

A ESCOLA DO POSTO INDÍGENA APUCARANA SOB TUTELA DO SPI- SERVIÇO DE PROTEÇÃO AOS ÍNDIOS: 1943 a 1967

Letícia da Silva Leite¹, Rosangela Célia Faustino²

¹Acadêmica do curso de história, Universidade Estadual de Maringá- UEM. Bolsista PIBIC/CNPq/FA-UEM. leticia.leite10@gmail.com

²Docente do Departamento de Pedagogia, Universidade Estadual de Maringá- UEM. rcfausino@uem.br

RESUMO

Desde os primeiros anos da chegada dos europeus ao território a que hoje denominamos Brasil, o projeto colonizador soube aliar práticas de dominação dos povos indígenas à educação escolar. Por muito tempo, a responsabilidade de escolarizar os índios pertenceu a Igreja Católica, que o fazia baseado em princípios cristãos ocidentais. Alguns anos após a proclamação da república, com a criação do SPI este quadro adquire uma nova configuração, caracterizada pela laicidade e racionalidade da educação. O presente texto deriva da pesquisa que foi desenvolvida junto ao Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História (LAEE), da Universidade Estadual de Maringá, com o objetivo de compreender a Educação destinada aos povos indígenas no SPI, considerada a lacuna de estudos do período. Foi utilizada como fonte a documentação pertencente a 7º inspetoria regional do SPI, promulgada pelo PI Apucarana, que atualmente está arquivada no Museu Nacional do Índio (RJ). A partir da apresentação dos documentos referentes à educação, dá-se a análise do conteúdo presente neles, que viabiliza a discussão em torno da política e história da educação escolar indígena no Posto Indígena Apucarana, contribuindo, desta maneira, com a abertura de novos caminhos para demais pesquisas sobre a educação escolar em outros Postos Indígenas, neste estado e em outras regiões do Brasil.

PALAVRAS CHAVE: Educação Escolar Indígena; Etno-história indígena; História da escola indígena; Relações socioculturais.

1 INTRODUÇÃO

Ao olharmos para a historiografia brasileira, podemos perceber que o tema indígena é ainda muito recente enquanto objeto histórico dado o fato de, por muito tempo, ter sido uma questão ignorada pelos historiadores tanto pela falta de fontes escritas, quanto pelo estereótipo de que antes da chegada europeia os povos indígenas viviam em sociedades circulares cujo ciclo se repetia sem haver grandes desordens, e, sendo assim, por serem extremamente estáveis, não faria sentido estudá-las historicamente.

Após a chegada dos europeus, os indígenas passaram a ser retratados, entretanto não como objetos históricos, mas como figurantes citados com severo pessimismo, já que, devido ao projeto colonizador, sofreram represálias, tendo grande parte de seu povo dizimado, e/ou repressões, sendo obrigados a trocar suas culturas pela cultura europeia. Facetas da violência contra os povos indígenas, que separou famílias, misturou etnias historicamente rivais, disseminou um maior número de doenças, profanou territórios sagrados, coibiu o uso das línguas maternas e colocou os índios em uma situação de extrema pobreza e dependência (TOMMASINO, 2000).

O projeto colonizador visava a apropriação das terras e das riquezas no território a que hoje denominamos Brasil, para além disto, intencionava também, “civilizar” os povos indígenas, considerados por eles como primitivos, para fazer uso de sua força de trabalho, muitas vezes escrava. Os europeus sempre souberam aliar políticas de controle a algum tipo de atividade escolar civilizatória (SILVA; AZEVEDO, 1995). Enquanto de um lado estavam os empreendedores, colonos europeus, com a intenção de dominar e inserir os povos indígenas como mão de obra escrava na extração e produção de riquezas comercializáveis na Europa, do outro estavam os jesuítas com a missão de pacificá-los e disseminar a fé cristã por meio da catequese sendo importante para isso, a aprendizagem da leitura e da escrita. Ambos os lados, cada um com suas especificidades, mas com interesses similares, concordaram que o oferecimento de uma educação pautada nos princípios cristãos ocidentais seria uma maneira eficaz de atingir suas intenções: despojar

os povos indígenas de suas culturas nativas para transformá-los, pode se dizer, em súditos obedientes ao rei e seguindo as normas e regras da sociedade europeia mercantilista.

A educação dada aos indígenas, possuía um caráter moralista sendo prioridade educativa dos padres jesuítas inserir nas culturas pagãs do novo mundo noções de civilidade, de ordem, de disciplina, de respeito à hierarquia e de obediência aos dogmas cristãos (FAUSTINO, 2006). No processo educativo implementado pelos jesuítas, iniciado em 1549, as línguas indígenas eram aprendidas e codificadas, materiais didáticos foram produzidos, principalmente músicas, catecismos, textos bíblicos e cartilhas (FAUSTINO, 2011).

No decorrer dos séculos XVI e XVII predominou a extração das riquezas naturais e a busca de controle territorial. Em meados do século XVIII, a Europa buscava maior poder político e econômico via à “modernização” iluminista. Em 1755, Marquês de Pombal, instituiu no Brasil o Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão, enquanto Sua Majestade não mandar o contrário, (ALMEIDA, 1997), a partir desta Lei os jesuítas, representantes da educação medievalista, foram expulsos do Brasil e as línguas indígenas foram proibidas.

Com a expulsão da ordem jesuíta em meados do século XVIII, outras ordens católicas vieram até o território exercer o papel em questão, principalmente os Capuchinhos. A educação dos indígenas permaneceu sob tutela da igreja por um longo período que perdurou desde a Colônia até o período imperial, que, apesar de ter sido marcado pela remoção forçada destes povos das terras tradicionais para reuni-los em aldeamentos, aprofundando o processo desocupação das terras indígenas ao mesmo tempo em que intensificava a produção agrícola em áreas indígenas, não teve mudanças abruptas no que diz respeito à educação escolar, algo que só ocorreria anos após a proclamação da república.

Na segunda metade do século XIX o desenvolvimento da economia cafeeira ocasionou transformações na organização política da nação o que levou a formação de uma oligarquia no interior de São Paulo, abriram-se novas vias de comunicação, surgiram vilas e cidades na rota do café, se efetivava então a ocupação do território dos índios com incentivo a vinda de imigrantes. Nesse contexto foram surgindo ideias republicanas.

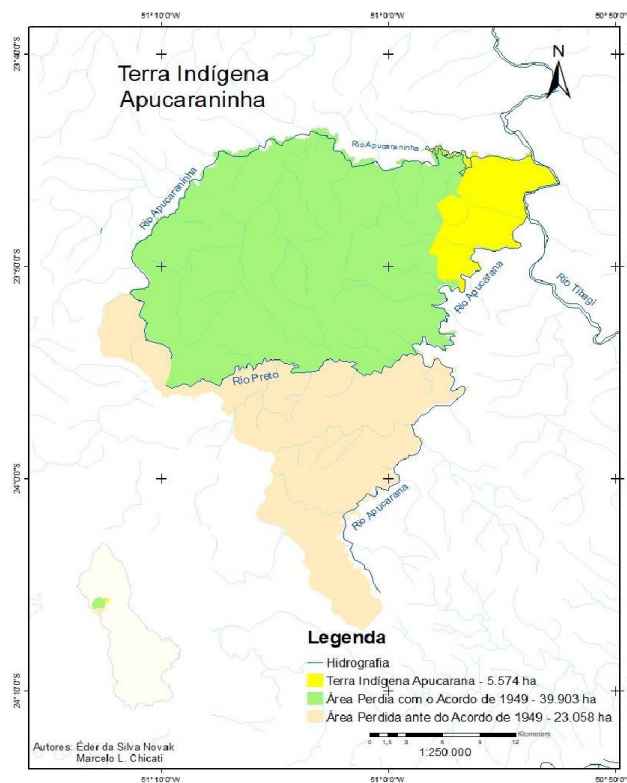
Ideais e lutas positivistas guinaram as questões acerca do Índio já nos primeiros anos após a proclamação da república, em 1889. O movimento positivista, de origem francesa, acreditava haver três estágios para a humanidade viver, conhecido como teoria dos três estados, o Teológico, o Metafísico e o Positivo, em ordem sucessiva. Entendiam o indígena como estando no primeiro dos estados, o mais primitivo, e, baseados nisso, tinham o interesse de alavancá-los ao terceiro estado sem que precisassem passar pelo segundo. Isso seria possível, na visão deles, se aplicassem, no desenvolvimento mental do indivíduo, a educação racional, ou seja, positiva. O catolicismo deveria ser substituído pelo positivismo, de forma que o amor por Deus também fosse substituído pelo amor a humanidade (GAGLIARDI, 1989).

Posto os objetivos e intenções que o positivismo revelou ter, propuseram um tratamento humano ao indígena e uma educação laica, pautada na razão. Sendo concebido que caberia à república “proteger” os indígenas e seus territórios, evitando que qualquer tipo de violência fosse praticada contra eles, considerando que vinham sendo exterminados desde a colonização (GAGLIARDI, 1989), em 1910, sob o governo de Nilo Peçanha, os positivistas lograram ao ser criado o primeiro órgão oficial a tratar das questões indígenas no Brasil, que, fundado como SPILTAN (Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais), em 1918 passou a se chamar apenas SPI (Serviço de Proteção aos Índios). Com agrupamentos de comunidades indígenas em reservas denominadas Postos Indígenas (PIs), espalhadas pelo território brasileiro, o órgão prestava assistência, pretendendo, ao menos na teoria, amenizar o impacto da

expansão rápida e violenta do capitalismo sobre as populações autóctones. Segundo a organização do SPI, cada Posto Indígena possuía um encarregado que era responsável por gerenciar as atividades ali desenvolvidas.

O SPI existiu até 1967, quando, por denúncias de corrupção, arrendamento de terras, venda de madeira, escravização e maus tratos aos índios (FAUSTINO, 2006), foi substituído pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) que vigora até os dias atuais. A documentação promulgada pelo SPI deu e continua dando origem a muitos estudos relevantes (ROCHA, 2003), porém, concernente à educação ainda existe poucos estudos específicos (FAUSTINO, 2006). Tendo isso em vista, buscamos fazê-lo, focando o Posto indígena Apucarana.

Registros evidenciam que o Paraná possuiu vários Postos Indígenas, porém, pelo volume documental, o foco desta pesquisa voltou-se especificamente ao Posto Indígena Apucarana, que conforme Eder Novak na obra “Os Kaingang do Apucarana, o órgão indigenista e a usina hidrelétrica do Apucarantina”, foi criado em 1942 pelo governo provincial com uma área de aproximadamente 68.000ha. No decorrer dos anos a área destinada à comunidade passou por reestruturações decorrentes de disputas e conflitos territoriais com colonos imigrantes resultando numa redução territorial. Atualmente área denomina-se Terra Indígena e sua dimensão é de apenas 5.574ha. A área situava-se no município de Londrina, Distrito de Tamarana que em 1995 foi emancipada passando a ser um novo município do Estado.



Mapa 1: O processo de desterritorialização da Terra Indígena Apucarantina

Fonte: Novak (2017, p. 139)

Ao se tratar de um tema lacunar, a pesquisa apresentada no presente texto ganha relevância por se propor a sistematizar documentos, e analisar o conteúdo dos mesmos, possibilitando, a abertura de caminhos para futuras pesquisas sobre a educação escolar a partir dos documentos promulgados pelo SPI, tanto neste estado quanto em outras regiões do país. Além disto, a pesquisa ganha relevância também, ao visar aprofundar o

diálogo interdisciplinar da história com a educação no campo da Educação Escolar Indígena.

2 MATERIAIS E MÉTODOS:

Para este estudo, utilizamos como fonte os rolos número 047, 048, 049, 068, 069 e 071 do microfilme feito a partir da documentação da 7ª Inspetoria Regional do Serviço de Proteção ao Indígena (SPI)- arquivada no Museu Nacional do Índio, uma instituição de preservação e promoção do patrimônio cultural indígena criada pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), cedida em microfilme ao Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-história (LAEE), pertencente à Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Os referidos rolos, somados, apresentam número aproximado a 15 mil fotogramas, referentes a todas as questões ocorridas no Posto Indígena Apucarana desde o ano sua criação até o ano de extinção. A partir da leitura integral dos documentos, selecionamos somente os que dizem respeito à educação escolar, resultando em um recorte de 462 fotogramas, datados entre 1943 e 1967, os quais organizamos e dividimos em 7 tipologias diferentes, de acordo com a categoria de cada documento, sendo elas: mapa de frequência escolar, recibos de compras de materiais e insumos escolares, avisos ou relatórios enviados ao chefe da Inspetoria Regional em Curitiba, ofícios, inventários, cartas informativas, folhas de pagamento, e propostas orçamento de construção do espaço físico escolar.

Para facilitar nossa lida com a documentação, tabelamos cada documento apontando o rolo a que pertence, o número dos fotogramas a que corresponde no microfilme, a data em que foi escrito, sua tipologia e o conteúdo que apresenta. A partir disso, analisamos de forma pormenorizada o referido conteúdo presente nesta documentação buscando dados, políticos e estruturais, que nos dessem base para entender e fomentar discussões sobre como o SPI organizava o processo de educação escolar, visando demonstrar as reações e resultados da tentativa de promover uma educação de inspiração positivista aos índios Kaingang do Posto Indígena Apucarana, bem como as mudanças que se deram ao longo desses dos anos e suas relações com o contexto nacional.

3 OBJETIVOS

1. Entender como se deu o processo de educação escolar Indígena no Posto Indígena Rio das Cobras, abrindo caminho para possíveis comparações entres os processos escolares dos diferentes Postos Indígenas do território paranaense ou até mesmo a nível nacional.
2. Colaborar com o conjunto de estudos historiográficos existente sobre a ação do SPI no Território paranaense.
3. Desenvolver um estudo interdisciplinar, um diálogo entre história e educação, que demonstre as reações e resultados da tentativa de promover uma educação de inspiração positivista aos nativos.
4. Evidenciar as diferenças e dificuldades no processo educacional dos indígenas para promover socialmente um maior acolhimento da luta pela inclusão de indígenas nas instituições de ensino superior.
5. Elucidar pontos da história indígena que ajudem a desmistificar estereótipos em torno dessas populações.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES:

Para que haja maior clareza na apresentação dos resultados do presente estudo, preludivaremos este tópico expondo as características de cada tipologia documental encontrada na fase de sistematização da fonte, iniciando pelos “Mapas de Frequência Escolar”. Em meio a documentação há 155 documentos desta categoria, contêm dados como o “nome nacional” e indígena dos alunos matriculados, a nacionalidade, a idade, o gênero, o comportamento e aproveitamento escolar, bem como o controle de frequência de cada.

Concernente aos “Recibos”, há 11 documentos, referem-se a declarações por escrito em que alguém declara ter recebido do encarregado do Posto Indígena quantias relacionadas a compra de materiais ou suprimentos para a escola. Além dos valores gastos em compras de mercadorias diversas, pode ser encontrado neles a descrição de algumas delas. No que se refere aos “Avisos”, há 13 documentos, remetem a relatórios escritos pelo encarregado do PI prestando contas das atividades de cada mês ao chefe da Inspeção Regional, dentre as várias informações sobre as atividades que ocorriam no posto, informações sobre as atividades escolares, que é o que nos interessa para o momento.

Sobre os “Ofícios” encontramos 7 documentos, trazem explicações e fazem reclamações relativas a diversos acontecimentos no Posto, inclusive os que ocorriam na escola. Relativo aos “Inventários”, encontramos dois documentos que descrevem e indicam o valor da casa escolar bem como dos móveis que ela possuía. No tocante às “Cartas”, encontramos 2 documentos, contêm explicações e solicitações que dizem respeito a escola. Quanto às “Folhas de Pagamento”, há 18 documentos que apresentam os cargos, nomes e os respectivos salários dos funcionários do Posto Indígena, incluindo o da Auxiliar de Ensino. Por último, temos os documentos de Proposta de construção da casa escolar, encontramos 2 documentos dessa tipologia, trata-se de plantas baixas e orçamentos para a construção de uma segunda casa escolar, explicada pela distância entre a escola existente e a casa de alguns alunos.

Tendo findado a explicação referente à tipologia dos documentos, daremos início à história da escola. As aulas no Posto Indígena constam nos documentos a partir de 1943, os alunos tinham idade entre 7 e 15 anos e além de índios, alunos não indígenas que residiam nas proximidades do PI também eram matriculados. Alguns dos alunos matriculados, nunca compareceram a aula, e a frequência dos outros se fazia extremamente baixa, principalmente dos indígenas, o que pode ser explicado pela distância, de até duas léguas, entre a escola e onde residiam, ou então, por alguns índios se considerarem demasiadamente velhos para estudarem com os outros. Apesar da pouca frequência, os registros mostram que a maioria dos alunos que compareciam apresentavam um bom comportamento e um bom aproveitamento das aulas. Para incentivar os alunos, havia premiações por bom comportamento e aplicação, a descrição que se tem do prêmio é um caderno de desenho e uma caixa de lápis de cor.

Como as construções do espaço físico escolar eram padronizadas, a partir da proposta de construção da segunda Casa Escolar que encontramos, escritas em 1946, tornou-se possível também definir como era a casa escolar já vigente, a planta baixa contida na proposta A planta baixa contida na proposta que foi aprovada, feita pelo construtor Odilon Proença França, seguia o modelo de Diocleciano de Souza Nenê, Inspetor da 7ª Inspeção Regional do SPI- localizada em Curitiba, responsável por inspecionar PIs desta região. A planta baixa apresenta uma sala medindo 3 x 4 metros e possuindo uma porta e uma janela, um quarto medindo 3,5 x 4 metros, com duas janelas e uma porta, uma sala para aula medindo 8 x 6 metros, possuindo 7 janelas e duas portas, um refeitório medindo 4 x 6 metros com 5 portas e 3 janelas e uma cozinha num cômodo exterior à casa, medindo 4 x 5 metros com duas portas e duas janelas. Propõe-se que seja construída de madeira de primeira serrada e coberta de tabuinhas, custando, na íntegra, o valor de 25.651 cruzeiros. Sabemos também que, o espaço escolar possuía

uma horta, já que, em um dos avisos o encarregado do posto solicita à Inspetoria sementes de hortaliças para o enriquecimento da refeição dos alunos.

Os estudantes recebiam do Posto os materiais necessários para estudarem, iam desde lápis, canetas, borrachas, régua, tintas e cartilhas- temos registros de uma cartilha que usavam denominada “ler brincando”; à mesas, bancos, cadeiras, estantes e quadros negros. Fortuitamente eram distribuídos uniformes e calçados a uma quantidade determinada de alunos. Essas mercadorias vinham de fora do Posto, os recibos condizentes à eles têm como endereço São Roque, Curitiba e Tamarana. Além do já citado, todos os dias os alunos recebiam o café da manhã, composto por café com leite, e almoço, composto por feijão, quirera, ovos, batatas, mandioca e eventualmente, quando matavam um porco, era servido carne. Era necessário servir refeições na escola dado o tempo que os alunos gastavam para caminhar até chegar de sua casa até a escola e vice-versa, em consequência da distância.

Em 1953, concluíram a construção de uma nova casa escolar, o então encarregado do PI, Allan Cardec, informa que a mesma dará início às aulas em janeiro de 1954 e solicita a concessão para nomeação de uma nova professora, além de verba para 25 refeições.

Durante o período em questão, o cargo de auxiliar de ensino foi ocupado por diversas mulheres. Em 1943, a auxiliar de ensino era Júlia Guimarães Martins, casada com o então encarregado do PI, João Martins Netto. Esta professora permaneceu na escola até 1951, quando, em março, aparece registros de outra auxiliar de ensino, Maria Nilça Pereira. Em 1953 houve outras três trocas de professora, em janeiro, há registros de Diva Britto Pinto, permanecendo até abril, posteriormente, há registros de Aurora Fernandes, permanecendo até desde Maio até Novembro, passando o cargo a Maria Nair Pedroza, que anteriormente ocupava o cargo de auxiliar de enfermagem, e que permanece trabalhando na escola até setembro de 1956, quando se demite por motivos de saúde. A escola passa um período sem aula dada a falta de professora. Em 1957 Elena Gomes ocupa o cargo em janeiro permanecendo até abril, então, Ivete Barbosa da Encarnação assumiu até outubro de 1958 quando passa a função à Julieta de Camargo que se demitiu em agosto de 1959, sem motivos explícitos. Em 1964 há um ofício explicando que houve um período sem aula mas a mesma iria reiniciar no início do ano seguinte. Em janeiro de 1965 as aulas voltaram com a auxiliar de ensino Amélia Tracz que exerceu a função até 1967, ano em que o SPI foi extinguido.

Os documentos revelam que o período em que a escola deixou de funcionar por falta de pessoas que exercessem a função de auxiliar de ensino deve ser creditado ao baixo salário oferecido pelo cargo. Conforme a legislação vigente no período, e de acordo com as “Folhas”, os pagamentos variavam entre mensais, trimestrais ou semestrais. O salário passou por aumentos que o elevou ao longo dos anos de 500 cruzeiros a 1400 cruzeiros mensais.

5 CONCLUSÃO

A variedade tipológica dos documentos relativos à escola encontrados meio a documentação promulgada no Posto Indígena Apucarana, no período do SPI, entre 1943 e 1967, propiciou informações referentes a diversos aspectos do processo escolar em questão, nos permitindo sistematizar parte da história do processo de educação escolar indígena no Paraná na referida época.

Os resultados do trabalho realizado evidenciam a política e a organização escolar do período, seus principais objetivos e sujeitos, contribuindo para o conjunto de estudos historiográficos existentes sobre a ação do SPI no Território paranaense. Abre-se assim, a possibilidade de empreender um estudo interdisciplinar no campo da história da educação, que, em relação aos povos indígenas, demonstre as reações e resultados da

tentativa do poder público, representado no período pelo SPI, de promover uma educação positivista integradora e assimilacionista visando ao controle e domínio das etnias que historicamente habitaram a região.

Por parte dos povos indígenas do Paraná, ter aceitado frequentar uma escola que ensinava conteúdos alheios às línguas, culturas e à educação nativa faz parte das lutas e acordos feitos pelas comunidades – representadas por suas lideranças – com o governo, como estratégia de manutenção dos territórios que estavam, cada vez mais, sendo ocupados pelas frentes de colonização. Nos aldeamentos a relação com o colonizar e a imposição de uma legislação e costumes desconhecidos pelos indígenas tornou a escola um espaço de aprendizagem e acesso a conhecimentos novos dos quais necessitavam em sua resistência para continuarem sendo índios.

Atualmente, o argumento que se utiliza para a ocupação e posse dos territórios indígenas é que a cultura desses povos se extinguiu, nesse estudo podemos ver a resistência do indígena diante das tentativas de abolição de sua cultura, como por exemplo, em um aviso do posto em que o inspetor relata que um dos alunos não está comparecendo as aulas e seus pais não deixam levá-lo até o médico, pois, era costume deles esperar que essa doença passasse.

Considerando que a cultura é um elemento dinâmico e em constantes transformações. Os povos indígenas resistiram a 5 séculos de exploração, extermínio e violência. Apesar de toda a força empreendida para a dominação dos índios ao longo da história, eles apresentaram grande resistência à integração, muitas etnias conservaram suas línguas, parte de suas tradições, seus mitos, recriaram sua cultura e continuaram lutando pela permanência em seus territórios tradicionais com a demarcação de suas terras. Podemos observar, que os indígenas adaptaram-se para continuar existindo como índios diante das transformações que vivenciaram. Por tanto, esse estudo também elucida pontos que ajudam a desmistificar estereótipos acerca da população indígena.

Nesse sentido, consideramos importante destacar a relevância social que os resultados dessa pesquisa podem alcançar, já que um maior conhecimento dos processos educacionais ofertados aos indígenas, ao longo da história do Paraná, levando em consideração toda a complexidade e todas as diferenças, se comparado a história da educação no Brasil, promoverá uma contribuição com a compressão das estratégias do poder público para domínio dos territórios e dos povos, bem como as relações interculturais que os índios buscaram formular para sobreviver como indígena neste processo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita Heloísa. **O Diretório dos índios: um projeto de “civilização” no Brasil do século XVIII**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997. (Com fac-símile do Diretório dos índios em apêndice).

FAUSTINO, Rosângela Célia. **Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena**. 2006. 329 f. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FAUSTINO, Rosângela Célia. **Os processos educativos no Brasil e seus projetos para a civilização e inclusão indígena**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas n.41, p. 188-208, Mar2011.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a República**/ José Mauro Gagliardi. São Paulo:Secretaria de Estado da Cultura, 1989.

MOTA, Lucio Tadeu. **A presença indígena no vale do Rio Tibagi/PR no início do século XX.** Revista Antíteses, Londrina, 2014, v. 7, n. 13, p. 358-391, jan./jun. 2014

NOVAK, Éder da Silva. **Os Kaingang do Apucarana, o órgão indigenista e a usina hidrelétrica do Apucarantina.** / Éder da Silva Novak- Dourados, MS: UFGD, 2017.

SILVA, Mário F.; AZEVEDO, Marta M. **Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre.** In.: SILVA. Aracy L; GRUPIONI Luís Donisete B. (orgs.) A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1 e 2 Graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO,1995.

TOMMASINO, K. **A educação escolar indígena no Paraná. XXII Reunião Brasileira de Antropologia.** Brasília, julho de 2000.