrópolis: Vozes, [1992] 2006.
- QUEVEDO, Júlio Ricardo. *Guerreiros e Jesuítas na utopia do Prata*. São Paulo: EDUSC, 2000.
- SOARES, André Luis. *Programa de Educação Tutorial: projeto Grupo PET – Ñande Reko (nosso modo de ser Guaraní)*. Santa Maria, 2010. (arquivo digital) 17p.
- SOUZA Catafesto, J. O. Aos “Fantasmas nas Brenhas” etnografia, invisibilidade e etnicidades das alteridades originárias no sul do Brasil (Rio Grande do Sul). 1998. *Tese* (Doutorado em Antropologia Social) Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

TURNER, Vitor. *La selva de los símbolos*. México, D. F.: Siglo Veintiuno, 1980.

Recebido: 20/10/2012

Aprovado: 06/05/2013